



ASSOCIAÇÃO DOS MUNICÍPIOS
DA REGIÃO CARBONÍFERA

**DIRETRIZ CURRICULAR DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NA
PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA – AMREC**



ABRIL/2023



ASSOCIAÇÃO DOS MUNICÍPIOS
DA REGIÃO CARBONÍFERA

A inclusão acontece quando... "Se aprende com as diferenças e não com as igualdades." - Paulo Freire



ASSOCIAÇÃO DOS MUNICÍPIOS
DA REGIÃO CARBONÍFERA

FICHA TÉCNICA

GRUPO DE ESTUDO

Andréia de Lima – Cocal do Sul	Marcos Silveira de Jesus – Morro da Fumaça
Beatriz Constâncio de Souza – Içara	Maria Helena Casagrande – Forquilha
Gisele Miguel – Lauro Müller	Silvana da Silva Margheti – Orleans
Graziela Cambruzzi Jaroszewski - Urussanga	Manoel Devilla – Orleans Úrsula Silveira Borges – Criciúma
Graziela Raulino – Urussanga	
Jucilane da Silva – Forquilha	
Lidiane Rodrigues Lessa – Balneário Rincão	

AGRADECIMENTO ESPECIAL

Aos Secretários Municipais de Educação da Associação dos Municípios da Região Carbonífera (AMREC):

Celito Heinzen Cardoso - Criciúma	Félix	Méricles Rossa - Siderópolis
Hobold – Forquilha		Rose Margareth Renault Mayr - Içara
Greicy Salvador Zaccaron – Morro da Fumaça		Vanderleia Alves – Lauro Müller
Janea Possamai - Urussanga		
Jucilene Antônio Fernandes – Balneário Rincão		
Gladson Tasca - Treviso		
Hérica Felisberto – Nova Veneza	Lucas	
Pereira – Cocal do Sul	Maira Regina	
Luiz – Orleans		



APRESENTAÇÃO

O presente documento tem como objetivo nortear as ações pedagógicas dos profissionais da Educação da Região da AMREC, com a finalidade de garantir o acesso, a permanência e, sobretudo, a aprendizagem dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades/superdotação, indígenas, quilombolas, diversidade de gênero, imigrantes e demais estudantes que, por suas condições étnicas, sociais, culturais, cognitivas, intelectuais, físicas e sensoriais possam ter sua aprendizagem comprometida.

Por meio da efetivação da Diretriz Curricular da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva da AMREC, os municípios esperam cumprir as metas estabelecidas nos Planos Municipais da Educação (2015-2024), bem como o disposto nas legislações nacional, estadual e municipal acerca da Educação Especial.

Na LDB - Lei de Diretrizes e Base em sua atualização de março de 2017, no artigo 58 consta: “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”.

E ainda:

§ 1º Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de educação especial.

§ 2º O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns de ensino regular.

§ 3º A oferta de educação especial, dever constitucional do Estado, tem início na faixa etária de zero a cinco anos, durante a educação infantil.

Buscando assegurar esses direitos, os municípios que compõe a AMREC reuniram-se em encontros frequentes para elaborar as Diretrizes da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva na região carbonífera, em todos os níveis e modalidades da Educação.

Enfatizamos que, nesse percurso, foram necessários momentos para o diálogo, exposição de ideias e valores, compartilhando experiências e conhecimentos, respeitando a trajetória da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva em toda região.

Utilizou-se a terminologia Educação Especial na Perspectiva Educação Inclusiva para garantir oportunidades educacionais e valorização das diversidades étnicas, sociais, culturais, intelectuais, físicas, sensoriais e de gênero dos seres humanos, organizando as práticas políticas asseguradas nos sistemas de ensino, a fim de garantir o acesso, a participação e a aprendizagem desse público-alvo.

O presente documento objetiva organizar parâmetros que nortearão a Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva como modalidade que perpassa o ensino comum¹, assegurando condições necessárias para uma educação de qualidade para todos, proporcionando o processo de formação de todos os educandos.

A organização deste documento compreende a seguinte estrutura: Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva; Profissionais e os Serviços Especializados em Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva nas Redes Municipais de Ensino; Atendimento Educacional Especializado; atendimentos Complementares; Ações Intersetoriais; Apoio adequado; Público-alvo da Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva; Diversidades e Construção de Aprendizagens; bem como a organização dos serviços e a formação exigida para atuar na Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva desta Região.

¹ Ensino comum: categorizamos como ensino comum aquele que difere do ensino especial no que se refere a condições que possam ser necessárias a alguns alunos que demandam no seu processo de aprendizagem auxílios ou serviços não comumente presentes na organização escolar. Caracterizam estas condições, por exemplo, a oferta de materiais e equipamentos específicos, a eliminação de barreiras arquitetônicas e de mobiliário, as de comunicação e sinalização e as de currículo, a metodologia adotada e, o que é fundamental, a garantia de professores especializados, bem como a formação continuada para os mesmos. (NORONHA; PINTO, 2001).

A Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva na Região da AMREC entende e busca uma educação inclusiva com responsabilidade, respeitando o indivíduo e as suas necessidades específicas para desenvolver com qualidade a aprendizagem de todos os estudantes.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	9
2. EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA ...	10
3. PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NAS REDES MUNICIPAIS DE ENSINO DA REGIÃO DA AMREC.....	14
3.1 Gestor Escolar	15
3.2 Coordenador Pedagógico	15
3.3 Professor de Sala Regular	16
3.4 Professor de Atendimento Educacional Especializado - AEE.....	17
3.5 Professor Bilíngue	18
3.6 Profissional de Apoio Escolar	18
4. SERVIÇOS DE APOIO PEDAGÓGICO ESPECIALIZADO	20
4.1 Atendimento Educacional Especializado.....	20
4.2 Serviço Itinerante.....	23
4.3 Serviço Hospitalar	23
4.4 Serviço Domiciliar.....	24
4.5 Sala de Recursos Multifuncionais	25
4.6 Estimulação Essencial	28
5. ATENDIMENTOS COMPLEMENTARES	31
5.1 Fonoaudiologia	31
5.2 Psicologia.....	32
5.3 Assistência Social	33
5.4 Psicopedagogia	36
6. AÇÕES INTERSETORIAIS	39
6.1 Apoio Adequado	40
7. PÚBLICO-ALVO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA	40
7.1 Alunos com deficiência auditiva.....	41
7.2 Alunos com deficiência visual.....	41
7.3 Alunos com deficiência física.....	41
7.4 Alunos com deficiência múltipla.....	41

7.5 Alunos com surdocegueira.....	42
7.6 Alunos com Atraso Global do Desenvolvimento.....	42
7.7 Alunos com Transtorno do Desenvolvimento Intelectual (Deficiência Intelectual).....	42
7.8 Alunos limítrofes	43
7.9 Alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA).....	43
7.10 Alunos com altas habilidades/superdotação	45
8. DEFICIÊNCIA AUDITIVA	46
8.1 Atendimento Educacional Especializado - Deficiência Auditiva	47
9. DEFICIÊNCIA VISUAL	49
9.1 Atendimento Educacional Especializado - Deficiência Visual.....	52
10. DEFICIÊNCIA FÍSICA E DEFICIÊNCIA MÚLTIPLA.....	53
10.1 Atendimento Educacional Especializado - Deficiência Física e Deficiência Múltipla	55
11. DEFICIÊNCIA INTELECTUAL	56
11.1 Atendimento Educacional Especializado - Deficiência Intelectual.....	58
12. TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA)	59
12.1 Atendimento Educacional Especializado - Transtorno do Espectro Autista (TEA)	60
13. ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO	62
13.1 Atendimento Educacional Especializado - Altas habilidades/Superdotação.....	65
14. RECURSO COMPLEMENTAR NO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO (AEE).....	66
14.1 Comunicação Alternativa e Aumentativa.....	66
15. DIVERSIDADES E CONSTRUÇÃO DE APRENDIZAGENS.....	68
16. O CURRÍCULO.....	68
17. BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR	69
18. ADAPTAÇÕES CURRICULARES NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA	73
19 OBJETOS DO CONHECIMENTO E O DESENVOLVIMENTO DE HABILIDADES E COMPETÊNCIAS.....	74
20. OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM.....	76

21. AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA	76
22. PROGRAMA DE DESENVOLVIMENTO INDIVIDUAL (PDI).....	78
23 CONCLUSÃO	79
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	80

1 INTRODUÇÃO

A escola deve ser um ambiente em que se priorize a ética e os valores de vida, dessa forma não pode educar segregando, pois tem funções políticas, culturais, sociais e pedagógicas.

Diante disso, muitos avanços e desafios são postos diariamente para a educação e, conseqüentemente, para a escola no que se refere à Educação Inclusiva.

O movimento mundial pela educação inclusiva é uma ação política, cultural, social e pedagógica, desencadeada em defesa do direito de todos os alunos de estarem juntos, aprendendo e participando, sem nenhum tipo de discriminação. A educação inclusiva constitui um paradigma educacional fundamentado na concepção de direitos humanos, que conjuga igualdade e diferença como valores indissociáveis, e que avança em relação à ideia de equidade formal ao contextualizar as circunstâncias históricas da produção da exclusão dentro e fora da escola. ” (Marcos Político-Legais da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, Brasília, 2010, p. 9).

Vale destacar, portanto, que a educação especial na perspectiva da educação inclusiva deve oferecer aos seus estudantes diversos serviços, recursos e estratégias de acessibilidade ao ambiente que frequenta e também aos conhecimentos escolares. Faz-se necessária adoção de novas práticas de ensino, com o objetivo de atender as singularidades e necessidades próprias dos estudantes que constituem esse público-alvo, garantindo a todos o direito à educação a partir da reinvenção das práticas escolares.

2 EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Em 2008, instituiu-se a “Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva” da SEESPMEC. O documento tem, como objetivo, orientar os sistemas educacionais para a organização dos serviços e recursos da Educação Especial de forma complementar ao ensino regular, como oferta obrigatória e de responsabilidade dos referidos sistemas. O documento vem resgatar o sentido da Educação Especial expresso na Constituição Federal de 1988, que interpreta essa modalidade não substitutiva da escolarização comum e define a oferta do atendimento educacional especializado – AEE – em todas as etapas, níveis e modalidades, preferencialmente no atendimento à rede pública de ensino.

Nessa perspectiva, a educação inclusiva valoriza a inclusão dos educandos da Educação Especial em classes comuns, bem como, orienta que a oferta do AEE, como complementação da escolarização, seja planejada para ser realizada no contraturno escolar desses estudantes.

Considerada como uma modalidade de ensino, a Educação Especial insere-se em toda a Educação Básica, não se caracterizando como um nível de ensino, por isso não substitui a escolarização. Vale destacar que a Educação Inclusiva é regulada por várias normas, mas podemos dizer que ela encontra seu fundamento na Constituição Federal de 1988, que determina igualdade de condições a todos para acesso e permanência na escola e, também, a oferta de Atendimento Educacional Especializado, preferencialmente no ensino regular.

Desde tempos primórdios, a sociedade produz e reproduz desigualdades econômicas, sociais e culturais, resultando em múltiplas formas de exclusão, por meio da segregação, da discriminação e marginalização. Para tanto, o combate à discriminação está presente em diversas legislações, a citar o Decreto Federal N.º 3956/2001, que promulga a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência (Convenção de Guatemala); e o Decreto Federal N.º 6949/2009, que promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência – CDPD/ONU/2006.

A Lei Federal de Diretrizes e Bases da Educação N.º 9.394/1996 e a Resolução CNE/CEB N.º 02/2001, que institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, destaca a necessidade da existência de um currículo

diferenciado e flexibilizado aos estudantes que fazem parte do público-alvo da Educação Especial; no entanto, é a partir do documento Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008) que mudanças conceituais e estruturais na organização do sistema educacional são instituídas. Entre as orientações estão:

- transversalidade da educação especial desde a Educação Infantil até a educação superior;
- atendimento educacional especializado;
- continuidade da escolarização nos níveis mais elevados do ensino;
- formação de professores para o atendimento educacional especializado e demais profissionais da educação para a inclusão escolar;
- participação da família e da comunidade;
- acessibilidade urbanística, arquitetônica, nos mobiliários e equipamentos, nos transportes, na comunicação e informação; e
- articulação intersetorial na implementação das políticas públicas.

A oferta do Atendimento Educacional Especializado (AEE) é uma das ações que tem proporcionado mudanças significativas na organização das escolas e na qualidade das respostas dadas às necessidades dos estudantes. Além da Constituição Federal de 1988, o AEE está fundamentado nos seguintes documentos:

- Decreto Federal N.º 7611/2011, que dispõe sobre a oferta desse atendimento, como também sobre a distribuição de recursos do FUNDEB no que se refere ao cômputo de dupla matrícula dos alunos, ou seja, a matrícula concomitante no ensino regular e no atendimento educacional especializado;
- Resolução CNE/CEB N.º 04/2009 e Parecer CNE/CEB N.º 13/2009, que estabelecem as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica.

No caso da educação de surdos, existe a Lei de Libras – Lei Federal N.º 10.436/2002 – que oficializa a Língua Brasileira de Sinais (Libras) em todo o território nacional, o Decreto Federal N.º 5626/2005 – que regulamenta a Lei de Libras – e o artigo 18 da Lei Federal N.º 10.098/2000 (Lei da Acessibilidade).

Ainda,

De acordo com um dos documentos do Ministério da Educação – MEC intitulado “Orientações Para Implantação da Política de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva” (2015), a universalização do atendimento escolar às crianças com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação é direito inalienável, efetivado por meio da educação inclusiva. Nesse sentido, as Diretrizes da Educação Especial na perspectiva de educação inclusiva da Região da AMREC têm como base legal os seguintes documentos:

- A Constituição Federal – CF – de 1988 – que consagra, em seu art. 205, a educação como direito fundamental de todos e assegura, em seu art. 208, inciso III, o atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino.
- A Convenção Sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, e seu Protocolo Facultativo – ONU, 2006, aprovada pelo Brasil por meio do Decreto Legislativo n.º 186/2008, com status de emenda constitucional, e promulgada pelo Decreto n.º 6.949/2009.
- Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA – Lei N. 8.069/90 – inciso I do artigo 53 e III e IV do artigo 54.
- Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB – inciso III do artigo 4º e os artigos 58, 59 e 60 da Lei nº 12.796/13 – que altera a Lei Federal nº. 9.394 de 20 de Dezembro de 1996.
- Resolução CNE/CEB nº 04/2009 do Conselho Nacional de Educação, que institui as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial.
- Decreto 7.611/11, que dispõe sobre a Educação Especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências.
- O Decreto 5.296/2004, que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências.
- O Plano Nacional de Educação – PNE – Lei 13.005/2014, em seu art. 8º,

assegura que “os Estados, o Distrito Federal e os Municípios deverão elaborar seus correspondentes planos de educação, ou adequar os planos já aprovados em lei, em consonância com as diretrizes, metas e estratégias previstas nesse documento, no prazo de 1 (um) ano contado da publicação desta Lei”. É de fundamental importância destacar o §1º desse artigo e o inciso III quando esses ressaltam que os entes federados garantam o atendimento das necessidades específicas na educação especial, assegurado o sistema educacional inclusivo em todos os níveis, etapas e modalidades;

- A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva que a define como uma modalidade que perpassa todas as etapas: modalidades e níveis de ensino, ofertando serviços, recursos e estratégias de acessibilidade ao ambiente e conhecimentos escolares por meio do AEE.

De acordo com os marcos legais, a Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva visa o reconhecimento de que todos podem aprender, valorizando as diferenças de idade, sexo, gênero, etnia, língua, deficiência, classe social, condições de saúde ou qualquer outra natureza, a organização de estruturas, sistemas e metodologias de ensino, de modo que permitam atender às necessidades de todos, reconhecendo que é parte de uma estratégia mais abrangente para promover uma sociedade inclusiva e que possibilite a construção de um processo dinâmico e em constante evolução.

Dessa forma, a Região da AMREC adota os princípios de reconhecimento e de valorização da singularidade dos estudantes, do exercício da cidadania, do direito à educação para todos e tem como objetivo:

- A construção de uma escola inclusiva a partir de seu projeto político pedagógico, na (re)elaboração da metodologia de ensino, da avaliação e das ações que favoreçam a construção de práticas que atendam às diferenças;

- A promoção das condições de acessibilidade no ambiente físico, no uso dos recursos didáticos e pedagógicos e na comunicação e informação, provendo as escolas de recursos humanos e materiais necessários;

- O compromisso com o processo de identificação de necessidades específicas das crianças, adolescentes, jovens e adultos, garantindo o atendimento a essas necessidades no âmbito educacional, e a articulação com outras políticas

de atendimento da saúde, da promoção social, do esporte e do lazer.

3 PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NAS REDES MUNICIPAIS DE ~~ES~~ DA REGIÃO DA AMREC

A Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva deve integrar a Proposta Pedagógica da Secretaria de Educação e o Projeto Político Pedagógico da escola, promovendo o atendimento às necessidades específicas dos estudantes por meio do atendimento educacional especializado.

A Educação Especial é definida como uma modalidade de ensino que perpassa todos os níveis, etapas e modalidades, que realiza o atendimento educacional especializado e disponibiliza os recursos e serviços e orienta quanto a sua utilização no processo de ensino e aprendizagem nas turmas comuns do ensino regular. (MEC/SEESP, 2008).

Consideram-se serviços de apoio de Educação Especial de acordo com o disposto no Decreto N° 7. 611/2011:

Art. 2º - A Educação Especial deve garantir os serviços de apoio especializado voltado a eliminar as barreiras que possam obstruir o processo de escolarização de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação.

§ 1º - Para fins deste Decreto, os serviços de que trata o caput serão denominados atendimento educacional especializado, compreendido como o conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos organizados institucional e continuamente, prestado das seguintes formas:

- Complementar à formação dos estudantes com deficiência, transtornos globais desenvolvimento, como apoio permanente e limitado no tempo e na frequência dos estudantes às salas de recursos multifuncionais; ou
- Suplementar à formação de estudantes com altas habilidades/superdotação.

§ 2º - O atendimento educacional especializado deve integrar a proposta pedagógica da escola, envolver a participação da família para garantir pleno acesso e participação dos estudantes, atender às necessidades específicas das pessoas público-alvo da educação especial, e ser realizado em articulação com as demais políticas públicas.

A Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva exige a disponibilidade de profissionais para atuar com o estudante público-alvo, desenvolvendo estratégias que potencializem os processos de ensino e aprendizagem, respeitando o desenvolvimento desse estudante.

A seguir, destacam-se quem são esses profissionais e suas atribuições.

3.1 Gestor Escolar

O gestor da unidade escolar deve ser um conhecedor das legislações que asseguram ao estudante o atendimento educacional especializado do qual necessita. Cabe a esse profissional zelar pelo encaminhamento de documentos, ofícios e informações, à Secretaria de Educação, acerca dos estudantes público-alvo da Educação Especial, bem como auxiliar na articulação entre os profissionais da Unidade de Ensino e as famílias desses estudantes.

3.2 Coordenador Pedagógico

O coordenador pedagógico tem um papel fundamental em promover a articulação entre os profissionais, as famílias e os estudantes público-alvo da Educação Especial com vistas à aprendizagem significativa de cada estudante. Nesse sentido, cabe ao coordenador pedagógico:

a) planejar, juntamente com os profissionais envolvidos no atendimento ao público-alvo da Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva, o diagnóstico inicial desses estudantes e o acompanhamento durante sua vida escolar;

b) contribuir na elaboração de estratégias e metodologias com o objetivo de fomentar a ação pedagógica dos demais profissionais;

c) acompanhar a avaliação do desenvolvimento dos estudantes da Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva com os professores de sala regular e especializados;

d) acompanhar, com o professor especializado da unidade de referência, preferencialmente no contraturno escolar, o desenvolvimento do estudante, as estratégias e atividades de aprendizagem realizados no AEE.

3.3 Professor de Sala Regular

O professor de sala regular, em sua área de atuação, deve mediar os processos de construção do conhecimento, por meio de um ambiente agradável e sem discriminação, com o objetivo de promover uma aprendizagem significativa, tanto do ponto de vista educativo, quanto do ponto de vista social.

As atribuições desse profissional são:

- realizar um diagnóstico inicial dos estudantes público-alvo da Educação Especial, com base nos relatórios dos anos anteriores e/ou a partir das observações obtidas no contexto escolar, a fim de elaborar um plano de ensino a partir da proposta pedagógica da Unidade de Ensino e das adequações curriculares planejadas, considerando estratégias pedagógicas adequadas que visem ao desenvolvimento das potencialidades do estudante;
- planejar e executar suas aulas com o coordenador pedagógico, o professor especializado e os profissionais de apoio, produzindo materiais didáticos e pedagógicos acessíveis, que levem em consideração as necessidades educacionais específicas desses estudantes;
- avaliar permanentemente o desenvolvimento do estudante público-alvo da Educação Especial e a aplicabilidade dos recursos pedagógicos e de acessibilidade utilizados na sala de aula regular e nos demais ambientes da escola;
- promover a participação dos estudantes público-alvo da Educação Especial nas atividades da vida diária de forma autônoma;
- participar de formações, cursos, seminários, palestras e outras atividades promovidas pela escola, Secretaria Municipal de Educação e/ou outras entidades,

visando ao aprimoramento do seu trabalho junto aos estudantes público-alvo da Educação Especial.

3.4 Professor do Atendimento Educacional Especializado - AEE

O professor do Atendimento Educacional Especializado - AEE deve ser especialista em Educação Especial. Portanto, o professor para o AEE, conforme art. 13 da Resolução CNE/CEB nº 04/2009, possui as seguintes atribuições:

- Identificar, elaborar, produzir e organizar serviços, recursos pedagógicos, de acessibilidade e estratégias considerando as necessidades específicas dos estudantes público-alvo da Educação Especial;
- Elaborar e executar plano de atendimento educacional especializado, avaliando a funcionalidade e a aplicabilidade dos recursos pedagógicos e de acessibilidade;
- Organizar o tipo e o número de atendimentos aos estudantes na sala de recursos multifuncionais;
- Acompanhar a funcionalidade e a aplicabilidade dos recursos pedagógicos e de acessibilidade na sala de aula comum do ensino regular, bem como em outros ambientes da escola;
- Estabelecer parcerias com as áreas intersetoriais na elaboração de estratégias e na disponibilização de recursos de acessibilidade;
- Orientar professores e famílias sobre os recursos pedagógicos e de acessibilidade utilizados pelo estudante;
- Ensinar e usar a tecnologia assistiva de forma a ampliar habilidades funcionais dos estudantes, promovendo autonomia e participação;
- Estabelecer articulação com os professores da sala de aula comum, visando à disponibilização dos serviços, dos recursos pedagógicos e de acessibilidade e das estratégias que promovem a participação dos estudantes nas atividades escolares.

3.5 Professor Bilíngue

Há algumas denominações dadas a esse profissional, sendo elas: Intérprete de Libras, Guia-intérprete, Professor ou Instrutor de Libras. Independente da denominação, esse profissional deverá oferecer suporte e acompanhamento na aprendizagem de estudantes com surdez, que utilizam a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) como forma de comunicação, nas classes regulares e no Atendimento Educacional Especializado (AEE).

O Decreto nº 5626/2005¹⁴² respalda também a obrigatoriedade da oferta da Educação Bilíngue para Surdos em todas as modalidades de ensino.

No Plano Nacional de Educação³ também mencionada a importância da continuidade do trabalho nas Escolas Bilíngues, bem como a Libras no desenvolvimento pedagógico com a sua essência linguística.

3.6 Profissional de Apoio Escolar

Os profissionais de apoio escolar nas redes municipais de ensino da Região da AMREC possuem as mais diversas nomenclaturas, atribuições e exigências ao cargo. A definição abaixo descrita norteará o trabalho do Estagiário, Auxiliar de Ensino, Auxiliar de Sala, Auxiliar de Classe, Monitor, entre outros.

Vale ressaltar que, além do acesso ao ensino regular e com vistas a garantir a permanência dos estudantes nas Unidades de Ensino, é fundamental a atuação do profissional de apoio escolar na colaboração do atendimento da educação especial como modalidade no ensino regular na Rede Municipal. Esse profissional deverá auxiliar os estudantes nas atividades de locomoção, alimentação, higienização e realização de atividades cotidianas no espaço escolar.

² Decreto nº 5626/2005: conforme o inciso II do art.14, cap. IV: “as instituições federais de ensino devem ofertar obrigatoriamente, desde a educação infantil, o ensino de Libras e também da Língua Portuguesa como segunda língua para alunos surdos” (BRASIL, 2005).

³ No Plano Nacional de Educação: item 4, no que se refere a garantias de serviços que visam amplo desenvolvimento da criança surda de forma integral, garantir a oferta de educação bilíngue, em Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS como primeira língua, e na modalidade escrita da Língua Portuguesa como segunda Língua, aos (às) alunos (as) surdos e com deficiência auditiva de 0 (zero) a 17 (dezessete) anos, em escolas e classes bilíngues e em escolas inclusivas, nos termos do art. 22 do Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005, e dos arts. 24 e 30 da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, bem como a adoção do Sistema Braille de leitura para cegos e surdos-cegos (BRASIL, 2014).

No que tange aos aspectos legais, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei nº 9.394/1996, em seu art. 58, parágrafo 1º, prevê que “haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de Educação Especial” (BRASIL,1996).

A Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, de 2008, também sinaliza a necessidade da presença de um cuidador no ambiente escolar, que auxilie os estudantes com necessidade de apoio constante no cotidiano escolar.

Assim, com o objetivo de garantir nas Unidades de Ensino a permanência dos estudantes com deficiência intelectual, física e múltipla e transtornos globais do desenvolvimento com comprometimentos consideráveis que necessitam desse apoio nas atividades escolares, orienta-se a disponibilidade de profissional de apoio, conforme a demanda de cada Unidade de Ensino, para a realização das atividades de alimentação, higienização e locomoção, desde que comprovada a deficiência por laudo médico, sendo esse objeto de análise da equipe multiprofissional da Secretaria de Educação para os encaminhamentos necessários.

Nesse sentido, o profissional de apoio, em suas mais diversas denominações nas Redes Municipais de Ensino da Região da AMREC, deverão:

- a) acompanhar e auxiliar o estudante com deficiência no desenvolvimento das atividades rotineiras, cuidando para que ele tenha suas necessidades básicas (fisiológicas e afetivas) satisfeitas, fazendo por ele somente as atividades que ele não consiga fazer de forma autônoma;
- b) atuar como elo entre o estudante atendido, a família e a equipe da escola, bem como escutar, estar atento e solidário a esse estudante;
- c) auxiliar nos cuidados e hábitos de higiene, bem como estimular e ajudar na alimentação e na constituição de hábitos alimentares;
- d) auxiliar na locomoção;
- e) realizar mudanças de posição corporal, quando necessário, do estudante com limitações físicas;
- f) comunicar a equipe da Unidade de Ensino quaisquer alterações de comportamento que possam ser observadas nesse estudante;
- g) acompanhar outras situações que se fizerem necessárias para a realização das atividades cotidianas do estudante com deficiência durante a permanência na escola;

h) auxiliar nas atividades extraclasse, recreativas e escolares planejadas pela unidade de ensino no decorrer do ano letivo, de acordo com as orientações da equipe técnico-pedagógica e do professor da sala regular e de AEE.

Conforme a Lei 13.146, de 6 de julho de 2015, que institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, no parágrafo XIII do art. 3º, o monitor como apoio:

[...] atua em todas as atividades escolares nas quais se fizer necessária, em todos os níveis e modalidades de ensino, em instituições públicas e privadas, excluídas as técnicas ou os procedimentos identificados com profissões legalmente estabelecidas.

Assim, a função desses sujeitos nas Unidades de Ensino é auxiliar os professores de sala regular que atuam junto a esses estudantes, sem a função de substituí-lo. Desse modo, a atuação do profissional de apoio deve estar sob orientação dos professores de sala regular, professores de AEE e de outros profissionais relacionados ao suporte pedagógico. A avaliação da atuação e do desenvolvimento das tarefas realizadas pelo profissional de apoio é de competência dos profissionais que acompanham diretamente esse trabalho de suporte à docência.

Para melhor contribuir com o processo de aprendizagem desses estudantes, é de suma importância que o profissional de apoio tome conhecimento do planejamento semanal proposto pelo professor de sala regular.

Vale salientar que o processo de apropriação do conhecimento pelo estudante com deficiência intelectual, física e múltipla, e transtornos globais do desenvolvimento deve ocorrer nas interações vivenciadas por ele junto à sua turma, considerando suas limitações.

De acordo com o art. 61 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei nº 9.394/1996:

Art. 61. Consideram-se profissionais da educação escolar básica os que, nela estando em efetivo exercício e tendo sido formados em cursos reconhecidos, são:

I – Professores habilitados em nível médio ou superior para a docência na educação infantil e nos ensinos fundamental e médio;

II – Trabalhadores em educação portadores de diploma de pedagogia, com habilitação em administração, planejamento, supervisão, inspeção e orientação

educacional, bem como com títulos de mestrado ou doutorado nas mesmas áreas;

- Trabalhadores em educação, portadores de diploma de curso técnico ou superior em área pedagógica ou afim (BRASIL, 1996).

4 SERVIÇOS DE APOIO PEDAGÓGICO ESPECIALIZADO

A implantação de Serviços de Apoio Pedagógico Especializado objetiva melhorar a qualidade da oferta da educação especial nas escolas de ensino regular da AMREC, viabilizando a adoção de novas metodologias de trabalho que leve à inclusão dos estudantes público-alvo da Educação Especial.

Os serviços de Apoio Pedagógico Especializado, ou outras alternativas encontradas pela escola, devem ser organizados e garantidos nos projetos políticos pedagógicos de cada unidade.

Alguns serviços de apoio pedagógico especializados ganham destaque na Diretriz Curricular da Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva na Região da AMREC, conforme mencionados a seguir.

4.1 Atendimento Educacional Especializado (AEE)

De acordo com a Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008), o AEE tem por finalidade identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade com fins de eliminar as barreiras para a plena participação dos estudantes, considerando as suas necessidades específicas, em todas as etapas e modalidades de ensino.

O Atendimento Educacional Especializado deve ser disponibilizado na rede regular de ensino, no contraturno escolar, com o objetivo de complementar ou suplementar o processo de aprendizagem dos estudantes, não configurando como ensino substitutivo nem como reforço escolar.

O AEE deve integrar o Projeto Político Pedagógico da escola, compondo uma proposta de trabalho com foco na Educação Inclusiva.

A matrícula realizada concomitantemente no ensino regular no AEE tem como função identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos de

acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas. (BRASIL, 2008)

Em conformidade com o Decreto n. 6.571/08, os alunos público-alvo da educação especial serão contabilizados duplamente no FUNDEB, quando tiverem matrícula em classe comum de ensino regular da rede pública e matrícula no atendimento educacional especializado - AEE, conforme registro no Censo escolar/ MEC/INEP do ano anterior.

O AEE deverá contar com professores que possuam conhecimentos específicos, de acordo com o artigo 12 da Resolução CNE/CEB N.º 04/2009. Os professores que atuam no AEE devem ter uma formação inicial com habilitação para docência e uma formação específica para a Educação Especial. Porém, para atender as diferenças e necessidades dos alunos, é necessário que vários conhecimentos sejam colocados em prática pelo professor. Por exemplo, para atuar com alunos surdos, os professores devem ter fluência em Língua Brasileira de Sinais-Libras, com alunos cegos é necessário o conhecimento do Braille e do soroban, com alunos com deficiência física conhecer os recursos de tecnologia assistiva, entre outros.

O papel do professor do AEE não deve ser confundido com o papel dos profissionais do atendimento clínico, embora possa estabelecer articulações com profissionais da área da saúde. Para a organização e planejamento do trabalho do professor do AEE, articulado com o professor que atua no ensino regular, é importante a elaboração do plano de atendimento educacional especializado.

O AEE deve funcionar, prioritariamente, nas salas de recursos multifuncionais da própria escola ou em outra escola do ensino regular. Na impossibilidade destes locais, ele pode se localizar em um Centro de Atendimento Educacional Especializado da rede pública ou de instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, conveniadas com a Secretaria de Educação ou órgão equivalente.

Os alunos que recebem o atendimento educacional especializado são os alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação.

Ainda, cabe ao profissional responsável pelo Atendimento Educacional Especializado articular outros atendimentos sempre que verificar a necessidade. A seguir serão citados alguns desses serviços.

4.2 Serviço Itinerante

O Serviço Itinerante está atrelado ao Atendimento Educacional Especializado, e o professor responsável por este atendimento realiza orientação e supervisão pedagógica durante as visitas periódicas a escolas onde não existe este serviço.

4.3 Serviço Hospitalar

A organização do Serviço de Atendimento Educacional Especializado da Pedagogia Hospitalar deve dar continuidade ao processo de desenvolvimento e de aprendizagem de alunos matriculados em centros de educação infantil e escolas de ensino fundamental, quando a condição clínica ou exigência de atenção integral à saúde impeçam temporariamente a frequência/permanência escolar.

O Serviço de Atendimento Educacional Especializado da Pedagogia Hospitalar ocorre fora do espaço escolar, devido à condição clínica ou exigência de atenção integral à saúde da pessoa enferma.

As diretrizes e demais informações acerca deste atendimento devem ser regulamentadas por meio de Resolução elaborada e publicada pelo Conselho Municipal de Educação de cada município. Conforme afirma Fontes, “O hospital é, inclusive, segundo definição do Ministério da Saúde, um centro de educação” (2005 p.121a). Tal prática se caracteriza pelos seguintes objetivos:

- Dar continuidade ao processo de desenvolvimento e aprendizagem de alunos matriculados nas unidades de ensino, contribuindo para seu retorno e reintegração às atividades escolares;
- Desenvolver currículo flexibilizado com crianças e adolescentes não matriculados no sistema educacional local, facilitando seu posterior acesso à escola;
- Prover, mediante Atendimento Educacional Especializado, a educação escolar a alunos impossibilitados de frequentar as aulas em razão de tratamento de saúde que implique em internação hospitalar ou atendimento ambulatorial.

Denomina-se pedagogia hospitalar o trabalho especializado, amplo, que vai além da escolarização e visa levar a criança ou adolescente hospitalizado a

compreender seu cotidiano hospitalar, por meio de atividades lúdicas de reconhecimento do espaço hospitalar, da sua doença e de si próprio, durante as primeiras semanas de internação. Após esse primeiro momento, caso a criança ou adolescente permaneçam hospitalizados por mais tempo, é que serão apresentadas atividades mais próximas das do cotidiano escolar (FONTES, 2005).

4.4 Serviço Domiciliar

A organização do Serviço de Atendimento Educacional Especializado da Pedagogia Domiciliar deve dar continuidade ao processo de desenvolvimento e de aprendizagem de alunos matriculados em escolas de ensino fundamental da rede pública municipal, quando a condição clínica ou exigência de atenção integral à saúde, impeçam temporariamente a frequência/permanência escolar.

O público-alvo e as diretrizes deste programa devem ser regulamentados através do Conselho Municipal de Educação de cada Município. Entre seus principais objetivos estão:

- Dar continuidade ao processo de desenvolvimento e aprendizagem de alunos matriculados nas unidades de ensino, contribuindo para seu retorno e reintegração às atividades escolares;
- Viabilizar, mediante Atendimento Educacional Especializado, a educação escolar de alunos que estejam impossibilitados de frequentar as aulas em razão de tratamento de saúde que implique em permanência prolongada em domicílio.

O Serviço de Atendimento Educacional Especializado da Pedagogia Domiciliar é um desdobramento da educação escolar e surgiu pela necessidade da relação entre a escola e os sistemas de saúde, para que a continuidade da aprendizagem não seja interrompida, garantindo que o retorno do enfermo à escola de origem seja o mais tranquilo possível.

Os conteúdos trabalhados por meio de planejamentos prévios e contextualizados devem ser desenvolvidos utilizando materiais educativos diversos, considerando que o profissional precisa adotar estratégias diferenciadas e lúdicas para atender o enfermo, mas não deve negar os conteúdos escolares dos quais o mesmo precisa. O atendimento é voltado para o enfermo que não pode sair de sua casa e que deve ser atendido individualmente, garantindo e assegurando o direito à

educação.

Para que o enfermo tenha direito ao atendimento domiciliar, é necessário que tenha laudo médico de afastamento presencial das aulas, considerando a avaliação do caso por parte da equipe da Secretaria de Educação, sendo a unidade de ensino a responsável por acionar o atendimento ao órgão competente.

No caso de atendimento domiciliar, cabe ao profissional responsável organizar horários e dias de atendimento, bem como manter contato com o profissional responsável pelo enfermo na unidade de ensino, para que o mesmo possa fornecer as atividades pedagógicas a serem desenvolvidas no âmbito domiciliar.

Todo registro pedagógico e acadêmico é de responsabilidade do profissional do atendimento domiciliar, ficando também responsável em articular os repasses às unidades de ensino.

4.5 Sala de Recursos Multifuncionais

O Serviço de Atendimento Educacional Especializado nas Salas de Recursos Multifuncionais é um Serviço da Educação Especial prestado de forma complementar e/ou suplementar à formação de alunos inclusos no ensino comum, instituída pelo MEC/SECADI por meio da Portaria Ministerial nº 13, de 24 de abril de 2007, que integra o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) e o Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência.

A Secretaria Municipal de Educação/Departamento de Educação Especial, por meio do MEC/SECADI, possui Salas de Recursos Multifuncionais, Tipo I⁴ e Tipo II⁵. Nesse serviço, são atendidos alunos público-alvo da Educação Especial, conforme Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação

⁴ Salas de Recursos Multifuncionais Tipo I: são constituídas de microcomputadores, monitores, fones de ouvido e microfones, scanner, impressora laser, teclado e colmeia, mouse e acionador de pressão, laptop, materiais e jogos pedagógicos acessíveis, software para comunicação alternativa, lupas manuais e lupa eletrônica, plano inclinado, mesas, cadeiras, armário, quadro melanínico.

⁵ Salas de Recursos Multifuncionais Tipo II: são constituídas dos recursos da sala Tipo I, acrescidos de outros recursos específicos para o atendimento de alunos com cegueira, tais como impressora Braille, máquina de datilografia Braille, reglete de mesa, punção, sorobã, guia de assinatura, globo terrestre acessível, kit de desenho geométrico acessível, calculadora sonora, software para produção de desenhos gráficos e táteis.

Inclusiva - Decreto nº 6.571/2008, Resolução do MEC nº 04 de 02/10/2009:

I – Alunos com deficiência: aqueles que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, intelectual, mental ou sensorial.

II – Alunos com transtornos globais do desenvolvimento: aqueles que apresentam um quadro de alterações no desenvolvimento neuropsicomotor, comprometimento nas relações sociais, na comunicação ou estereotípias motoras. Incluem-se nessa definição alunos com autismo clássico, síndrome de Asperger, síndrome de Rett, transtorno desintegrativo da infância (psicoses) e transtornos invasivos sem outra especificação.

III – Alunos com altas habilidades/superdotação: aqueles que apresentam um potencial elevado e grande envolvimento com as áreas do conhecimento humano, isoladas ou combinadas: intelectual, liderança, psicomotora, artes e criatividade.

Entre os principais objetivos deste atendimento, destaca-se:

- Identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade, que eliminam as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas.

Para facilitar a inserção do processo educativo formal ao Atendimento Educacional Especializado (AEE), as Salas de Recursos Multifuncionais (SRM) são ofertadas na mesma escola pública mais próxima.

Essa aproximação visa à construção de medidas pedagógicas específicas a inclusão, trocas de experiências e buscas de condições favoráveis ao desempenho escolar.

Ao professor do AEE/SRM é atribuída a tarefa de complementar ou suplementar a formação do aluno, ofertando recursos específicos para a eliminação de barreiras que possam impedir ou limitar a participação do mesmo, com autonomia e independência na sala de aula.

O trabalho do professor de AEE se dá pela articulação das atividades desenvolvidas por professores do ensino comum, equipe escolar e demais serviços, tendo em vista o benefício do aluno e a qualidade de ensino, privilegiando a elaboração conjunta de planos de trabalho⁷, desenvolvimento e parcerias, na busca

de recursos e materiais didáticos de acessibilidade, bem como acompanhamento de seu uso, reuniões de estudos, participação nos conselhos de classe e reuniões pedagógicas nas unidades atendidas. São atribuições do professor do AEE, conforme Resolução nº 04 de 02/10/2009:

I – identificar, elaborar, produzir e organizar serviços, recursos pedagógicos, de acessibilidade e estratégias considerando as necessidades específicas dos alunos público-alvo da Educação Especial;

II – elaborar e executar plano de Atendimento Educacional Especializado, avaliando a funcionalidade e a aplicabilidade dos recursos pedagógicos e de acessibilidade;

III – organizar o tipo e o número de atendimentos aos alunos nas salas de recursos multifuncionais;

IV – acompanhar a funcionalidade e a aplicabilidade dos recursos pedagógicos e de acessibilidade na sala de aula comum do ensino comum, bem como em outros ambientes da escola;

V – estabelecer parcerias com as áreas intersetoriais na elaboração de estratégias e na disponibilização de recursos de acessibilidade;

VI – orientar professores e famílias sobre os recursos pedagógicos e de acessibilidade utilizados pelo aluno;

VII - ensinar e usar a tecnologia assistiva de forma a ampliar habilidades funcionais dos alunos, promovendo autonomia e participação;

VIII - estabelecer articulação com os professores da sala de aula comum, visando à disponibilização dos serviços, dos recursos pedagógicos e de acessibilidade e das estratégias que promovem a participação dos alunos nas atividades escolares.

Conforme a mesma Resolução nº 04, de 02/10/2009, a organização de atendimento se dá no contraturno escolar, considerando as peculiaridades de cada aluno, sendo possível atendê-lo em pequenos grupos ou individualmente. O AEE se organiza pedagogicamente por meio do Plano de Atendimento Educacional Especializado, que resulta do planejamento realizado pelo professor das Salas de Recursos Multifuncionais quanto aos recursos, equipamentos e apoios adequados, a fim de garantir a participação e acesso escolar ao aluno incluso:

Art. 9º A elaboração e a execução do plano de AEE são de competência dos professores que atuam na sala de recursos multifuncionais ou centros de AEE, em articulação com os demais professores do ensino comum, com a participação das famílias e em interface com os demais serviços setoriais da saúde, da assistência social, entre outros necessários ao atendimento (Resolução nº 04, de 02/10/2009).

O aluno matriculado nas Salas de Recursos Multifuncionais tem o direito ao acompanhamento através do Plano de Atendimento Educacional Especializado, no qual possa ter a oportunidade de desenvolver suas habilidades, potencialidades e desenvolvimento pedagógico. Os avanços apresentados no AEE serão avaliados de acordo com o desempenho dos alunos, registrados por meio de pareceres descritivos semestrais.

Entende-se que a frequência do aluno incluso no ensino regular não pode estar atrelada à frequência nas Salas de Recursos Multifuncionais, porém sua participação é de fundamental importância para a efetivação de sua aprendizagem. O funcionamento, público-alvo e demais informações atreladas a implementação e funcionamento da Sala de Recurso Multifuncional deve estar regulamentada pelo Conselho Municipal de Educação de cada município.

4.6 Estimulação Essencial

Estimulação Essencial na Educação Infantil é o atendimento a crianças de zero a três anos e onze meses de idade que apresentem alguma deficiência e/ou aquelas consideradas em situações de risco, que necessitam de atenção especial para o desenvolvimento neuropsicomotor.

Trata-se de um atendimento baseado na estimulação e na intervenção, por meio de atividades, jogos e brincadeiras, com o objetivo de favorecer o desenvolvimento integral da criança. Esse processo de estimulação essencial necessita de um cronograma⁶ para organizar o Atendimento Educacional Especializado, cujo trabalho é desenvolvido por professores especializados em colaboração com a família.

Vale reiterar que a estimulação precoce

⁶ Cronograma: é uma agenda de atendimento onde deverão constar os dias e horários em que a criança será atendida na Estimulação Essencial, podendo ser individual ou em grupos.

É o conjunto dinâmico de atividades, de recursos humanos e ambientais incentivadores que são destinados a proporcionar a criança nos seus primeiros anos de vida experiência significativas para alcançar pleno desenvolvimento no seu processo evolutivo. (Diretrizes do MEC/SEESP 1995, p. 11).

Ressaltamos que a oferta ao atendimento deve ser regulamentado pelo Conselho Municipal de Educação de cada município conforme Diretrizes para o Atendimento Educacional Especializado - Nota Técnica nº 55/2013/MEC/SECADI/DPEE.

Com o objetivo de sistematizar e organizar os serviços educacionais especializados a serem ofertados a crianças na faixa etária de zero a três anos, o Ministério da Educação publicou o documento Diretrizes Educacionais sobre Estimulação Precoce, com a finalidade de fundamentar a implantação do programa de Estimulação Essencial.

Tendo em vista esse quadro panorâmico da situação atual do País em relação aos programas de estimulação precoce, considerou-se necessária e urgente a elaboração de um documento que tratasse das Diretrizes Educacionais sobre Estimulação Precoce, para fundamentar a implantação e a atualização adequada dos programas destinados às crianças com necessidades especiais em seus primeiros anos de vida. (Diretrizes educacionais sobre Estimulação Precoce, 1995).

O referido documento, revisado e atualizado em 2016, tem como principal objetivo oferecer às equipes multiprofissionais orientações voltadas às ações de estimulação precoce do desenvolvimento neuropsicomotor, inicialmente priorizando crianças afetadas com a Síndrome Congênita do Vírus Zika, mas também sendo útil a outras condições ou agravos de saúde que interfiram no desenvolvimento neuropsicomotor de crianças entre zero e três anos de idade.

O diagnóstico escolar deve ser realizado pela equipe multiprofissional, observando riscos ou atraso nos marcos de desenvolvimento.

A elaboração do Plano de Desenvolvimento Individual deve ser personalizado, valorizando as habilidades e considerando as dificuldades em todos os domínios, a fim de possibilitar as intervenções adequadas e necessárias.

Deve-se iniciar o mais cedo possível, reduzindo assim os riscos e ou atrasos no neurodesenvolvimento. Esse trabalho deve ser realizado em ambientes

adequados ou adaptados, contendo mobiliário, material pedagógico e equipamentos apropriados de acordo com a necessidade da criança.

Com relação à estimulação precoce, determinadas áreas e habilidades devem ser consideradas, a citar:

- **Socialização** - Capacidade de assimilar e desenvolver padrões de comportamento, normas, regras, valores, condutas, crenças, atitudes e sentimentos coletivos pela comunicação, interação, cooperação na convivência social.
- **Linguagem** - Capacidade de adquirir e desenvolver a linguagem verbal, não verbal, expressiva e receptiva, nas diferentes expressões da língua.
- **Autocuidado** - Independência e autonomia nas atividades do cotidiano, tarefas rotineiras adquiridas com a convivência social, capacidade de desenvolver atividades de vida diária que promovam bem-estar: alimentar-se, vestir-se, tomar banho, escovar os dentes, entre outras.
- **Cognição** - Capacidade de absorver, assimilar e processar informações, transformando-as em aprendizagem por meio de processos mentais como: percepção, atenção, associação, memória, raciocínio, juízo, imaginação, pensamento e linguagem.
- **Desenvolvimento motor** - Desenvolvimento das funções motoras que permitem à criança ter consciência de si mesma, do seu corpo, capacidade de explorar o ambiente, possibilidades de mover-se e descobrir o mundo e adaptar-se a ele por meio dos elementos básicos da motricidade: motricidade fina, motricidade global, equilíbrio, esquema corporal, organização espacial, organização temporal e lateralidade.

A partir da avaliação do repertório da criança, o programa de estimulação essencial deve abranger todas as áreas de desenvolvimento, com estimulação diária, registro das habilidades já adquiridas, as emergentes e as que precisam de maior atenção pelo fato de se encontrarem defasadas.

5 Atendimentos Complementares

As redes municipais de ensino ainda poderão contar com o apoio de outros profissionais, garantindo a Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva a todos os estudantes.

5.1 Fonoaudiologia

As atuações do Fonoaudiólogo Educacional devem estar de acordo com o que preconiza o Conselho Federal da profissão, conforme a regulamentação presente na RESOLUÇÃO CFFa nº 387/2010 – DOU: 14.10.2010.

O profissional de fonoaudiologia educacional deve contribuir para o planejamento educacional, tomando por base o desenvolvimento da comunicação (oral e escrita), audição, voz, estruturas e funções estomatognáticas, voltadas ao educando que necessita de atendimentos individualizados em função de suas limitações.

Além de ações conjuntas, assessorias, diagnóstico institucional e de colaborar com o processo de ensino-aprendizagem, esse profissional pode promover a reabilitação – essa fora do ambiente escolar - das alterações fonoaudiológicas encontradas nos processos avaliativos. Dentro do ambiente escolar, realiza triagens e avaliações, que podem abranger as diversas áreas da fonoaudiologia, principalmente as envolvidas nos processos de desenvolvimento e aprendizagem, aplicando entrevistas e orientações aos pais e professores. Efetua ainda solicitação de exames complementares necessários ao melhor atendimento clínico do educando.

A Fonoaudiologia Educacional atende a um grupo de educandos com ampla gama de patologias, que não se estendem apenas às neurológicas, psíquicas e sensoriais.

5.2 Psicologia

De acordo com a Lei 13.935/2019, promulgada pelo governo federal, as redes

públicas de educação básica deverão contar com o serviço de psicologia para atender às necessidades e prioridades definidas pelas políticas de educação, por meio de equipes multiprofissionais. As equipes multiprofissionais deverão desenvolver ações para a melhoria da qualidade do processo de ensino-aprendizagem, com a participação da comunidade escolar, atuando na mediação das relações sociais e institucionais. Os princípios norteadores da atuação do Psicólogo na Educação estão regulamentados por meio de documento escrito pelo Conselho Federal de Psicologia, nomeado como “Referências Técnicas para Atuação de Psicólogas (os) na Educação Básica”.

Nesse sentido, o psicólogo deverá desenvolver ações integradas à equipe, atuando como facilitador do processo de ensino e aprendizagem do educando, do cuidado à sua saúde emocional e do fortalecimento de suas habilidades sociais, por meio de atendimentos pontuais, intervenções terapêuticas e encaminhamentos realizados conforme as suas necessidades. Salienta-se que, em função da subjetividade do educando, em algumas situações, preserva-se o espaço de atendimento individualizado, para que o mesmo possa ser ouvido e trabalhado dentro de suas possibilidades.

No contexto escolar, também contamos com a atuação do psicólogo realizando avaliação neuropsicológica, realizada no contraturno e fora do ambiente escolar, investigando detalhadamente as funções cognitivas, emocionais e sociais da criança, a fim de identificar a origem dos problemas, das dificuldades de aprendizagem, das alterações comportamentais, dos déficits cognitivos ou ainda de outros transtornos do neurodesenvolvimento.

A partir do momento em que a avaliação neuropsicológica é realizada, pode-se iniciar a intervenção específica. E, quando isso acontece precocemente, é possível trabalhar em seu estágio inicial, proporcionando à criança maiores chances de sucesso e evolução devido à plasticidade cerebral.

Cabe ao psicólogo considerar aspectos da dinâmica do educando e do processo de ensino, para uma leitura que contemple aspectos psicológicos no que se refere à sua interação com a sala de aula e com o professor. Quando solicitado e na medida das possibilidades, cabe ao psicólogo, junto à equipe docente, possibilitar reflexões que venham colaborar para o melhor andamento do processo educativo. Com relação aos pais, o serviço de psicologia promove ações individualizadas e em grupo, para conhecer a realidade familiar, orientar quanto às condutas mais

adaptativas, bem como sensibilizar para os encaminhamentos necessários.

5.3 Assistência Social

A partir de 12 de dezembro de 2019, com a Lei 13.935, as redes públicas de educação básica devem contar com a atuação da Assistente Social, objetivando garantir os direitos à Educação dos alunos público-alvo da Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva definidas pelas políticas de educação, desenvolvendo ações para acesso à melhoria da qualidade do processo de ensino-aprendizagem.

A atuação de assistentes sociais na educação, compondo equipes multiprofissionais, possibilitará o atendimento integral aos diversos sujeitos partícipes do processo ensino-aprendizagem, pautada na formulação de respostas para o enfrentamento das dificuldades do cotidiano educacional, tais como: evasão escolar, baixo rendimento escolar, sexualidade, violência doméstica, disparidades de gênero, etnia, dentre outras. Contribuirá com o processo de inclusão e permanência de estudantes com necessidades educativas especiais na perspectiva da inclusão escolar.

O trabalho da/o assistente social no campo da educação não se restringe ao segmento estudantil e nem às abordagens individuais. Envolverá ações com as famílias, professores e professoras, trabalhadores e trabalhadoras da educação, com gestores e gestoras dos estabelecimentos públicos, com as/os profissionais e as redes que compõem as políticas sociais, as instâncias de controle social e aos movimentos sociais. Ou seja, ações não só de caráter individual, mas também coletivo, administrativo-organizacional, de investigação, de articulação, de formação e capacitação profissional. Além disso, realizará planejamento, sistematização, monitoramento e avaliação das ações desenvolvidas da atuação profissional na direção da identificação de demandas presentes na sociedade, visando formular respostas profissionais para o seu enfrentamento, considerando as articulações com outras/os profissionais e com a rede de proteção social.

Atribuições das/os Profissionais de Psicologia e Serviço Social junto às Equipes Multidisciplinares

Seguindo as orientações do Grupo Nacional de entidades da Psicologia e do Serviço Social (CFP, CFESS, ABRAPEE, ABEP, ABEPSS e FENAPSI), o GT Estadual Serviço Social e Psicologia na Educação em Santa Catarina, criado em setembro de 2020, vem realizando ações em prol da implementação da Lei no 13.935 de 11 de dezembro de 2019, a qual dispõe sobre a prestação de serviços de psicologia e de serviço social nas redes públicas de educação básica.

O trabalho destas/es profissionais compoendo equipes multiprofissionais acrescentará qualidade e integralidade de atendimento às/aos estudantes, ao corpo técnico e ao corpo docente no processo ensino-aprendizagem em toda sua complexidade.

O Grupo de Trabalho Estadual constituído por entidades representativas das duas profissões em Santa Catarina, sendo elas: o Conselho Regional de Psicologia (CRP-12), o Conselho Regional de Serviço Social (CRESS/SC), o Sindicato de Psicólogos de Santa Catarina (SinPsi-SC), a Associação de Ensino em Psicologia (ABEP/SC), a Associação de Ensino de Serviço Social (ABEPSS Região Sul I) e Executiva Nacional dos Estudantes de Serviço Social (ENESSO), organizaram um guia prático com o objetivo de subsidiar a regulamentação da Lei no 13.935/2019 nos municípios de Santa Catarina, de forma a garantir que a política de educação se efetive em consonância com os processos de fortalecimento dos projetos das profissões de serviço social e da psicologia.

A Proposta de Minuta de Projeto de Lei que regulamenta a Lei no 13.935/2019 nas Secretarias de Educação de Estados, Distrito Federal e Municípios, em seu artigo 2º, apresenta um conteúdo importante quanto ao trabalho de assistentes sociais e psicólogas/os junto às equipes multiprofissionais na educação, apontando as seguintes atribuições:

- I – Assegurar o direito de acesso e de permanência na escola;
- II – Garantir condições de pleno desenvolvimento do estudante;
- III – Atuar em processos de ingresso, regresso, permanência e conclusão dos estudos do estudante;
- IV – Ampliar e fortalecer a participação familiar e comunitária em projetos oferecidos pelos sistemas de ensino;

V – Viabilizar o direito à educação básica do estudante com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, jovens e adultos, pessoas em privação de liberdade, estudante internado para tratamento de saúde por longo período, em contextos urbanos, rurais, comunidades tradicionais e indígenas;

VI – Promover a valorização do trabalho de professores e de demais trabalhadores da rede pública de educação básica;

VII – Propor estratégias de intervenção em dificuldades escolares relacionadas a situações de violência, uso abusivo de drogas, gravidez na adolescência, vulnerabilidade social;

VIII – Acompanhar famílias em situações de ameaça, violações de direitos humanos e sociais;

IX – Articular a rede de serviços para assegurar proteção de mulheres, crianças, adolescentes, idosos, vítimas de violência doméstica, de intimidação sistemática (bullying);

X – Oferecer programas de orientação e apoio às famílias mediante articulação das áreas de educação, saúde, assistência social;

XI – Monitorar o acesso, a permanência e o aproveitamento escolar dos beneficiários de programas de transferência de renda;

XII – Incentivar o reconhecimento do território no processo de articulação do estabelecimento de ensino e demais instituições públicas, privadas, organizações comunitárias locais e movimentos sociais;

XIII – Promover ações de combate ao racismo, sexismo, LGBT fobia, discriminação social, cultural, religiosa;

XIV – Estimular a organização estudantil em estabelecimentos de ensino e na comunidade por meio de grêmios, conselhos, comissões, fóruns, grupos de trabalhos, associações, federações e demais formas de participação social;

XV – Contribuir para fortalecer a gestão democrática das instituições de ensino.

XVI – Divulgar o Estatuto da Criança e do Adolescente, o Estatuto da Igualdade Racial, o Estatuto da Juventude, a legislação social em vigor e as políticas públicas, contribuindo para a formação e o exercício da cidadania do estudante e da comunidade escolar;

XVII – Acompanhar o adolescente em cumprimento de medidas socioeducativas e a respectiva família na consecução de objetivos educacionais;

XVIII – Fortalecer a cultura de promoção da saúde física, mental, social, sexual, reprodutiva;

XIX – Apoiar o preparo básico para inserção do estudante no mundo do trabalho e na formação profissional continuada;

XX – Contribuir na formação continuada de profissionais da educação.

5.4 Psicopedagogia

As redes de ensino também podem contar com profissionais da Psicopedagogia. O Psicopedagogo atuará nos processos de inclusão, dando apoio à família, que necessita de orientação, aos educadores em seu exercício educacional e direcionando formas de alcançar a aprendizagem.

De acordo com Neves,

[...] a Psicopedagogia estuda o ato de aprender e ensinar, levando sempre em conta as realidades internas e externas da aprendizagem, tomadas em conjunto. E, mais, procurando estudar a construção do conhecimento em toda a sua complexidade, procurando colocar em pé de igualdade os aspectos cognitivos, afetivos e sociais que lhe estão implícitos. (1991, p.12)

O público da Avaliação Psicopedagógica são os educandos que se deparam, no decorrer do processo de aprendizagem, com dificuldades que ultrapassam as diversas estratégias de aprendizagem e de ensino. Entre os principais objetivos desse atendimento estão:

- Compreender as dimensões cognitiva, funcional, afetiva e social do educando;
- Investigar e apontar o desenvolvimento, as potencialidades e a funcionalidade do educando em questão, bem como os encaminhamentos necessários para o favorecimento de sua aprendizagem;
- Identificar os principais fatores responsáveis pelas dificuldades do educando;

- Analisar os dados coletados e fundamentar encaminhamentos que promovam melhores condições, bem como diferentes oportunidades para o seu desenvolvimento escolar;
- Desvelar a modalidade de aprendizagem e de ensino do educando;
- Levantar hipóteses diagnósticas, direcionando os encaminhamentos e possibilidades de intervenção;
- Apontar o obstáculo predominante à aprendizagem.

A principal via de acesso do educando ao processo de avaliação psicopedagógica ocorre por meio do serviço de triagem e intervenção no contexto escolar. Entende-se que o serviço de avaliação psicopedagógica se inicia a partir do registro de informações constantes na ficha de encaminhamento. Esse documento contém observações relevantes e relacionadas às dificuldades apresentadas pelo educando no que diz respeito ao processo de ensino e aprendizagem, o motivo do encaminhamento e as intervenções já realizadas com o educando, caso haja. A partir dessas informações, poder-se-ão estruturar os procedimentos de intervenção pertinentes, possibilitando o levantamento de indicativos que auxiliarão na hipótese diagnóstica.

As etapas da avaliação psicopedagógica são descritas a seguir.

a. Sessões individuais (instrumentos e técnicas de avaliação):

Na especificidade da prática avaliadora do psicopedagogo, procura-se compreender como o avaliando efetiva o seu aprender. Assim, investiga-se a estrutura cognitiva e as questões acadêmicas que são relevantes à queixa da aprendizagem referente ao educando. Objetiva-se conhecer a sua modalidade de aprendizagem, seu estilo para o aprender e qual o obstáculo predominante no momento atual de sua avaliação.

No que concerne ao psicopedagogo, este pode lançar mão de instrumentos e técnicas que considerar necessários, bem como sessão lúdica e/ou recursos complementares, os quais visam analisar as seguintes áreas: intelectual, emocional, comportamental e social.

Respeitando a dimensão ética, o especialista vai além da aplicação de testes ou de entrevistas estruturadas. Para tanto, os profissionais devem utilizar-se de uma das ferramentas disponíveis nesse processo, que é a análise clínica, envolvendo a

observação da conduta apresentada pelo educando naquele momento do processo, uma vez que observar significa também tornar mensurável o comportamento manifesto.

b. Anamnese

A entrevista familiar é uma investigação criteriosa e detalhada, que tem por objetivo coletar dados significativos sobre a história de vida do educando. Por meio dessa, obtém-se dados para o levantamento de hipóteses sobre a possível etiologia⁷ do caso.

c. Entrevista com os profissionais da escola e/ou observação no contexto escolar

O contato com a equipe escolar mostra-se também como um rico recurso para perceber qual a compreensão que esses profissionais têm do educando em questão, como também ter um parâmetro entre o que é falado pela família em comparação com o que é mencionado pela equipe escolar. Com isso, é possível fazer um comparativo do comportamento do educando em ambientes diferentes (casa e escola).

d. Análise com especialistas afins, quando necessário

Ouvir profissionais que já realizam atendimento com o educando pode ser um recurso importante. Essa é uma parcela do sistema que, juntamente com a família, a escola e outras instituições envolvidas no processo, formam a rede de apoio.

e. Pesquisas

Esse processo acontece, normalmente, partindo-se do assunto amplo até o específico, bem como fazendo uma análise do quadro geral para chegar ao quadro do avaliando.

f. Análise do caso/interpretação dos dados coletados/levantamento de

⁷ Etiologia: estudo das causas ou origens de uma condição ou doença.

hipóteses/encaminhamentos

Após a coleta de dados, faz-se a análise do caso, a interpretação e a integração dos elementos obtidos nas entrevistas, observações, testes e recursos complementares.

g. Elaboração do relatório

O relatório é um documento que contempla os princípios necessários para se ter consistência e solidez do caso em análise, tanto em âmbito teórico quanto prático.

h. Devolutiva à família e à escola

Tem como propósito orientar a equipe escolar e sensibilizar a família quanto ao início de uma nova etapa na vida do educando, bem como fomentar a corresponsabilidade entre os envolvidos. Este é um importante momento para que cada parte desse sistema realize aquilo que é de sua competência, sendo essa uma condição indispensável para que ocorram avanços na vida do educando.

6. AÇÕES INTERSETORIAIS

O processo de inclusão dos estudantes público-alvo da Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva vem se concretizando nos últimos anos e passa a ser compreendido como um compromisso de toda a sociedade. Para a consolidação dessa política, as ações municipais não podem estar centradas somente como atribuições da Secretaria Municipal de Educação, mas com o necessário compartilhamento de responsabilidades entre as diversas Secretarias que compõem o Poder Público.

Na esfera municipal, é necessário que um conjunto de ações intersetoriais sejam compartilhadas entre as Secretarias de Educação, Saúde, Assistência Social, Cultura, Esporte e Lazer, Transporte, Desenvolvimento Urbano, entre outras, a fim de se garantir a inclusão do estudante com deficiência na sociedade e seu pleno direito à cidadania.

Poderíamos citar ainda, as APAEs, AMAs, Associações para defesa de

Surdos e Cegos, entre outras. Cabe a cada município identificar e regulamentar parcerias com essas instituições, a fim de garantir o acesso e o atendimento especializado a todos os estudantes público-alvo deste documento.

6.1 Apoio Adequado

Considera-se apoio adequado os recursos e estratégias que promoverão o interesse e as capacidades das pessoas, bem como oportunidades de acesso a bens e serviços, informações e relação no ambiente onde vivem, favorecendo a autonomia, a produtividade, a integração e a funcionalidade no ambiente escolar e comunitário.

Alguns tipos de apoio podem ser viabilizados, tais como:

- **Intermitente** - aquele oferecido em momentos de crises e situações específicas de aprendizagem.
- **Limitado** - apoio pedagógico para algum objeto do conhecimento durante um semestre, ou desenvolvimento de um determinado programa.
- **Extensivo** - sala de recursos ou de apoio pedagógico, atendimento itinerante, atendimento complementar, bem como a ajuda de especialistas.
- **Pervasivo** - destinado a estudantes com deficiências múltiplas ou muito agravantes durante a vida toda, envolvendo muitos ambientes e equipe de profissionais.

7 PÚBLICO-ALVO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

De acordo com a Lei 13.146/ 2015, os estudantes com deficiência são aqueles que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, intelectual ou sensorial, os quais, em interação com diversas barreiras, podem obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas. Estão incluídas nessa categoria:

- 7.1 **Alunos com deficiência auditiva** - aqueles com perda parcial ou total,

congenita ou adquirida, da capacidade auditiva, de acordo com os graus abaixo relacionados:

- ✓ leve: perda auditiva de 25 a 40 dB;
- ✓ moderada: perda auditiva de 45 a 60 dB;
- ✓ severa: perda auditiva de 65 a 90 dB;
- ✓ profunda: perda auditiva acima de 95 dB.

7.2 Alunos com deficiência visual - aqueles que apresentam redução ou perda total da capacidade de ver com o melhor olho e após a melhor correção óptica:

- ✓ cegueira - acuidade visual é igual ou menor que 0,05 no melhor olho, com a melhor correção óptica;
- ✓ baixa visão - acuidade visual entre 0,3 e 0,05 no melhor olho, com a melhor correção óptica.

7.3 Alunos com deficiência física - aqueles que apresentam alteração completa ou parcial de um ou mais segmentos do corpo humano, acarretando o comprometimento da função física, apresentando-se sob a forma de paraplegia, paresia, monoplegia, monoparesia, tetraplegia, tetraparesia, triplegia, triparesia, hemiplegia, hemiparesia, ostomia, amputação ou a ausência de membros, paralisia cerebral, nanismo, membros com deformidade congênita ou adquirida, exceto as deformidades estéticas e as que não produzam dificuldades para o desempenho de funções.

7.4 Alunos com deficiência múltipla - aqueles que apresentam associação de duas ou mais deficiências primárias associadas.

7.5 Alunos com surdocegueira - aqueles que apresentam perda visual e auditiva concomitantemente. Essa condição leva o aluno surdocego a ter necessidade de formas específicas e singulares de comunicação para ter acesso ao

currículo.

7.6 Alunos com Atraso Global de Desenvolvimento

Esse diagnóstico está reservado a indivíduos menores de 5 anos de idade, quando o nível de gravidade clínica não pode ser avaliado de modo confiável durante a primeira infância. Essa categoria é diagnosticada quando um indivíduo não atinge os marcos do desenvolvimento esperados em várias áreas da função intelectual, sendo aplicada a pessoas que não são capazes de passar por avaliações sistemáticas do funcionamento intelectual, incluindo crianças jovens demais para participar de testes padronizados. É uma categoria que requer reavaliações após um período de tempo.

Quando se detecta o atraso global de desenvolvimento, essas crianças deverão receber estimulação essencial num período estipulado pelos especialistas e pela equipe multidisciplinar para posterior reavaliação.

7.7 Alunos com Transtorno do Desenvolvimento Intelectual (Deficiência intelectual) - aqueles que apresentam déficits funcionais, tanto intelectuais quanto adaptativos, nos domínios conceitual, social e prático, com início no período do desenvolvimento, a citar:

a. Déficits em funções intelectuais, como raciocínio, solução de problemas, planejamento, pensamento abstrato, juízo, aprendizagem acadêmica e aprendizagem pela experiência, confirmados tanto pela avaliação clínica, quanto por testes de inteligência padronizados e individualizados.

b. Déficits em funções adaptativas, que resultam em fracasso para atingir padrões de desenvolvimento e socioculturais em relação à independência pessoal e responsabilidade social. Sem apoio continuado, os déficits de adaptação limitam o funcionamento em uma ou mais atividades diárias, como comunicação, participação social e vida independente, e em múltiplos ambientes, como em casa, na escola, no local de trabalho e na comunidade.

c. Início dos déficits intelectuais e adaptativos durante o período do desenvolvimento, interferindo no desenvolvimento de habilidades básicas como: sentar, engatinhar, falar, responder ao ambiente, brincar, alimentar-se com as próprias mãos, demonstrar interesses, utilizar os brinquedos, entre outras habilidades.

7.8 Alunos limítrofes

Os estudantes classificados como limítrofes são aqueles que se encontram dentro do Transtorno do Desenvolvimento Intelectual, avaliados por testes psicométricos padronizados e que tiveram escores abaixo da média populacional, com déficit nos domínios conceitual, social e prático.

No início do desenvolvimento, na Educação Infantil, nem sempre apresentam diferenças óbvias quantos aos pares de sua idade, podendo demonstrar certo atraso nos marcos de desenvolvimento. As diferenças são mais significativas quando precisam aprender habilidades de leitura, escrita e raciocínio lógico.

No domínio social mostram imaturidade na comunicação interpessoal, nos comportamentos adequados à idade, em compreender as demandas sociais, o que pode levá-los ao risco de serem manipulados facilmente.

Nos cuidados pessoais pode conseguir desenvolver-se de acordo com o esperado para a idade, porém necessita de apoio em tarefas mais complexas da vida diária.

7.9 Alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) - caracterizam-se por apresentar déficits persistentes na comunicação e na interação social em múltiplos contextos, incluindo déficits na reciprocidade social, em comportamentos não verbais, de comunicação usada para a interação social e em habilidades para desenvolver, manter e compreender relacionamentos. Além dos déficits na comunicação social, o diagnóstico do TEA requer a presença de padrões restritos e repetitivos de comportamento, interesses ou atividades.

Os sintomas devem estar presentes no início da infância, mas podem não se manifestar completamente até que as demandas sociais excedam o limite de suas capacidades.

Muitos dos sintomas nem sempre são apresentados, devido à dificuldade de reconhecimento do TEA na infância. Variáveis dependentes do ambiente e, frequentemente, associadas à gravidade, nível de linguagem ou inteligência parecem contribuir mais do que as características do transtorno.

Alunos diagnosticados com TEA apresentam déficits clinicamente significativos e persistentes, manifestando as seguintes características:

a. Na comunicação e interação social:

- ✓ Déficits expressivos na comunicação não verbal e verbal usadas para interação social;
- ✓ Falta de reciprocidade social;
- ✓ Incapacidade para desenvolver e manter relacionamentos de amizade apropriados para o estágio de desenvolvimento.

b. Na reciprocidade emocional:

- ✓ Aproximação social anormal;
- ✓ Falha em compartilhar interesses;
- ✓ Dificuldade para desenvolver uma conversa;
- ✓ Déficit em comportamentos de comunicação não verbal, utilizados em comunicação social;
- ✓ Dificuldades no contato visual e linguagem não verbal;
- ✓ Deficiência em formar e manter relações sociais.

c. Nos padrões restritos e repetitivos de comportamento, interesses e atividades, manifestados por pelo menos duas das maneiras abaixo:

- ✓ Comportamentos motores ou verbais estereotipados, ou comportamentos sensoriais incomuns;
- ✓ Excessiva adesão/aderência a rotinas e padrões ritualizados de comportamento;
- ✓ Interesses restritos, fixos e intensos:
- Padrões restritos e repetitivos de comportamentos e interesses;

- Fala estereotipada ou repetitiva. Ecolalia;
- Estereotipias motoras;
- Uso repetitivo de objetos;
- Aderência excessiva a rotinas;
- Padrões rígidos de comportamentos verbais ou não verbais;
- Resistência a mudanças;
- Interesses anormais em intensidade de foco;
- Alterações no processamento sensorial: hipossensibilidade ou hipersensibilidade.

7.10 Alunos com altas habilidades/superdotação - demonstram potencial elevado em qualquer uma das seguintes áreas, isoladas ou combinadas: intelectual, acadêmica, liderança, psicomotricidade e artes, além de apresentar grande criatividade, envolvimento na aprendizagem e realização de tarefas em áreas de seu interesse.

O artigo 5º, parágrafo III, da Resolução CNE/CEB nº. 2, de 2001, que instituiu as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (BRASIL, 2001), afirma que educandos com altas habilidades/superdotação são aqueles que apresentam grande facilidade de aprendizagem, levando-os a dominar rapidamente conceitos, procedimentos e atitudes.

Esses alunos podem apresentar habilidades superiores à média que são facilmente observadas:

- Habilidade acima da média em alguma área do conhecimento (não necessariamente muito superior à média);
- Envolvimento com a tarefa (implica em motivação, vontade de realizar uma tarefa, perseverança e concentração);
- Criatividade (pensar em algo diferente, ver novos significados e implicações, retirar ideias de um contexto e usá-las em outro). (Panchiniak, 2011, p.12).

Vale destacar que as altas habilidades nos alunos podem variar em graus de comportamentos de superdotação.

As definições do público-alvo a seguir relacionadas e as sugestões para Atendimento Educacional Especializado foram retirados do Livro Educação Inclusiva – Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (2014), podendo ser complementadas pelos municípios.

8 DEFICIÊNCIA AUDITIVA

O Decreto Federal n.º 5626/2005, considera-se a pessoa surda “[...] aquela que, por ter perda auditiva, compreende e interage com o mundo por meio de experiências visuais, manifestando sua cultura principalmente pelo uso da Língua Brasileira de Sinais – Libras”. Essa afirmação aponta para o reconhecimento da língua de sinais como uma língua natural, que deve ser aceita sem restrições no contexto escolar. Assim, deve ser oportunizado aos alunos surdos a Libras para a sua comunicação e ensino, partindo do pressuposto de que a criança surda adquire a língua de sinais de forma natural, como primeira língua, e como segunda língua a língua portuguesa, na modalidade escrita.

Trata-se de pensar no processo de ensino e aprendizagem como lugar de práticas de linguagem, levando em consideração que a surdez torna a comunicação uma experiência visual, pensada e vivida como uma diferença cultural que determina questões específicas no processo de letramento das pessoas surdas.

Tendo em vista que o processo de aquisição de linguagem acontece da mesma forma em crianças surdas e ouvintes, é importante que as crianças surdas sejam expostas o mais cedo possível a um ambiente linguístico em Libras para que adquiram sua língua natural⁸ e possam vivenciar as experiências que uma língua possibilita. Precisamos reconhecer o papel que a língua desempenha na comunicação, pois ela é a condição necessária para que as experiências possam ser compreendidas e compartilhadas.

Na sala de aula comum, os alunos surdos têm direito a um tradutor e intérprete de Libras/ Língua Portuguesa para a mediação linguística, possibilitando o

⁸ Conforme Skliar (2005, p. 27), língua natural, aqui, deve ser entendida como uma língua que foi criada e é utilizada por uma comunidade específica de usuários, que se transmite de geração em geração, e que muda – tanto estrutural como funcionalmente – com o passar do tempo.

acesso aos objetos de conhecimento e às demais vivências educacionais por meio de sua língua natural. Esse é um direito do aluno garantido pela Lei Federal n.º 10.436/2002, Decreto Federal nº. 5626/2005 e Lei Federal n.º 10.098/2000. No entanto, para que os alunos surdos tenham o apoio desse profissional, é necessário que eles façam uso da língua de sinais.

7.8 Atendimento Educacional Especializado – Deficiência Auditiva

O atendimento educacional especializado para alunos surdos na perspectiva da inclusão escolar tem por objetivo promover o acesso ao conhecimento escolar em duas línguas: Libras e Língua Portuguesa na modalidade escrita. O atendimento educacional especializado para os alunos surdos envolve três momentos didáticos pedagógicos:

- Trabalho em Libras – Todos os conhecimentos dos diferentes conteúdos e componentes curriculares são explicados em Libras por um professor, sendo este preferencialmente surdo.

Nesse tipo de atendimento, o professor do AEE planeja as aulas de acordo com os conteúdos abordados na classe do ensino regular. A fluência em língua de sinais e o uso de imagens visuais são requisitos essenciais para a compreensão e formação de novos conceitos.

- Ensino da Libras – Os alunos terão aulas de Libras, favorecendo o conhecimento e a aquisição, principalmente de termos científicos.

A partir da avaliação diagnóstica do professor em relação ao conhecimento linguístico em língua de sinais pelo aluno surdo, o professor promoverá atividades de pesquisa sobre os termos científicos utilizados nas diferentes áreas do conhecimento.

Para que a pesquisa seja bem sucedida, o acesso a recursos tecnológicos deve ser facilitado ao aluno.

Nos anos iniciais, é recomendável que o professor surdo trabalhe com a contação de histórias, promovendo situações didáticas e lúdicas, com a utilização de recursos visuais que favoreçam o processo de aquisição da linguagem e de conhecimento de mundo das crianças surdas.

- Ensino da Língua Portuguesa – são trabalhadas as especificidades

dessa língua para os alunos surdos. Nesse atendimento, o professor de Língua Portuguesa tem o objetivo de promover o estudo e o aprendizado desse componente curricular, verificando como são atribuídos os significados às palavras e como é a organização delas nas frases e textos de diferentes contextos, levando os alunos a perceberem a estrutura da língua por meio de atividades diversificadas. O trabalho com o Sistema de Escrita Alfabética (SEA) é realizado numa perspectiva da Língua Portuguesa como segunda língua e requer metodologia de ensino que contemple essa especificidade. Vale destacar que o Decreto Federal n.º 5626/2005 contempla o direito à avaliação diferenciada para o aluno surdo, considerando nessa avaliação os aspectos linguísticos de suas produções em segunda língua.

Santos (2005) aponta as seguintes diretrizes para as ações do professor da sala de recursos na educação de surdos:

- Articular de forma sistemática e permanente o planejamento coletivo dos profissionais envolvidos na prática educativa com o aluno surdo;
- Esclarecer à família sobre o trabalho pedagógico desenvolvido na escola;
- Elaborar e ampliar conceitos científicos desenvolvidos na turma do ensino comum, evitando que a sua sala de recursos se transforme em um espaço de reforço escolar;
- Promover aprendizagem e aprimoramento de leitura e escrita em língua portuguesa;
- Organizar a sala de recursos, garantindo a diversidade de materiais pedagógicos;
- Garantir o desenvolvimento da língua de sinais por meio da prática pedagógica com o aluno surdo.

Vale lembrar que as famílias que optarem também pela oralização – ou seja, o treinamento e a reabilitação da fala – deverão fazê-lo no contraturno escolar, com um profissional habilitado – fonoaudiólogo – nas ações realizadas em conjunto com a área da saúde. É importante salientar que, se um surdo é oralizado, isso não significa que ele esteja alfabetizado. Ressalta-se que, fazer uso da oralização também não significa que o aluno terá facilidade na compreensão dos conteúdos escolares; ao contrário, corre-se o risco de diminuir o investimento de tempo na aquisição da linguagem necessária para a aquisição dos conhecimentos e, no caso do aluno que é surdo, esta linguagem é a Língua de Sinais.

9 DEFICIÊNCIA VISUAL

A área da Deficiência Visual é direcionada às pessoas cegas e com baixa visão. Embora possam parecer semelhantes, são tipos de deficiência muito distintas e envolvem diferentes necessidades dos alunos.

a. Pessoas Cegas

É comum que as crianças brinquem, corram, explorem os ambientes ao seu redor livremente, participem de jogos e atividades lúdicas, entre outras atividades. No entanto, para as crianças cegas a falta de visão impossibilita as mesmas condições de comunicação e interação com o ambiente. Essas crianças, por exemplo, não percebem as cores, os tamanhos e as distâncias, e isso cria dificuldades para a movimentação no espaço e aquisição de algumas experiências fundamentais.

Elizabeth Dias de Sá e Valdirene Siegler Simão (DOMINGUES et al, 2010) ressaltam que a visão favorece a mobilidade, a localização e organiza, de forma abrangente e simultânea, as informações provenientes de outros sentidos. Portanto, no caso da criança cega, é importante provocar seu interesse e curiosidade, orientando suas atividades para que possam conhecer e identificar sons, mover e localizar o corpo no espaço, bem como encorajá-las a descobrir o uso e funções das coisas, usando o tato para identificar os objetos e suas propriedades.

No caso das crianças que nasceram cegas ou perderam a visão desde muito cedo, há a ocorrência de imagens mentais visuais, sendo necessário construir imagens e representações mentais por meio de experiências corporais vivenciadas no mundo ao redor: táteis e auditivas. Isso requer investimento de tempo escolar e o planejamento de ações diferenciadas, uma vez que as práticas didáticas tradicionais costumam mobilizar a audição na direção do olhar/ver. Desse modo, para a criança cega a mediação do professor se torna ainda mais fundamental, e a sua falta tende a desencadear comportamentos estereotipados e maneirismos, verbalismos, mutismo, ecolalia (fala sempre utilizando a terceira pessoa ou repetição da fala do outro), com movimentos repetidos e descontextualizados, bem como movimentos rotativos das mãos ou da cabeça, balanço do corpo, que algumas vezes podem ser confundidos com comportamentos de crianças autistas

(DOMINGUES et al., 2010).

O processo de aprendizagem dos alunos cegos se faz a partir dos sentidos remanescentes (tato, audição, olfato e paladar), exigindo o uso de brinquedos e materiais que facilitem a discriminação do tamanho, textura, volume, peso, identificação de sons, desenvolvimento da consciência corporal (despertando a curiosidade, a vontade e a coragem para movimentar-se e participar de atividades coletivas, tanto com autonomia quanto com a ajuda e apoio dos colegas). O trabalho de sistematização da escrita deve utilizar o Sistema Braille⁹, e a criança cega, na maioria das vezes, terá seu primeiro contato somente no espaço educacional.

Nos anos iniciais do Ensino Fundamental, é muito importante que o aluno cego aprenda e utilize o Braille para que possa ter acesso à leitura e à escrita. Para isso, as atividades escolares devem supor o uso de recursos específicos para essas habilidades, como a reglete com um punção e o uso da máquina Braille.

É muito mais difícil fazer que a criança cega fique imersa em um ambiente de letramento, de modo que a parte fundamental desse processo passa a ser a interação com os demais colegas. Somente no convívio e no diálogo, na realização de tarefas conjuntas, essa criança adquirirá a percepção da escrita e da sua importância como mecanismo de aprendizagem e interação.

Os indivíduos cegos compreendem e interagem com o mundo por meio de experiências não visuais. Nesse sentido, o professor precisa empregar recursos pedagógicos e metodológicos que favoreçam a compreensão e o acesso aos conteúdos do currículo escolar. A falta de experiências significativas pode dificultar a elaboração e o desenvolvimento de conceitos. Assim, a discriminação tátil é uma habilidade básica que deve ser desenvolvida na escola. Com a possibilidade de manusear objetos, a criança elabora as informações sobre tamanho, forma, peso, consistência, espessura, densidade, textura, dentre outras.

⁹ O Sistema Braille é um código universal de leitura tátil e de escrita, usado por pessoas cegas, inventado na França por Louis Braille, um jovem cego. É constituído por 64 sinais em relevo cuja combinação representa as letras do alfabeto, os números, as vogais acentuadas, a pontuação, as notas musicais, os símbolos matemáticos e outros sinais gráficos.

b. Pessoas com Baixa Visão

A baixa visão corresponde àquelas pessoas que apresentam o comprometimento do funcionamento visual em ambos os olhos, mesmo após tratamento e/ou correção, considerando-se, também, quando a medida do campo visual em ambos os olhos for igual ou menor que um certo valor.

O trabalho com alunos com baixa visão baseia-se no princípio de estimular a utilização plena do potencial de visão e dos sentidos remanescentes, bem como na superação de dificuldades e conflitos emocionais. (BRASIL, 2007b, p. 18).

São características da pessoa com baixa visão:

- Campo visual reduzido (central ou periférico);
- Diminuição da acuidade visual (para perto ou para longe);
- Alterações de sensibilidade ao contraste, na percepção de cores;
- Dificuldades para reconhecer pessoas ou objetos;
- Dificuldades na orientação e mobilidade.

Levando em consideração que a maioria das pessoas com baixa visão faz uso de recursos ópticos, o seu processo educativo se desenvolverá, principalmente, por meios visuais, ainda que com a utilização desses recursos específicos. A inclusão do aluno com baixa visão no ambiente escolar dependerá do conhecimento das possibilidades de trabalho a serem desenvolvidas. Cabe ao professor identificar qual é a distância mais adequada para o aluno enxergar e também qual o tamanho ideal das letras e ilustrações, por exemplo. Também é preciso atenção aos auxílios não-ópticos, como as mudanças necessárias no ambiente, no mobiliário, na iluminação e nos recursos para leitura e escrita.

Portanto, algumas ações são importantes, tanto na sala de aula do ensino regular como no AEE, levando em consideração que cada aluno é diferente do outro. Entre as ações estão:

- Luminosidade: verificar a posição que o aluno senta na sala de aula e a luminosidade do local, pois esse fato é um aspecto importante a se considerar.
- Alguns alunos com baixa visão preferem a luz natural, já outros preferem um ambiente mais iluminado;

- Equipamentos: utilizar uma prancheta inclinada para a aproximação do material para visualização, contribuindo com uma postura adequada;
- Contraste: aumentar o contraste utilizando cores fortes nos materiais, como: o uso de giz branco na lousa escura, cadernos com pautas pretas acentuadas e largas, caneta preta ou azul, lápis com grafite escuro e mais grosso;
- Ampliação da fonte: utilizar fontes ampliadas nos livros e atividades em geral;
- Recursos ópticos: constituem-se em equipamentos como lupas manuais, óculos especiais, telescópios, entre outros. Esses equipamentos permitem a ampliação do material a ser lido. Lembrando que a indicação desses recursos deverá estar de acordo com a orientação do oftalmologista.

9.1 Atendimento Educacional Especializado – Deficiência Visual

Aos alunos com baixa visão, o professor auxiliará a usar os recursos ópticos (lupas de mão, óculos bifocais, entre outros) e não ópticos (mudanças relacionadas ao ambiente, mobiliário e iluminação), bem como a estimulação do resíduo visual com o uso de materiais que tenham cores fortes e contrastantes. A produção de materiais, com a ampliação de fontes e contraste visual, também fazem parte da organização do AEE. Sobre o uso das tecnologias para a pessoa com baixa visão – como recursos de ampliação de fonte no computador, entre outros – a orientação do professor é importante para o acesso e a participação do aluno nas atividades propostas.

O professor do AEE tem como um dos seus objetivos ensinar o Sistema Braille aos alunos cegos. A necessidade desse sistema deverá ser introduzida de forma gradual em situações cotidianas. Pode-se, por exemplo, criar uma diversidade de jogos que estimulem o tato o mais cedo possível. Assim, a organização e a garantia da produção de materiais didáticos acessíveis e específicos são essenciais no planejamento das ações do atendimento educacional especializado. Como sempre, o professor do AEE deve trabalhar junto ao professor do ensino regular, a fim de planejar a utilização de estratégias metodológicas que viabilizem o acesso ao conhecimento.

As salas de recursos multifuncionais devem possuir alguns materiais específicos para os alunos com deficiência visual, dentre eles destacamos: textos

escritos com ilustrações táteis, disposição do mobiliário e posicionamento do aluno na sala de aula para favorecer seu deslocamento e ouvir o professor, máquina Braille, reglete, ábaco, livro falado, calculadora sonora, jogos, materiais didáticos, softwares, entre outros recursos. Além disso, a construção e a confecção de materiais pedagógicos para o trabalho com os alunos nas salas de recursos é fundamental.

Vale destacar que, ao constar no Censo Escolar a matrícula do aluno com deficiência visual, o MEC tem encaminhado aos estabelecimentos de ensino um kit de equipamentos para uso do aluno, como: notebook, lupas, telescópios, entre outros. Ainda, os dados do censo escolar garantem aos alunos livros digitais acessíveis, de distribuição gratuita, para uso das pessoas com deficiência visual.

Um trabalho específico é o da Orientação e Mobilidade (OM), se possível desenvolvido por um profissional habilitado, para que a pessoa cega possa desenvolver autonomia na locomoção, tanto no ambiente escolar quanto fora dele. Mover-se de forma orientada, com sentido, direção e utilizando de várias referências são importantes para se chegar ao local desejado, e esse é um trabalho de referência importante no contexto da alfabetização matemática.

10 Deficiência Física e Deficiência Múltipla

Há de se olhar o aluno com deficiência física como um sujeito que, apesar de possuir uma especificidade que o diferencia dos demais, deve ser visto como um sujeito pleno e historicamente situado, capaz de responder com competência às exigências do meio, contanto que lhes sejam oferecidas condições para tal.

A deficiência física caracteriza-se pelos impedimentos nos movimentos e na coordenação de membros e/ou de cabeça, em que a pessoa necessitará de adaptações que garantam a acessibilidade motora, ou seja, o seu acesso a todos os espaços, serviços e instituições (BRASIL, 2012, p. 10).

Entre as características apresentadas pelas pessoas com deficiência física, estão os diferentes modos de comunicação oral e escrita e de locomoção, que determinam as providências da escola para prover o acesso ao currículo pelo aluno, utilizando recursos pedagógicos adaptados para sua acessibilidade, tanto no que se

refere à aprendizagem quanto à acessibilidade física.

São várias as deficiências físicas com as quais podemos nos deparar no contexto escolar, entre elas alunos com deficiência física decorrente da paralisia cerebral. Nesse caso, a lesão que atinge o cérebro interfere no desenvolvimento motor da criança, podendo comprometer a locomoção, a postura, o movimento, o uso das mãos, a linguagem, entre outras atividades físicas.

É importante destacar que grande parte dos alunos que apresentam deficiências físicas é beneficiada com modificações no ambiente físico, nos materiais e equipamentos utilizados para a atividade escolar. Ainda há professores que associam “paralisia cerebral” com “cérebro parado” e, portanto, pensam que estão lidando com pessoas incapazes de raciocinar. Ter deficiência física não é sinônimo de apresentar déficit cognitivo, e todos os alunos nessa condição podem aprender, desde que se estabeleça uma forma de comunicação efetiva. Portanto, métodos especiais de ensino só são necessários para as crianças cujas deficiências físicas sejam complicadas por dificuldades de aprendizagem resultantes de lesões neurológicas.

Para facilitar o acesso à escrita e à leitura, muitas alternativas estão disponíveis e podem ser construídas, como por exemplo: o uso de pranchas de comunicação, do computador, de lápis e canetas adaptados, entre outros recursos.

O professor do AEE, após a elaboração do Plano de Desenvolvimento Individual do aluno, seleciona os recursos necessários para auxiliar nessas dificuldades funcionais, e realiza um trabalho articulado com o professor da sala de aula do ensino regular. Os recursos utilizados podem ser de alta ou de baixa tecnologia¹⁰, mas, primeiramente, é importante que o professor conheça seu aluno e tenha identificado suas necessidades e habilidades.

A acessibilidade física é de direito do estudante e fundamental para possibilitar independência, autonomia e segurança no ambiente escolar. Adaptações e modificações na estrutura física dos prédios escolares podem ser necessárias: colocação de pequenos degraus inclinados ou rampas; colocação de corrimão próximo a bebedouros, a assentos dos banheiros e à lousa; remoção de carteiras, de forma a possibilitar a passagem de cadeira de rodas, ou facilitar a

¹⁰ Segundo Sartoretto e Bersch (2010), recursos de baixa tecnologia são os que podem ser construídos pelo professor do AEE e disponibilizados ao aluno que os utiliza na sala comum ou nos locais onde ele tiver necessidade. Recursos de alta tecnologia são adquiridos após avaliação das necessidades do aluno.

locomoção de alunos com muletas; modificação no mobiliário, de forma a promover maior conforto a crianças que usam tipoia, órteses e próteses; tapetes antiderrapantes, nas áreas escorregadias; portas largas; cantos arredondados no mobiliário.

10.1 Atendimento Educacional Especializado - Deficiência Física e Deficiência Múltipla

O estudante com deficiência física requer ações pedagógicas diferenciadas, e para isso a escola deve organizar seus espaços físicos e pensar na produção de materiais pedagógicos de acordo com as especificidades da criança decorrentes de suas necessidades de comunicação e motora.

Segue uma sugestão, apresentada por Satoretto e Bersch (2010), com algumas questões que podem ser utilizadas para auxiliar o professor do AEE da elaborar do seu plano de atendimento:

- Quem é o aluno?
- Quais as principais habilidades manifestadas por ele?
- Quais suas necessidades específicas? (decorrentes da deficiência ou apresentadas pelo ambiente escolar)
 - Quais são as barreiras existentes para a participação do aluno e de seu aprendizado nas atividades escolares e que poderão ser eliminadas com a utilização de recursos pedagógicos acessíveis?
 - Quais são as necessidades relacionadas a recursos pedagógicos ou de acessibilidade apontadas pelos professores para atingir os objetivos propostos para o aluno?
 - Quais são as condições de acessibilidade física da escola e da sala de aula para o aluno? Há rampas, banheiros, portas alargadas, entre outras adaptações?
 - Os materiais pedagógicos são adequados para uso do aluno? Há lápis e canetas adequados à sua condição, alfabeto móvel, pranchas com letras e palavras, computador, teclados e mouses especiais, acionadores e entre outros recursos?

- Como é a participação do aluno nas atividades propostas para sua turma?

Levando em consideração os dados coletados no roteiro, o professor identifica as barreiras impostas pela deficiência e pelo meio, e disponibiliza recursos e estratégias para a participação do aluno no acesso à aprendizagem. Após as adequações, o professor avalia o quanto o aluno conseguiu utilizar os recursos e as estratégias de comunicação nas atividades propostas no ensino regular.

O professor deve ter ciência de que, ao adotar um padrão homogêneo de avaliação, ele não estará, necessariamente, levando em conta a aprendizagem do seu estudante, mas colocando em destaque as dificuldades para superação. O exemplo mais claro é o do professor que insiste na avaliação escrita ou que em uma avaliação escrita adote critérios que o aluno com dificuldades motoras não poderá atingir. Esses estudantes podem realizar suas atividades utilizando os recursos da comunicação alternativa, em vez de escrever e, para tanto, o professor do AEE poderá auxiliar nesse processo.

11 DEFICIÊNCIA INTELECTUAL

Entre as várias terminologias já utilizadas oficialmente, Deficiência Intelectual foi divulgada para substituir o termo deficiência mental após a publicação da Declaração de Montreal sobre Deficiência Intelectual, realizada em outubro de 2004. Desde então, essa terminologia tem sido utilizada, fazendo parte de documentos oficiais do Governo Federal e outros.

Nessa perspectiva, a deficiência intelectual passa a ser compreendida como uma interação entre o funcionamento intelectual e as suas relações com o contexto social. Assim, as limitações deixam de ser observadas como dificuldade exclusiva da pessoa deficiente (perspectiva quantitativa da inteligência), passando a ser consideradas como limitações do contexto social que deve buscar e ofertar os apoios que ela necessita.

Vale destacar que:

O aluno com deficiência intelectual, como sujeito social, se beneficia das inúmeras mediações que caracterizam as relações sociais e interpessoais estabelecidas no espaço escolar, as quais são marcadas também pelos conflitos e contradições da vida em sociedade. (GOMES; POULIN; FIGUEIREDO, 2010, p. 9).

De modo geral, os alunos com deficiência intelectual possuem dificuldades específicas de aprendizagem, mas não se pode afirmar que os que possuem dificuldade para aprender apresentam deficiência intelectual.

A atenção ao aluno com deficiência intelectual determina práticas pedagógicas questionadoras da reprodução de um padrão didático que reforça práticas infantilizadoras e inviabilizam a esses indivíduos a experimentação de novas realidades. Infelizmente, é comum que ao receber o aluno com deficiência intelectual, o professor não acredite na sua capacidade de aprender, ignorando que o desempenho escolar desse aluno dependerá das oportunidades e possibilidades de ações propostas pelo próprio professor. Em geral, por não acreditar na capacidade de aprendizagem desses alunos, a escola limita-se a solicitar atividades de repetição, manipulação de objetos e/ ou treino motor; enquanto isso, os outros alunos da classe estão envolvidos em situações reais de aprendizagem. Assim, o grande desafio do professor é abolir práticas centradas em atividades de repetição e de memorização.

Aprender é uma ação humana criativa, individual, heterogênea e regulada pelo sujeito da aprendizagem, independentemente de sua condição intelectual ser mais ou ser menos privilegiada. São as diferentes ideias, opiniões, níveis de compreensão que enriquecem o processo escolar e clareiam o entendimento dos alunos e professores. Essa diversidade deriva das formas singulares de nos adaptarmos cognitivamente a um dado conteúdo e da possibilidade de nos expressarmos abertamente sobre ele. (BRASIL, 2007a, p. 17).

Estudantes com deficiência intelectual, tanto quanto os demais, precisam de atividades cognitivas que os desafiem a buscar soluções, sendo necessário - talvez mais do que os demais - elaborar questões que os insiram em situações desafiadoras. As possibilidades de desenvolvimento desses alunos são determinadas, principalmente, pelas oportunidades que a escola é capaz de lhes ofertar, tanto em termos de desafios para suas próprias barreiras, mas também em termos de trabalho cooperativo e em convívio com os demais alunos.

Ao promover situações significativas, os professores possibilitam que a aprendizagem se efetive, contribuindo para o desenvolvimento dos estudantes com deficiência intelectual. As aprendizagens consolidadas na escola (e fora dela) são fundamentos para a vida social dessas pessoas.

Ocorre um grave comprometimento no processo de ensino e aprendizagem dos alunos com deficiência intelectual quando o professor busca a “confirmação” nos diagnósticos médicos a respeito dessa incapacidade, como uma forma de “justificar” as dificuldades de aprendizagem que lhe permitirão se ausentar da tarefa pedagógica para com esses alunos. A deficiência intelectual não significa a incapacidade para aprender, e é nessa questão, na aprendizagem, que deve se centrar a ação do professor. Na busca por soluções, deve-se focar nas ações que este ser humano é capaz de alcançar, valorizando o seu desempenho escolar.

11.1 Atendimento Educacional Especializado – Deficiência Intelectual

O trabalho do professor de AEE é o de promover situações em que o aluno saia de uma posição passiva e automatizada diante da aprendizagem para uma postura dinâmica de apropriação do saber. O professor deve contemplar, em seu plano de ação, atividades que favoreçam a interação social e escolar do aluno.

No Atendimento Educacional Especializado, o aluno constrói conhecimento para si mesmo, o que é fundamental para que consiga alcançar o conhecimento acadêmico. Aqui, ele não depende de uma avaliação externa, calcada na evolução do conhecimento acadêmico, mas de novos parâmetros relativos às suas conquistas diante do desafio da construção do conhecimento. (BRASIL, 2007a, p. 27).

O professor do AEE deve produzir materiais didáticos e pedagógicos que auxiliem na aprendizagem a partir das necessidades específicas desses alunos na sala de aula do ensino regular. O uso de recursos de baixa e alta tecnologia também é necessário para diminuir as barreiras que dificultam a aprendizagem. Vale destacar a importância do trabalho articulado entre o professor da sala de aula e o professor do AEE.

Faz parte do trabalho do professor do AEE construir o perfil do estudante por meio do estudo de caso, envolvendo todos os profissionais que atuam diretamente

com ele. A família também pode contribuir com informações sobre o comportamento, a comunicação e as formas de interação com o aluno. A partir das informações obtidas, o professor identifica o que mobilizou o encaminhamento desse educando à sala de recursos multifuncionais.

12 TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA)

A partir de dezembro de 2012, com a promulgação da Lei Federal n.º 12.764/12, as pessoas com Transtorno do Espectro Autista passam a ser consideradas como pessoas com deficiência.

O autismo nos coloca frente a situações desafiadoras em relação ao processo de ensino e aprendizagem. Primeiramente, cada aluno autista possui suas especificidades, pois as manifestações desse transtorno variam imensamente, tanto em relação ao nível de desenvolvimento quanto em relação à idade. Para melhor entendermos as características de uma pessoa autista, Belisário Filho (2010) nos sugere prestar atenção a:

- dificuldade na comunicação quando associada ao desenvolvimento neuropsicomotor;
- comprometimento em suas relações sociais, como dificuldade de troca de olhar até com pessoas da família;
- estereotipias motoras; por exemplo, uma fala estereotipada e balançando os braços, em situações diferentes de sentimentos.

Além de dificuldades na interação social (resultando em prejuízos de ordem comportamental, comprometimentos na fala, movimentos corporais estereotipados), as crianças autistas, por exemplo, podem apresentar interesse insistente em partes de objetos e por movimentos, como o da rodinha dos brinquedos, as pás de ventiladores, entre outros. Caracterizam-se também pela inflexibilidade no seu modo de ser, por rotinas que se repetem diariamente, com forte resistência a mudanças.

É importante destacar que as primeiras experiências da criança autista no ambiente escolar devem estar próximas daquelas com as quais ela está acostumada a viver no cotidiano. Cabe à escola criar rotinas de estudo, diferentes daquelas que o aluno tem em casa.

Algumas ações podem auxiliar no processo de ensino e aprendizagem do autista:

- O aprendizado deve ser realizado a partir de situações reais;
- Valorizar o processo e a singularidade de cada aluno, evitando comparações;
- Estabelecer a organização de rotinas para a criança;
- Proporcionar atividades em dupla e em grupos, possibilitando a referência de modos de agir e participação por meio de seus pares;
- Proporcionar ações com envolvimento de outros alunos;
- Dirigir-se verbalmente ao aluno autista durante as atividades em sala de aula;
- Propor práticas e intervenções novas e diferenciadas, adaptando a organização das atividades ao tempo e às necessidade dos alunos;
- Propor formas de avaliação que contemplem a heterogeneidade da sala de aula, e não uma avaliação pautada na homogeneidade, cujo instrumento contribua para a exclusão.

12.1 Atendimento Educacional Especializado – Transtorno do Espectro Autista (TEA)

O aluno autista necessita de apoio educacional especializado. É importante que ele frequente o AEE para complementar sua escolaridade, pois o trabalho com práticas pedagógicas que propiciem seu desenvolvimento sociocognitivo deve ser realizado tanto pelo professor da sala de aula do ensino regular como pelo professor do AEE, num trabalho realizado de forma articulada.

Conforme disposto na Nota Técnica N.º 24/13 – MEC/SECADI/DPEE, o professor do AEE acompanha e avalia a funcionalidade e a aplicabilidade dos recursos pedagógicos e de acessibilidade na sala de aula regular e nos demais ambientes escolares, considerando os desafios que esse vivencia na prática pedagógica, além dos objetivos de ensino e as atividades propostas no currículo, de forma a ampliar as habilidades, promovendo a aprendizagem dos alunos com TEA.

No trabalho com esses alunos, o professor ainda deverá contemplar os seguintes itens:

- A superação do foco de trabalho nas estereotipias e reações negativas do estudante no contexto escolar, para possibilitar a construção de processos de significação da experiência escolar;
- Mediação pedagógica nos processos de aquisição de competências, por meio da antecipação da organização das atividades de recreação, alimentação e outras inerentes ao cotidiano escolar;
- Organização de todas as atividades escolares de forma compartilhada com os demais estudantes, evitando o estabelecimento de rituais inadequados, tais como: horário reduzido, alimentação em horário diferenciado, aulas em espaços separados, por exemplo;
- Reconhecimento da escola como um espaço de aprendizagem que proporciona a conquista da autonomia e estimula o desenvolvimento das relações sociais e de novas competências, mediante as situações desafiadoras;
- Adoção de parâmetros individualizados e flexíveis de avaliação pedagógica, valorizando os pequenos progressos de cada estudante em relação a si mesmo e ao grupo em que está inserido;
- Interlocução permanente com a família, favorecendo a compreensão dos avanços e desafios enfrentados no processo de escolarização, bem como dos fatores extraescolares que possam interferir nesse processo;
- Intervenção pedagógica para o desenvolvimento das relações sociais e o estímulo à comunicação, possibilitando novas experiências ambientais, sensoriais, cognitivas, afetivas e emocionais;
- Identificação das competências de comunicação e linguagem desenvolvidas pelo estudante, vislumbrando estratégias visuais de comunicação, no âmbito da educação escolar, que favoreçam seu uso funcional no cotidiano escolar e demais ambientes sociais;
- Interlocução com a área clínica quando o estudante estiver submetido a tratamento terapêutico e, se fizer necessária, a troca de informações sobre seu desenvolvimento;
- Flexibilização mediante as diferenças de desenvolvimento emocional,

social e intelectual dos estudantes com Transtorno do Espectro Autista, possibilitando experiências diversificadas no aprendizado e na vivência entre os pares.

- Acompanhamento das respostas do estudante frente ao fazer pedagógico da escola, para a aquisição de conhecimentos e o desenvolvimento de competências, considerando a multiplicidade de dimensões que envolvem a alfabetização, a resolução das tarefas e as relações interpessoais ao longo da escolarização.

- Aquisição de conhecimentos teóricos-metodológicos da área da Tecnologia Assistiva, voltada à Comunicação Alternativa/Aumentativa para esses sujeitos.

- Planejamento e organização do atendimento educacional especializado, considerando as características individuais de cada estudante com Transtorno do Espectro Autista, objetivando a eliminação de barreiras que dificultam ou impedem a interação social e a comunicação.

Para um bom resultado no trabalho com o aluno com Transtorno do Espectro Autista, deve-se considerar a criação de redes intersetoriais de apoio à inclusão escolar, o envolvimento e a participação da família, das áreas da educação, saúde, assistência social, dentre outras.

13 ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO

É comum que os alunos com altas habilidades/superdotação sejam vistos e considerados como pessoas que possuem uma inteligência fora do comum em todas as áreas, sendo muito dedicados aos estudos. Isso é parte de um mito, como se esses alunos tivessem, biologicamente, uma inteligência “a mais” que as outras pessoas em todas ou em várias áreas do conhecimento.

Nem sempre o aluno com altas habilidades/superdotação se destaca academicamente. Ele pode ter um comportamento agitado e nem sempre obter boas notas na escola. O aluno superdotado faz parte do público-alvo da Educação Especial e também necessita de estratégias pedagógicas específicas.

Os alunos com essas características demonstram potencial elevado em qualquer uma das seguintes áreas, isoladas ou combinadas: intelectual, acadêmica, liderança, psicomotricidade e artes, além de apresentar grande

criatividade, envolvimento na aprendizagem e realização de tarefas em áreas de seu interesse. (BRASIL, 2008).

Os alunos superdotados nem sempre são identificados durante seu processo de escolarização, ocasionando que algumas características apresentadas não tenham a intervenção necessária e adequada no seu ambiente escolar e familiar, podendo desencadear alguns desajustes emocionais e sociais. Nesse sentido, o processo de identificação do aluno superdotado nem sempre é uma tarefa fácil, sendo que o seu comportamento e atitudes, geralmente, não são aqueles esperados e pensados pelos professores.

Baseando-se em Guimarães e Ourofino (2007), entre alguns traços comuns presentes nos alunos com Altas Habilidades/Superdotação, destacamos os seguintes:

- alto grau de curiosidade;
- boa memória;
- atenção concentrada;
- persistência;
- independência e autonomia;
- interesse por áreas e tópicos diversos;
- facilidade de aprendizagem;
- criatividade e imaginação;
- iniciativa;
- liderança;
- vocabulário avançado para sua idade cronológica;
- riqueza de expressão verbal (elaboração e fluência de ideias);
- habilidade para considerar pontos de vistas de outras pessoas;
- facilidade para interagir com crianças mais velhas ou com adultos;
- habilidade para lidar com ideias abstratas;
- habilidade para perceber discrepâncias entre ideias e pontos de vista;
- interesse por livros e outras fontes de conhecimento;
- alto nível de energia;
- preferência por situações/objetos novos;
- senso de humor;
- originalidade para resolver problemas.

Tendo em vista as dificuldades para identificação desses alunos, muitas vezes eles passam pela escola sem serem percebidos como superdotados. Uma das características que os destacam é a curiosidade, levando-os a fazer muitas perguntas sobre vários assuntos, principalmente sobre aqueles pelos quais possuem mais interesse. Assim, no ambiente familiar podem ser considerados como insistentes e cansativos. Já no ambiente escolar as perguntas podem gerar uma situação incômoda, pois podem ser considerados inconvenientes, insistentes e até como aqueles que “querem se destacar” na turma. Isso porque é comum que, quando os alunos superdotados perguntam e conversam sobre os assuntos de seu interesse, apresentam um bom grau de compreensão e conhecimento.

A partir de Delpretto, Giffoni e Zardo (2010, p. 20), entende-se por “identificação” o conjunto de instrumentos pedagógicos que podem ser utilizados para o reconhecimento de diferentes habilidades dos alunos em diversas áreas do conhecimento, considerando as especificidades das altas habilidades/superdotação. Essa prática de identificação traz o contexto da escola como foco de análise e a observação do professor, possibilitando:

- conhecer diferentes estratégias que alguns alunos utilizam na resolução de problemas;
- revelar seus interesses e motivações; e
- avaliar conhecimentos e estilos de aprendizagem, subsidiando o trabalho educacional.

Para a identificação desse aluno, é importante também considerar a entrevista com os professores e com a família. Os dados obtidos na entrevista poderão elencar elementos fundamentais, contribuindo para a identificação do aluno e para a elaboração do plano de atendimento no ensino regular e AEE.

Referente à avaliação, Delpretto, Giffoni e Zardo (2010) ressaltam três momentos a se considerar:

- verificar os conhecimentos prévios sobre os conteúdos, suas hipóteses e referências de aprendizagem;
- verificar como se efetiva o processo de ensino e aprendizagem, o acompanhamento e o aprofundamento dos temas estudados;
- verificar o que os alunos aprenderam em relação à proposta inicial e às novas estabelecidas.

13.1 Atendimento Educacional Especializado – Altas Habilidades/Superdotação

No Atendimento Educacional Especializado ofertado ao aluno com altas habilidades/superdotação é importante a realização do trabalho articulado com a sala de aula regular, com a elaboração de um planejamento coletivo, considerando a organização de estratégias e aplicabilidade de recursos pedagógicos para a aprendizagem desse aluno.

No AEE, o aluno superdotado será atendido na sala de recursos multifuncional destinada a essa necessidade específica. Nesse serviço, o AEE tem por objetivo complementar a formação do aluno com o planejamento e execução de atividades de enriquecimento curricular desenvolvidas no âmbito de escolas públicas de ensino regular junto aos núcleos de atividades para altas habilidades/superdotação e com as instituições de ensino superior e institutos voltados ao desenvolvimento e promoção da pesquisa, das artes e dos esportes, conforme disposto no artigo 07 da Resolução CNE/CNB n.º 4/09.

Em diferentes etapas e em virtude dos interesses e habilidades dos alunos com altas habilidades/superdotação, os objetivos do atendimento educacional especializado - AEE definem-se por:

- Maximizar a participação do aluno na classe comum do ensino regular, beneficiando-se da interação no contexto escolar;
- Potencializar a(s) habilidade(s) demonstrada(s) pelo aluno, por meio do enriquecimento curricular previsto no plano de atendimento individual;
- Expandir o acesso do aluno a recursos de tecnologia, materiais pedagógicos e bibliográficos de sua área de interesse;
- Promover a participação do aluno em atividades voltadas à prática da pesquisa e desenvolvimento de produtos;
- Estimular a proposição e o desenvolvimento de projetos de trabalho no âmbito da escola, com temáticas diversificadas, como artes, esporte, ciências e outras.

(DELPRETTO; GIFFONI; ZARDO, 2010, p. 23)

O que se observa é que, de um modo geral, os materiais de leitura utilizados pelas escolas pouco têm a contribuir com o desenvolvimento do talento de crianças com altas habilidades/superdotação. Uma sugestão, portanto, é o trabalho e o desenvolvimento de projetos, de acordo com a área de interesse e/ou habilidade.

14 RECURSO COMPLEMENTAR NO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO (AEE)

14.1 Comunicação Aumentativa e Alternativa

Para surpresa de muitos professores, alunos com paralisia cerebral são inteligentes e possuem boa compreensão do que lhes é explicado, entretanto possuem dificuldade ou sequer conseguem articular ou produzir a fala.

Atualmente, tem-se desenvolvido sistemas alternativos para comunicação na educação especial. A expressão “comunicação alternativa” e/ou “comunicação suplementar” vem sendo utilizada para designar um conjunto de procedimentos técnicos e metodológicos direcionados a pessoas acometidas por alguma doença, deficiência ou alguma outra situação que impede a comunicação com as demais pessoas, por meio dos recursos comumente utilizados, mais especificamente a fala.

A Tecnologia Assistiva tem se constituído como um recurso que pode contribuir significativamente para a comunicação e a interação dessas pessoas. Assim, destacamos a Comunicação Aumentativa e Alternativa (CAA), que faz parte da área da Tecnologia Assistiva destinada à ampliação de comunicação de pessoas sem fala ou sem escrita funcional, ou em defasagem entre sua necessidade comunicativa em falar e/ou escrever.

A CAA pode acontecer sem auxílios externos e, neste caso, ela valoriza a expressão do sujeito, a partir de outros canais de comunicação diferentes da fala: gestos, sons, expressões faciais e corporais podem ser utilizados e identificados socialmente para manifestar desejos, necessidades, opiniões, posicionamentos, tais como: sim, não, olá, tchau, banheiro, estou bem, sinto dor, quero (determinada coisa para a qual estou apontando), estou com fome e outros conteúdos de comunicação necessários no cotidiano.

Sartoretto e Bersch (2010) ressaltam que é importante identificar gestos, sons, expressões faciais e corporais que os alunos possuem, pois a CAA possibilita a construção de novos canais de comunicação, por meio da valorização das formas expressivas da pessoa com dificuldade.

Entre os recursos que podem ampliar a comunicação das pessoas com

deficiência física, destacamos: a prancha de comunicação, pranchas alfabéticas e de palavras, a construção de cartões de comunicação, símbolos de comunicação pictórica, vocalizadores e computadores. Aqui, tanto com relação à alfabetização matemática quanto com relação ao letramento, percebe-se que as estratégias especiais consistem, basicamente, em assegurar formas de comunicação, levando em conta as potencialidades do aluno, sem a necessidade de se fazer exigências que sejam descabidas, como a já mencionada “caligrafia bonita” ou “números bonitos”.

Para fazer a melhor escolha dos recursos de comunicação alternativa, o professor precisa avaliar as possibilidades físicas do aluno: acuidade visual e auditiva; habilidades perceptivas; habilidades motoras: preensão manual, flexão e extensão de membros superiores, habilidade para virar páginas; bem como as habilidades cognitivas: compreensão, expressão, nível de escolaridade e fase de alfabetização.

É relevante também avaliar a situação na qual o sistema será utilizado: o local, com quem e com qual objetivo.

A elaboração de um recurso de CAA requer a participação do aluno, tendo em vista que esse utilizará o material no seu dia a dia e para a sua comunicação em sala de aula. O professor, portanto, poderá observar as reais necessidades de comunicação, identificando, favorecendo e ampliando essas possibilidades.

Vê-se, pois, que do ponto de vista desse aluno, como de todos os demais, é necessário que a escola respeite sua inteligência e fique atenta às suas possibilidades. É fundamental o ambiente de convívio e o foco do professor no desenvolvimento máximo das possibilidades de aprendizagem de seus alunos.

Além do acesso à comunicação, a acessibilidade física também é fundamental para dar ao aluno certa independência e segurança no interior do ambiente escolar. Para isso, algumas modificações nos recursos físicos dos prédios escolares são necessárias (BRASIL, 2006): colocação de pequenos degraus inclinados ou rampas; colocação de corrimão próximo a bebedouros, a assentos dos banheiros e à lousa; remoção de carteiras, de forma a possibilitar a passagem de cadeira de rodas, ou facilitar a locomoção de alunos com muletas; modificação, no mobiliário, de forma a promover maior conforto às crianças que usam tipoia, órteses e próteses; tapetes antiderrapantes nas áreas escorregadias; portas largas; além de cantos arredondados no mobiliário.

15 DIVERSIDADES E CONSTRUÇÃO DE APRENDIZAGENS

A diversidade na escola sempre sugeriu grupos idênticos de alunos que aprendem da mesma forma, com as mesmas técnicas. Quando falamos em escolas inclusivas é necessário refletir sobre o que realmente queremos, se não estamos somente vendo as deficiências e agrupando alunos de acordo com suas dificuldades, ficando de qualquer forma separados dos demais no ambiente escolar.

A escola inclusiva precisa ser um ambiente que valorize as capacidades de todos os seus alunos, onde possam aprender o que lhes é útil, com conteúdos funcionais que possam expressar suas ideias, sentimentos, onde participem ativamente, onde suas habilidades sejam valorizadas e as dificuldades atendidas.

A escola comum se torna inclusiva quando reconhece as diferenças dos alunos diante do processo educativo e busca a participação e o progresso de todos, adotando novas práticas pedagógicas. (Machado, 2010, p.9).

É preciso refletir: Será que os apoios oferecidos aos alunos com alguma deficiência ou dificuldade de aprendizagem estão realmente auxiliando-os em suas dificuldades e valorizando suas habilidades?

Faz-se necessário mover os esforços de uma equipe de trabalho integrada, em que cada profissional saiba como proceder, colaborando uns com os outros a partir de objetivos claros. O professor regente, com ajuda do profissional de apoio, precisa organizar uma proposta curricular diferenciada para atingir a aprendizagem pretendida.

16 CURRÍCULO

As relações que se estabelecem no contexto escolar evidenciam a complexidade da organização curricular coerente. O currículo torna-se a base que estrutura a inclusão do aluno na rede regular de ensino.

Entendemos o currículo como projeto que preside as atividades educativas escolares, define suas intenções e proporciona guias de ação adequadas e úteis para os professores que são diretamente responsáveis pela sua execução. O

currículo proporciona informações concretas sobre o que ensinar, quando ensinar, e o que, como e quando avaliar. Um currículo é uma tentativa de comunicar com propósitos educativos de tal forma que permaneça aberto à discussão crítica e possa ser efetivamente transladado em prática. (Coll, 2000).

Quando falamos em currículo é importante considerar quem faz o planejamento e para quem é feito, pois a organização desse é influenciado por ambos. O professor quando planeja é influenciado por suas concepções pessoais, pelos seus valores, por sua história de vida, sua formação, tendo que planejar para alunos com desejos, potenciais, dificuldades e necessidades diferentes uns dos outros. Portanto, falar de diversidade inclui o professor, o aluno, as famílias e toda a comunidade escolar.

O currículo trará marcas da cultura a que pertence e, antes de preparar o currículo, é necessário analisar os indivíduos, o contexto escolar onde estão inseridos, buscando selecionar objetivos e conteúdos que propiciem uma aprendizagem significativa.

Refletir sobre as bases filosóficas, ideológicas, princípios, objetivos e práticas pedagógicas é muito importante para a elaboração curricular. Nesse sentido, é importante pensar nas estratégias que incluem as diferentes modalidades, as formas de organização, de ação, como colocar em prática o que foi programado e pensado, considerando os aspectos especiais e as adaptações curriculares quando forem necessárias.

As concepções do próprio professor são fundamentais para a prática pedagógica. Se pensarmos que o professor tem sua própria história, sua vida pessoal, profissional, formação e prática pedagógica que interferem no seu modo de ser e agir, essa ação pode ser inclusiva ou não. Portanto, quando falamos sobre diversidade no contexto escolar, devemos lembrar que ela se encontra em todas as partes envolvidas e não só no aluno.

17 BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR

A Base Nacional Comum Curricular – BNCC - é considerada um documento normativo que define os direitos e objetivos de aprendizagem desenvolvimento para

todos os estudantes de escolas de educação básica, pertencentes às redes públicas e privadas de ensino de todo Brasil.

A partir da definição de direitos, a BNCC define também os deveres de todas as instâncias envolvidas no processo educativo. Nesse sentido, a BNCC é uma contribuição para a equidade, para a igualdade de oportunidades no acesso e permanência na escola ao longo da Educação Básica.

Na BNCC, além dos direitos, estão descritos os conceitos, as concepções, os modos de pensar no desenvolvimento da infância e da adolescência, os campos de experiência na etapa da Educação Infantil, as competências gerais e específicas, os objetivos e objetos de conhecimento, as habilidades, as ideias de progressão que traçam o percurso formativo em toda a Educação Básica, enfim, todas as aprendizagens que se considera essencial. Nessa perspectiva, trata-se de uma proposta do que se considera necessário para que os estudantes desenvolvam de forma integral.

A Resolução CNE/CP 2/2017 relata que direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento podem ser expressos em competências e habilidades. Portanto, a BNCC estabelece 10 competências gerais que devem orientar a ação educativa em todas as etapas e modalidades da educação básica.

[...] competência definida com uma mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho. (BNCC, p.8)

Segundo a BNCC,

[...] as habilidades não descrevem ações e condutas esperadas do professor, nem induzem à opção por abordagens ou metodologias. Essas escolhas estão no âmbito dos currículos dos projetos pedagógicos, que, como já mencionado, devem ser adequados à realidade de cada sistema ou rede de ensino e a cada instituição escolar, considerando o contexto e as características dos seus alunos (BNCC, p. 30).

A Base Nacional Comum Curricular coloca 10 competências gerais que devem para serem desenvolvidas integradas aos currículos, durante a educação básica, a citar:

1. Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.
2. Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas.
3. Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.
4. Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artísticas, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.
5. Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de 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.
6. Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.
7. Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.
8. Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas.
9. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.
10. Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários. (Brasil – Ministério da Educação, 2018).

Vale destacar, ainda, que a BNCC é resultado de diversas experiências educacionais e deve ser considerada um guia na elaboração curricular, uma vez que a Base não é currículo, nem currículo único, nem tampouco currículo mínimo. Deve apenas servir como referencial para a elaboração ou revisão e atualização curricular.

A BNCC dialoga com os PCN (Parâmetros Curriculares Nacionais), utilizados também como referência para a elaboração dos currículos educacionais. Portanto, a BNCC, como conjunto de referenciais organizados, possibilita a elaboração, a revisão crítica e criativa das propostas curriculares.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE). Este documento normativo aplica-se exclusivamente à educação escolar, tal como a define o § 1º do Artigo 1º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394/1996), e está orientado pelos princípios éticos, políticos e estéticos que visam à formação humana integral e à construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva, como fundamentado nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica.” (Brasil – Ministério da Educação, 2018).

A BNCC indica que o currículo deve ser orientado para o desenvolvimento das competências, na constituição de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores dos educandos, desenvolvendo o saber fazer, atuando de maneira funcional na vida cotidiana, no exercício da cidadania e nos espaços de trabalho.

Deve-se considerar ainda que a BNCC busca a Educação Integral, contemplando o desenvolvimento das capacidades globais, não apenas intelectuais. Nesse sentido, projeta o estudante como sujeito ativo, considerando suas singularidades, habilidades e diversidade.

Além disso, a escola, como espaço de aprendizagem e de democracia inclusiva, deve se fortalecer na prática coercitiva de não discriminação, não preconceito e respeito às diferenças. (Brasil – Ministério da Educação, 2017).

A partir dessa premissa, a escola possibilita o acolhimento das diferenças, o respeito à diversidade, valorizando o ser humano e o seu direito de aprender, prezando pela igualdade educacional e pelo respeito à individualidade.

18 ADAPTAÇÕES CURRICULARES NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

As adaptações curriculares propostas pelo MEC visam promover o desenvolvimento e a aprendizagem dos alunos com deficiência, tendo como referência a elaboração do projeto pedagógico e a implementação de práticas inclusivas no sistema escolar.

O currículo para uma escola inclusiva precisa ser aberto, flexível, adaptado às particularidades dos alunos e dos ambientes, encontrando ainda várias formas de atender a diversidade. As práticas inclusivas devem constar no Plano Político Pedagógico (PPP) da escola.

É um documento que norteia as ações e os compromissos coletivos, articulado com interesses reais e coletivos de toda a comunidade escolar, possibilitando a autonomia da instituição para flexibilizar e definir as prioridades, favorecendo a diversidade.

Todas as modificações necessárias nas atividades de aprendizagem podem ser consideradas adaptações. Essas alterações podem existir em vários níveis e devem acontecer somente quando a proposta geral não corresponde às necessidades reais dos alunos. Além disso, precisam ser programadas, pensadas após uma avaliação cuidadosa do aluno, com o objetivo de conhecer suas particularidades, determinar em que nível de aprendizagem se encontram e quais as suas condições funcionais.

As adaptações devem acontecer em todos o ambiente escolar e serem executadas por todos os envolvidos. É preciso saber o que o aluno consegue fazer de forma autônoma, as habilidades das quais já se apropriou, qual o seu conhecimento prévio a respeito de um determinado objeto de conhecimento, o aprendizado já existente e quais objetivos de aprendizagem ainda necessita de auxílio.

Após essa avaliação, pode-se definir os objetivos específicos para um determinado planejamento e a seleção dos objetos de conhecimento a serem desenvolvidos a partir da adoção de metodologias norteadas pelo uso variado de recursos didáticos.

19 OBJETOS DO CONHECIMENTO E O DESENVOLVIMENTO DE HABILIDADES E COMPETÊNCIAS

Com a implantação da Base Nacional Comum Curricular, é possível compreender que, para garantir o desenvolvimento das competências específicas de cada componente curricular, é necessária a mobilização de diversas habilidades.

Essas habilidades estão relacionadas às aptidões desenvolvidas ao longo de cada etapa de ensino e são elas que contribuem para o desenvolvimento das competências gerais e também específicas contidas na Base.

Assim, o desenvolvimento dessas habilidades está relacionado diretamente ao trabalho com diferentes objetos de conhecimento – entendidos pela BNCC como conteúdos, conceitos e processos –, os quais são organizados em unidades temáticas.

São os objetos de conhecimento que favorecem o trabalho multidisciplinar, sendo o meio para o desenvolvimento de um conjunto de habilidades.

Nesse sentido, faz-se necessário selecionar formas ou saberes culturais, conceitos, explicações, raciocínios, habilidades, linguagens, valores, crenças, sentimentos, atitudes, interesses, modelos de conduta, entre outros, levando em consideração as particularidades dos que são estudantes considerados público-alvo da Educação Especial.

Nessa perspectiva, os objetos de conhecimento selecionados devem proporcionar independência, conhecimento e autonomia, garantindo situações ideais para esses estudantes desenvolverem suas potencialidades e capacidades cognitivas, afetivas, sociais.

O que importa é que os alunos possam construir significados e atribuir sentido àquilo que aprendem. Somente na medida em que se produz este processo de construção de significados e de atribuição de sentido se

consegue que a aprendizagem de conteúdos específicos cumpra a função que lhe é determinada e que justifica a sua importância: contribuir para o crescimento pessoal dos alunos, favorecendo e promovendo o seu desenvolvimento e sociabilização. (COLL et al. 1998, p. 14).

Quanto às escolhas dos objetos de conhecimento, deve-se assumir um compromisso com as aprendizagens essenciais elencadas pelas competências gerais da BNCC.

Há várias dessas competências que podem ser desenvolvidas para a inclusão escolar e, dentre elas, pode-se citar a 4ª competência, a qual prevê utilizar diferentes linguagens - verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital -, bem como os conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.

Outra competência geral a ser considerada é a de nº 9 (nove), que descreve a importância de exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.

Esses são pontos inclusivos importantes na BNCC. E, partindo desse pressuposto, faz-se necessário garantir o acesso aos objetos de conhecimento essenciais de cada componente curricular, a fim de assegurar o direito de aprendizagem para todos, em conformidade com o Plano Nacional de Educação, concretizando ainda o compromisso assumido pela BNCC com a educação integral.

Para isso, deve-se compreender que a educação integral se refere à construção, de forma intencional, dos processos educativos, promovendo assim aprendizagens sintonizadas com as necessidades, as possibilidades e os interesses dos estudantes de todas as etapas de ensino, sem desconsiderar os desafios da sociedade dos tempos atuais.

Por isso, é importante adotar uma sequência gradativa, iniciar pelo objeto de conhecimento mais simples e seguir para o mais complexo, possibilitando uma

educação mais inclusiva, que considere o estudante com deficiência e suas singularidades, a fim de desenvolver as potencialidades dos indivíduos.

20 OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM

Os objetivos gerais e específicos devem definir as prioridades de aprendizagem, buscando o que é mais relevante de acordo com os critérios de funcionalidade. Assim, faz-se necessário dar ênfase às capacidades, reforçar e valorizar as habilidades, garantindo a adaptabilidade.

Os objetivos precisam ser adequados aos conteúdos e contemplar as áreas de desenvolvimento, pessoal, social e acadêmica.

21 AVALIAÇÃO NA EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

O principal papel da avaliação é acompanhar o processo de ensino e aprendizagem, para a partir dela fazer as intervenções adequadas que resultem no desenvolvimento do estudante.

Nesse sentido, Hoffmann esclarece:

O processo avaliativo não deve estar centrado no entendimento imediato pelo aluno das noções em estudo, ou no entendimento de todos em tempos equivalentes. Essencialmente, por que não há paradas ou retrocessos nos caminhos da aprendizagem. Todos os aprendizes estão sempre evoluindo, mas em diferentes ritmos e por caminhos singulares e únicos. O olhar do professor precisará abranger a diversidade de traçados, provocando-os a progredir sempre. (HOFFMANN, 2014, p. 47).

A avaliação dos estudantes público-alvo da educação inclusiva precisa ser flexibilizada para atender suas necessidades, de forma ampla, como um processo e não como um fim.

Por ser uma ação pedagógica o estudante não deve ser o único a ser avaliado. Todo o processo de inclusão precisa ser considerado: didática, os materiais, ação pedagógica, os apoios disponibilizados, para que se faça de

maneira consciente as intervenções realmente necessárias, após análise cuidadosa e reflexiva dos resultados obtidos.

Todos precisam se envolver: o estudante, a família, a equipe pedagógica e os especialistas, porém é o coordenador pedagógico quem terá a função de articular e acompanhar todo o processo.

Todo estudante precisa passar por uma avaliação inicial. É importante que nela sejam garantidas o maior número possível de informações, registrando não apenas as dificuldades, mas concedendo o estudante como sujeito de sua aprendizagem.

Para isso, faz-se necessário também um primeiro contato com a família para se obter informações sobre a história de vida, dados gestacionais, de parto de desenvolvimento, investigação das demandas familiares, das preferências, habilidades, queixas, descobertas das expectativas familiares em relação ao desenvolvimento acadêmico e o futuro escolar de seus filhos, saber se já existem registros ou avaliações anteriores, formais ou informais, acolhendo as que já foram feitas e traçando caminhos e ações mais adequados.

A avaliação precisa ser processual, dinâmica e contar com a participação de todos os envolvidos. Acontece, simultaneamente, ao processo ensino-aprendizagem, considerando todos os fatores ambientais, sociais, culturais, educacionais, emocionais, as necessidades e habilidades de cada estudante, que podem ser minimizadas ou agravadas por esses fatores.

É preciso avaliar também se os objetivos de conhecimento estão sendo apropriados pelos estudantes, comparando sempre ele com ele mesmo, percebendo se houve avanço da primeira para a última avaliação e identificando o que precisa ser retomado.

Reter ou progredir o estudante de ano escolar deve ser uma decisão tomada em equipe, considerando quais os benefícios que teria progredindo ou permanecendo no ano em que se encontra, resultando assim na decisão pela progressão ou permanência do aluno numa determinada fase de escolarização.

22 PLANO DE DESENVOLVIMENTO INDIVIDUAL

O Plano de Desenvolvimento Individual (PDI) é um importante registro dos dados da avaliação prévia do aluno e do plano de intervenção pedagógico especializado que será desenvolvido pelo professor na Sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE).

Esse plano disponibiliza ao aluno público-alvo da Educação Especial um planejamento educacional de acordo com suas necessidades educacionais, em razão da sua deficiência ou altas habilidades/superdotação. O referido plano deve ser elaborado pelo conjunto de profissionais da escola, familiares, além de outros profissionais que acompanham esse aluno.

Esse documento deve conter metas e estratégias pedagógicas e específicas a se alcançarem com o aluno público-alvo da Educação Especial em atendimento, seja com questões relacionadas à sua interação com seus pares no espaço escolar, ou com questões relacionadas à aprendizagem, a fim de possibilitar também o desenvolvimento, a independência e a autonomia.

É de acordo com as informações registradas na avaliação prévia do PDI que se verifica quais intervenções corresponderão às necessidades específicas do aluno público-alvo da Educação Especial, quais os profissionais que participarão desse trabalho e também quais os tipos de suporte ou recursos necessários.

O PDI necessita apresentar uma estrutura que permita monitorar o progresso desse aluno nos aspectos relacionados ao seu desenvolvimento, a partir das metas planejadas diante das dificuldades e potencialidades de cada aluno, aumentando o nível de complexidade das atividades de aprendizagem de acordo com a sua evolução.

Vale destacar que o PDI deve ser revisado periodicamente, no sentido de ajustar, se necessário, as metas e propostas de intervenção no decorrer do percurso desse trabalho, considerando a apropriação gradativa das habilidades por parte do aluno em atendimento.

23 CONCLUSÃO

O presente documento denominado Diretriz Curricular da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva dos municípios que compõem a AMREC tem o objetivo de garantir a inclusão das crianças e estudantes, público-alvo da Educação Especial.

É um documento que dispõe sobre ações para a Educação Especial Inclusiva, sendo um instrumento que servirá de subsídio para pesquisas referentes ao desenvolvimento da aprendizagem, avaliação, interação social e as legislações que asseguram os direitos individuais e sociais relacionados a esse público.

O acesso à educação e o direito à aprendizagem são garantidas nessas diretrizes, norteando práticas educacionais inclusivas, com equidade e respeito às diferenças e à diversidade, buscando o desenvolvimento do conhecimento, a independências, a autonomia e qualidade de vida das crianças e estudantes público – alvo da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.

As políticas da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva nos municípios que fazem parte da AMREC devem ser viabilizadas com apoio do Conselho Municipal de Educação (CME), respeitando as normativas nacionais, estaduais e municipais vigentes.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Associação dos Municípios do Alto Vale do Rio do Peixe - AMARP. Diretriz Curricular da Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva – AMARP. Videira, 2019. Disponível em: https://www.saltoveloso.sc.gov.br/uploads/823/arquivos/2262788_Diretriz_Curricular_da_Educacao_Especial_na_Perspectiva_da_Educacao_Inclusiva_AMARP_Salto_Veloso.pdf

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB. 9394/1996.

_____. Diretrizes educacionais sobre estimulação precoce: o portador de necessidades educativas especiais / Secretaria de Educação Especial - Brasília: MEC, SEESP, 1995.

_____. A Construção de Práticas Educacionais para Estudantes com Altas Habilidades/Superdotação. vol. 1: Orientação a Professores. Ministério da Educação Secretaria de Educação Especial. Brasília/DF, 2007.

_____. Estatuto da Criança e do Adolescente no Brasil. Lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Marcos Político-Legais da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva / Secretaria de Educação Especial. - Brasília: Secretaria de Educação Especial, - 2010.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília: MEC/SEESP, 2008.

_____. Orientações para implementação. Da política de educação especial na Perspectiva da educação inclusiva. Brasil, 2015.

_____. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, Senado Federal, 1988.

_____. Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência: Protocolo Facultativo à Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência: Decreto Legislativo nº 186, de 09 de julho de 2008: Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009.

_____. Estatuto da Criança e do Adolescente. Organização dos textos, notas remissivas e índices por Juarez de Oliveira. 6a Edição atualizada e ampliada. São Paulo: Saraiva, 1996.

_____. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. Brasília: Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília.

_____. MEC/SEESP. Presidência da República. Decreto nº 6.571, de 17 de março de 2008. Dispõe sobre o atendimento educacional especializado, regulamenta o parágrafo único do art.60 da Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e acrescenta dispositivo ao decreto n. 6.253, de 13 de novembro de 2007. Diário Oficial da União, Brasília, nº188, 18 de setembro de 2008.

_____. Altas Habilidades /Superdotação Encorajando Potenciais. Ministério da Educação Secretaria de Educação Especial. Brasília/DF, 2007.

_____. Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional especializado na Educação Básica, modalidade Educação especial, Brasília: MEC, 2009.

_____. Diretrizes educacionais sobre estimulação precoce: o portador de necessidades educativas especiais. Brasília: MEC, SEESP, 1995. p.11.

_____. MEC/SEESP. Presidência da República. Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Brasília: 2011.

_____. Resolução nº 4, de 02 de outubro de 2009. Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Brasília, 2009.

_____. Atendimento educacional especializado: deficiência visual. SEESP/ SEED/MEC. Brasília, 2007.

_____. Decreto Federal nº 6949/2009 - Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm

_____. Secretaria de Educação Especial. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília, DF, jan. 2008^a. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducespecial.pdf>

_____. Diretrizes de estimulação precoce crianças de zero a 3 anos com atraso no desenvolvimento neuropsicomotor- Ministério da Saúde- Brasília- 2016.

_____. Referencial curricular nacional para a educação infantil: estratégias e orientações para a educação de crianças com necessidades educacionais especiais.

/Ministério da Educação – Brasília: MEC, 2000.

_____. Decreto nº 5.296, de 02 de dezembro de 2004. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5296.htm.

_____. Decreto Federal nº 3959/2001 - Promulga a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência.

Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2001/D3956.htm

_____. Decreto nº 6.571, de 17 de setembro de 2008. Dispõe sobre o Atendimento Educacional Especializado, regulamenta o parágrafo único do art. 60 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e acrescenta dispositivo ao Decreto nº 6.253, de 13 de novembro de 2007. Brasília, 2008.

_____. Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Brasília, 2011.

_____. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei número 9394, 20 de dezembro de 1996.

_____. Lei nº 12.319, de 1º de setembro de 2010. Regulamenta a profissão de Tradutor e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS. Brasília, 2010.

_____. Lei nº. 10.436 de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil/leis/2002/L10436.htm>

_____. Os alunos com deficiência visual: baixa visão e cegueira. Brasília: Ministério da Educação/Secretaria de Educação Especial, 2010.

COLL, C. et alii. Os conteúdos na reforma. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

COLL, C. Psicologia e currículo: uma aproximação psicopedagógica à elaboração do currículo escolar. 5. ed. São Paulo: Ática, 2000

DECLARAÇÃO da Guatemala. Convenção interamericana para a eliminação de todas as formas de discriminação contra as pessoas portadoras de deficiência. Guatemala, 1999.

DELPRETTO, B. M. L.; GIFFONI, F. A.; ZARDO, S. P. A educação especial na perspectiva da inclusão escolar: altas/habilidades/superdotação. Brasília: MEC/SEESP, 2010.

FONTES, Rejane. A escuta pedagógica à criança hospitalizada: discutindo o papel da educação no hospital. Revista Brasileira de Educação, nº 29. Rio de Janeiro, maio/agosto 2005.

GOMES, A. L. L. V.; POULIN, J.; FIGUEIREDO, R. V. A educação especial na perspectiva da inclusão escolar: o atendimento educacional especializado para alunos com deficiência intelectual. Brasília: MEC/SEESP, 2010.

HOFFMANN, Jussara. Avaliação mediadora: uma prática em construção da pré-escola à universidade. Porto Alegre: Educação & Realidade, 1993.

HOFFMANN, Jussara. Avaliação mito e desafio: uma perspectiva construtivista. Porto Alegre: Educação & Realidade, 1993.

MACHADO, Rosângela. ROPOLI, Edilene Aparecida. MANTOAN, Maria Teresa Eglér. SANTOS, Maria Terezinha da Consolação Teixeira dos. A educação especial na perspectiva da inclusão escolar, a escola comum inclusiva.

NEVES, M.A.M. Psicopedagogia: um só termo e muitas significações. Revista da Associação Brasileira de Psicopedagogia, São Paulo, v. 10, n. 21, 1991.

OURO FINO, V. T. A. T. de; GUIMARÃES, T. G. Características intelectuais, emocionais e sociais do aluno com altas habilidades/superdotação. In FLEITH, D. (org.). A Construção de Práticas Educacionais para Alunos com Altas Habilidades/Superdotação. Brasília: MEC, 2007.

Plano Anual - Escola. Atendimento Educacional Especializado, Criciúma: Secretaria Municipal de Educação. Criciúma/SC, 2022.

SARTORETTO, M. L.; BERSCH, R. C. R. Educação especial na perspectiva da educação inclusiva: recursos pedagógicos acessíveis e comunicação aumentativa e alternativa. Brasília: MEC/SEESP, 2010.

SARTORETTO, M. L. & BERSCH, R. (2010). A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar: recursos pedagógicos acessíveis e comunicação aumentativa e alternativa. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, Universidade Federal do Ceará, v. 6.

SANTA CATARINA (Estado). Secretaria de Estado da Educação. Fundação Catarinense de

Educação Especial. Altas habilidades/superdotação rompendo as barreiras do anonimato/Secretaria de Estado da Educação. Fundação Catarinense de Educação Especial, Andréia Rosélia Alves Panchiniack (Coord). - São José: FCEE, 2011.

ANEXO I
MODELO REFERÊNCIA
PLANO ANUAL DE ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO
DO MUNICÍPIO DE CRICIÚMA



Município de Criciúma
Poder Executivo
Secretaria Municipal de Educação



ESCOLA

ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO - AEE

PROF^a. _____

PLANO ANUAL

CRICIÚMA
2022

Sumário

1 INTRODUÇÃO	4
2 ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO	6
2.1 PROPOSTA PEDAGÓGICA	6
2.2 ATRIBUIÇÕES DO PROFESSOR DO AEE.....	6
2.3 PERFIL DO PROFESSOR.....	8
2.4 ATRIBUIÇÕES DO PROFESSOR DO AEE JUNTO AOS SEGMENTOS DA COMUNIDADE ESCOLAR.....	8
2.4.1 Docentes	8
2.4.2 Crianças e Estudantes	9
2.4.3 Família	9
2.4.4 Monitores	9
2.4.5 Equipe Técnica	9
2.4.6 Equipe Diretiva	9
3. PLANO ANUAL DO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO	11
3.1 DEFICIÊNCIA AUDITIVA E SURDEZ:	11
3.1.1 Atribuições do professor do AEE para atendimento da deficiência auditiva e surdez	11
3.2 DEFICIÊNCIA VISUAL: BAIXÃO VISÃO E CEGUEIRA.....	12
3.2.1 Atribuições do professor do AEE para atendimento da deficiência visual; baixa visão e cegueira	13
3.3 DEFICIÊNCIA INTELLECTUAL	13
3.3.1 Atribuições do professor do AEE para atendimento da deficiência intelectual	14
3.4 TRANSTORNOS GLOBAIS DO DESENVOLVIMENTO	15
3.4.1 Atribuições do professor do AEE para atendimento do TGD	15
3.5 DEFICIÊNCIA FÍSICA	16
3.5.1 Atribuições do professor do AEE para atendimento da deficiência física	16
3.6 DIFICULDADE DE COMUNICAÇÃO EXPRESSIVA	17
3.6.1 Atribuições do professor do AEE para atendimento das dificuldades de comunicação expressiva	17
3.7 SURDOCEGUEIRA E DEFICIÊNCIA MÚLTIPLA:	18
3.7.1 Surdocegueira:	18
3.7.2 Deficiência múltipla:	18
3.7.2.1 Comunicação:.....	19
3.7.2.2 Posicionamento:	19
3.7.3 Atribuições do professor do AEE para atendimento às necessidades dos/as crianças/estudantes com surdocegueira e deficiências múltipla.....	20
3.8 ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO	20
3.8.1 Atribuições do professor do AEE para atendimento das altas habilidades/superdotação	22
REFERÊNCIAS.....	23

ANEXO I - Atribuições do monitor de turma.....	24
APÊNDICE I - Quadro de crianças/estudantes com deficiência e AH/SD.....	26
APÊNDICE II - Cronograma de atendimento do AEE	27
APÊNDICE III - Quadro de encaminhamentos	28

1 INTRODUÇÃO

A Educação Inclusiva é o processo de Formação Humana que considera toda a sua diversidade e especificidades. Propicia um ensino de qualidade e equidade para todos os sujeitos, independentemente de suas particularidades individuais ou coletivas. A Educação Inclusiva é equitativa, isto é, tem ações diferentes para condições diferentes, objetivando o alcance da qualidade do ensino para todos. Traça e modifica estratégias que acolham especialmente os sujeitos mais vulneráveis, como por exemplo, os estudantes com Deficiência, Transtornos Globais do Desenvolvimento, Altas Habilidades/ Superdotação, os que têm dificuldade de aprendizagem, os que vivem em condições socioeconômicas precárias, os descendentes afro-brasileiros, os indígenas, os quilombolas, etc.

A Educação Especial na Perspectiva Inclusiva é uma modalidade de ensino, que perpassa transversalmente todos os níveis e etapas da Educação Básica, conforme preconiza a Lei nº 9.394/96 - LDB e as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica/2010.

O Atendimento Educacional Especializado - AEE, é uma política pública responsável pela eliminação de barreiras para a inclusão no Ensino Regular das crianças e estudantes que compõem o público-alvo dessa modalidade, a saber:

- a) Deficiência: sensorial, intelectual e física
- b) Transtornos Globais do Desenvolvimento - TGD
- c) Alta habilidades e Superdotação - AH/S

O Atendimento Educacional Especializado - AEE disponibiliza os recursos, os serviços e a orientação quanto à sua utilização no processo de ensino e aprendizagem e é desenvolvido, especialmente, nas Salas de Recursos Multifuncionais – SRM pelo professor do AEE.

O coletivo de professores na Unidade Escolar responsável pelo processo de ensino e aprendizagem desse público-alvo, é constituído por:

- a) Professores regentes;
- b) Professores de componentes curriculares específicos;
- c) Professores do AEE;
- d) Monitores

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008) objetiva promover mudanças no ambiente escolar e nas práticas pedagógicas, institucionais e sociais rompendo com a segregação das crianças e estudantes com deficiência, TGD e AH/S no Ensino Regular.

Muitos desafios precisam ser enfrentados, um deles é a revisão das propostas educacionais que resultem em novas práticas de ensino e à aprendizagens essenciais desses estudantes.

Diante do exposto faz-se necessário que a escola inclusiva utilize os seguintes decretos, leis, resoluções e notas técnicas como documentos norteadores do processo educacional na perspectiva inclusiva no âmbito municipal.

- a) A Constituição da República Federativa do Brasil, 1988.
- b) A Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (ONU 2006), ratificada pelo Brasil pelos Decretos 186/2008 e Decreto 6.949/2009.
- c) Decreto nº 5296/2004, orienta sobre a acessibilidade e NBR nº 9050 sobre a Acessibilidade Arquitetônica e Urbanística.
- d) Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, MEC 2008;
- e) A Resolução CNE/CEB nº 04/2009, que institui as Diretrizes Operacionais do Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica;
- f) Resolução CNE/CEB nº 04/2010, que institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica, dispendo sobre a organização da Educação Especial como parte integrante do Projeto Político Pedagógico da Escola Regular;
- g) O decreto nº 7611/2011, que define o Atendimento Educacional Especializado e sua forma de financiamento pelo FUNDEB;
- h) A Nota Técnica nº 42/2015/MEC, que orienta aos Sistemas de Ensino quanto á destinação dos materiais e equipamentos disponibilizados por meio do Programa de Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais;
- i) A Nota Técnica nº 19/2010/MEC/SEESP que orienta quanto ás atribuições do Profissional de Apoio para o público-alvo da Educação Especial na Perspectiva Inclusiva;
- j) Resolução nº 024/2016, que fixa normas para a Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva do Sistema Municipal de Ensino de Criciúma.

2 ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO - AEE

Compreende-se como um conjunto de serviços e recursos pedagógicos e de acessibilidade para que se possam eliminar barreiras na participação e na aprendizagem dos/as crianças/estudantes nas diferentes etapas, níveis e modalidades de ensino. É ofertado de forma complementar a escolarização, de acordo com o decreto nº 7611/2011, em Salas de Recursos Multifuncionais.

Nas Salas de Recursos Multifuncionais são elaborados, identificados e organizados recursos pedagógicos e de acessibilidade que promovam o acesso, a participação e a aprendizagem dos/as crianças/estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação no ensino regular.

2.1 PROPOSTA PEDAGÓGICA

As adequações curriculares envolvem a utilização de recursos especializados, flexibilidade nas metodologias de ensino, dos planejamentos, da organização didática para atender a diversidade de todos/as os/as crianças/estudantes e o Atendimento Educacional Especializado.

São garantidas adequações curriculares para contemplar a diversidade, promovendo o acesso e permanência com qualidade às crianças/estudantes, que deverão constar no Projeto Político Pedagógico das Unidades Escolares.

2.2 ATRIBUIÇÕES DO PROFESSOR DO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO

As atribuições são conforme MEC/SEESP de 2009 e a Resolução Municipal nº24 de 2016:

a) Contribuir para o desenvolvimento inclusivo dos sistemas de ensino, voltado à valorização das diferenças e da diversidade, a promoção da educação inclusiva, dos direitos humanos e da sustentabilidade socioambiental visando à efetivação de políticas públicas transversais e intersetoriais.

b) Assegurar a inclusão escolar dos/as crianças/estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação.

c) Promover a transversalidade da modalidade de educação especial desde a educação infantil até a educação superior.

d) Atuar como docente, nas atividades de complementação ou suplementação curricular específica que constitui o atendimento educacional especializado.

d) Identificar, elaborar, produzir serviços, recursos pedagógicos, de acessibilidade e estratégias, considerando as necessidades específicas dos/as crianças/estudantes de forma a construir um plano de atuação para eliminá-las.

- e) Reconhecer as necessidades e habilidades dos/as crianças/estudantes e traçar plano de atendimento.
- f) Produzir materiais tais como textos transcritos, materiais didático-pedagógicos adequados, textos ampliados, gravados, como, também, poderá indicar a utilização de softwares e outros recursos tecnológicos disponíveis.
- g) Elaborar e executar plano de AEE, avaliando a funcionalidade e a aplicabilidade dos recursos educacionais e de acessibilidade.
- h) Acompanhar a funcionalidade e a aplicabilidade dos recursos pedagógicos e de acessibilidade na sala de aula comum do ensino regular, bem como em outros ambientes da escola.
- i) Organizar o tipo e o número de atendimento que varia de caso para caso.
- j) Estabelecer articulação com os professores da sala de aula comum, visando disponibilização dos serviços e recursos e o desenvolvimento de atividades para a aprendizagem dos/as crianças/estudantes nas atividades escolares.
- k) Orientar os professores e as famílias sobre os recursos pedagógicos e de acessibilidade utilizados pelos/as crianças/estudante de forma a ampliar suas habilidades, promovendo sua autonomia e participação dentro e fora do ambiente escolar.
- l) Promover atividades e espaços de participação da família e a interface com os serviços de saúde, assistência social e outros.
- m) Desenvolver atividades do AEE, de acordo com as necessidades educacionais específicas dos/as crianças/estudantes, tais como: ensino da língua brasileira de Sinais -Libras; ensino da Língua Portuguesa como segunda língua para estudantes com deficiência auditiva ou surdez; ensino de informática acessível; ensino do Braille; ensino do uso do soroban; ensino das técnicas de orientação e mobilidade; ensino da Comunicação Aumentativa e Alternativa – CAA; ensino do uso dos recursos de tecnologia Assistiva – TA; atividades de vida autônoma e social; atividades de enriquecimento curricular para os/as crianças/estudantes com altas habilidades/superdotação; e atividades para o desenvolvimento das funções mentais e superiores.
- n) Orientar os/as monitores/as sobre suas atribuições e sobre o uso dos materiais e recursos de acessibilidade pedagógica aos estudantes com deficiência em sala de aula.
- o) Acompanhar e orientar, se necessário, a relação do monitor com os professores do ensino regular.
- p) Participar da elaboração, reformulação e execução do PPP da escola e rede municipal de ensino.

2.3 PERFIL DO PROFESSOR:

Os professores que atuam na Educação Especial na Perspectiva Inclusiva deverão estar qualificados para o exercício da função e permanentemente atualizados. Os professores para o exercício da docência do AEE: deverão ser professores graduados em pedagogia,

Licenciatura ou Educação Especial e especialização em Educação Especial, preferencialmente profissionais efetivos da rede municipal.

2.4 ATRIBUIÇÕES DOS PROFESSORES DO AEE JUNTO AOS SEGMENTOS DA COMUNIDADE ESCOLAR:

2.4.1 Docentes

- Contribuir com informações e orientações nas reuniões pedagógicas objetivando a compreensão do trabalho realizado no AEE;
- Propor estudos de temas referentes à inclusão de crianças e estudantes com deficiência;
- Propiciar momentos de discussão com os professores sobre problemas enfrentados no cotidiano escolar, buscando possibilidades de resolução;
- Auxiliar na adequação curricular;
- Orientar e auxiliar na avaliação do estudante da educação especial sugerindo objetivos adequados as condições de aprendizagem e de desenvolvimento do educando;
- Orientar na elaboração do parecer descritivo;
- Garantir a Institucionalização do AEE no PPP da escola (ver documento orientador);
- Incentivar a visita constante dos professores na Sala de Recursos Multifuncionais para conhecer os materiais disponíveis;
- Estabelecer parceria com a orientadora educacional;
- Disponibilizar e orientar o uso de recursos pedagógicos e de acessibilidade para ampliar as habilidades e a autonomia do estudante;
- Sugerir aos professores que utilizem na sala de aula o recurso elaborado na sala de AEE;
- Desenvolver projetos que contribuam com a inclusão escolar;

2.4.2 Crianças e Estudantes

- Em parceria com os professores do ensino regular, apresentar a Sala de Recursos Multifuncionais para todas as turmas da escola para conscientização sobre a diversidade, as potencialidades dos estudantes da educação especial, o trabalho realizado na sala de recursos multifuncionais, etc.
- Ouvir a opinião dos estudantes da educação especial sobre suas necessidades em sala de aula e seu cotidiano.
- Desenvolver ações, projetos com o objetivo de melhorar a autoestima crianças e estudantes atendidos no AEE.
- Desenvolver atividades conscientização durante o ano letivo referente o dia nacional e internacional da pessoa com deficiência.

2.4.3 Famílias

- Organizar reuniões para discutir a importância do trabalho do Atendimento Educacional Especializado e apresentação dos equipamentos utilizados na sala de recursos.
- Realizar reuniões para debates de temas como: a inclusão social; inclusão no ensino regular; características da deficiência; importância do tratamento com médicos e especialistas e do uso correto da medicação.
- Manter os pais sempre informados sobre o desenvolvimento do estudante e as ações desenvolvidas no AEE.

2.4.4 Monitores

- Manter contato semanalmente para orientação e acompanhamento;
- Orientar o uso de material e recursos adaptados em sala de aula;
- Oferecer formação continuada e/ou reuniões abordando temas relacionados às deficiências que existem na escola, estudos do documento orientador e demais documentos que garantem a inclusão das crianças e estudantes com deficiência.
- Observar e, se necessário, orientar a relação do monitor com os professores do ensino regular, com a criança/estudante, e com os pais.

2.4.5 Equipe Técnica

- Mantê-los informados sobre as crianças com deficiência matriculados na escola, cuidados com higiene, alimentação, comunicação.
- Manter-se a disposição para orientação e acompanhamento, caso haja necessidade.
-

2.4.6 Equipe Diretiva

- Mantê-los informados sobre os tipos de deficiências das crianças e estudantes matriculados na escola, sobre a política nacional na perspectiva da educação inclusiva, concepção, atribuições do AEE, planejamento, plano de atendimento e encaminhamentos dos estudantes aos especialistas.
- Manter-se a disposição para orientação, acompanhamento e participação a conselhos de classe, reuniões de pais e reuniões pedagógicas.
- Colocar-se a disposição para participação da elaboração do projeto político pedagógico e outros documentos específicos a comunidade escolar.

3. PLANO ANUAL DO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO

3.1 DEFICIÊNCIA AUDITIVA E SURDEZ:

No universo da surdez, a experiência visual traz as pessoas surdas à possibilidade de construir sua subjetividade por meio de experiências cognitivas e linguísticas diversas, mediadas por formas alternativas de comunicação simbólica, que encontram na língua de sinais seu principal meio de concretização.

O Brasil reconheceu a Língua Brasileira de Sinais, por meio da lei nº 10.436/02, que determinou a inclusão desse conteúdo curricular em todos os cursos de formação de professores e de fonoaudiólogos, definindo ainda que a Libras não substitua a Língua Portuguesa (escrita).

O Decreto nº 5.626/05 que regulamentou a lei de Libras definiu, entre outros aspectos, que os sistemas de ensino devem garantir a inclusão de pessoas surdas ou deficiência auditiva, por meio da organização de escolas e classes bilíngues, nas quais a Libras e a Língua Portuguesa sejam línguas de instrução.

As Salas de Recursos para crianças e estudantes surdos ou com deficiência auditiva são espaços educacionais destinados à realização da complementação curricular específica, em contra turno ao da classe comum. O objetivo da organização dessas salas é viabilizar condições para o acesso aos níveis mais elevados de ensino, considerando que essas crianças e estudantes têm condições de comunicação diferenciada.

3.1.1 Atribuições do professor do AEE para atendimento da deficiência auditiva e surdez

Nessas Salas de Recursos, o professor, preferencialmente bilíngue, com conhecimentos a cerca de metodologias para o ensino de línguas deve:

- Complementar os estudos referentes aos conhecimentos construídos nas classes comuns do ensino regular;
- Ofertar suporte pedagógico aos estudantes, facilitando-lhes o acesso a todos os conteúdos curriculares;
- Promover o aprendizado da Libras para o estudante surdo.
- Utilizar as tecnologias de informação e comunicação para aprendizagem da Libras e da Língua Portuguesa;
- Desenvolver a Libras como atividade pedagógica, instrumental, dialógica e de conversação;
- Promover a aprendizagem da língua portuguesa para crianças e estudantes surdos, como segunda língua, de forma instrumental, dialógica e de conversação;
- Aprofundar os estudos relativos á disciplina de Língua Portuguesa, principalmente na modalidade escrita;
- Produzir materiais bilíngues, (Libras – Português – Libras);
- Favorecer a convivência entre as crianças e estudantes surdos para o

aprendizado e o desenvolvimento da Língua Brasileira de Sinais;

- Utilizar equipamentos de ampliação sonora e efetivar interface com a fonoaudióloga para atender crianças e estudantes com resíduos auditivos, quando esta for à opção da família ou criança/estudante.

- Atendimento Educacional Especializado em Libras
- Atendimento Educacional Especializado de Libras
- Atendimento Educacional Especializado de Língua Portuguesa

3.2 DEFICIÊNCIA VISUAL: BAIXÃO VISÃO E CEGUEIRA

As/os crianças/estudantes com deficiência visual apresentam uma variação de perdas que poderá se manifestar em diferentes graus de acuidade visual, conforme detalhado nas definições médicas e educacionais que definem pessoas cegas ou com baixa visão.

O processo de aprendizagem de estudantes cegos se desenvolve por meio da utilização dos sentidos remanescentes, tato, audição, olfato, paladar, utilizando o Sistema Braille como principal meio de comunicação escrita. Já o processo educativo de estudantes com baixa visão se desenvolverá, principalmente, por meios visuais, ainda que com a utilização de recursos específicos.

Os processos de construção do conhecimento pela criança cega são semelhantes aos da crianças videntes. Porém, os profissionais que atuam nessa área devem proporcionar experiências que desenvolvam habilidades aprendidas naturalmente pelas pessoas videntes. Existem, portanto, atividades que precisam ser deliberadamente ensinadas para as crianças cegas para que possa estabelecer relações com o meio e perceber formas, tamanho, distância, posição e locomoção de objetos.

Dessa forma, o Atendimento Educacional Especializado, em sala de recursos multifuncionais para os estudantes com deficiência visual, deverá possibilitar o desenvolvimento das atividades mais simples de interação com o mundo, a realização do processo de alfabetização pelo Sistema Braille ou a utilização de caracteres ampliados ou recursos específicos conforme a necessidade dos estudantes com baixa visão. Também, deverá possibilitar atendimento nas áreas específicas de orientação e mobilidade, atividades da vida diária, escrita cursiva, soroban, acesso às tecnologias de informação e outros.

A Sala de Recursos Multifuncionais para o Atendimento Educacional Especializado aos/as crianças/estudantes com deficiência visual é um ambiente dotado de equipamentos e recursos pedagógicos adequados a natureza das suas necessidades e que possibilitam acesso à informação, à comunicação, com adequações que visam facilitar a inclusão no ensino regular, em caráter complementar e não substitutivo da escolarização realizada em sala de aula.

3.2.1 Atribuições do professor do AEE para atendimento da deficiência visual; baixa visão e cegueira

As Salas de Recursos são espaços onde os professores operacionalizam as

complementações curriculares específicas necessárias à educação dos estudantes com deficiência visual, realizando o Atendimento Educacional Especializado e a confecção de materiais adaptados. Nessas salas de recursos, os professores devem:

- a) Encaminhar a/o criança/estudante a unidade de saúde, ao oftalmologista, para diagnosticar campo visual, acuidade visual, avaliação funcional da visão, informação sobre os recursos ópticos a ser prescrito;
- b) Promover a utilização de recursos ópticos, (lupas manuais e eletrônicas) e não ópticas, (cadernos de pauta ampliada, iluminação, lápis e canetas adequadas);
- c) Adaptar material em caracteres ampliados para uso de crianças/estudantes com baixa visão, além de disponibilizar outros materiais didáticos;
- d) Facilitar o acesso a recursos de tecnologia da informação e comunicação – TICS;
- e) Desenvolver a consciência da escrita em crianças com cegueira;
- f) Realizar a transcrição de materiais em Braille;
- g) Produzir gravação sonora de textos;
- h) Alfabetização em Braille e Língua portuguesa na modalidade oral e escrita;
- i) Realizar adaptação de gráficos, mapas, tabelas e outros materiais didáticos para uso de crianças/estudantes cegos/as.
- j) Desenvolver a autonomia e independência (AVDs, locomoção e mobilidade), desenvolvendo técnicas e vivências de orientação, mobilidades e atividades da vida diária;
- k) Desenvolver o ensino para o uso do soroban.

3.3 DEFICIÊNCIA INTELECTUAL

NA/O criança/estudante com deficiência intelectual, conforme Mantoan (1997), não existe uma diferença estrutural no desenvolvimento cognitivo, embora existam lentidões significativas no desenvolvimento intelectual. A inteligência de crianças/estudantes deficientes, tanto quanto a inteligência de qualquer pessoa, possui plasticidade, o que faz com que sejam capazes de “evoluir”, manter estáveis suas aquisições intelectuais, assim como generalizá-las para uma gama considerável de atividades. (MANTOAN, 1996, p.57).

Busca-se a realização de ações específicas sobre os mecanismos de aprendizagem e desenvolvimento cognitivo dos estudantes com deficiência intelectual. Observando desenvolvimento intelectual e funcionamento cognitivo; a expressão oral; o meio ambiente; as aprendizagens escolares; o desenvolvimento afetivo social; os comportamentos e atitudes em situação de aprendizagem e o desenvolvimento psicomotor.

Na Sala de Recursos Multifuncionais para crianças/estudantes com deficiência intelectual são realizadas as adequações necessárias para participação e aprendizagem desses, por meio de estratégias teórico-metodológicas que lhes permitam o desenvolvimento cognitivo e a apropriação do saber. As atividades têm como objetivo o engajamento do estudante em um processo particular de descoberta e o desenvolvimento de relacionamento recíproco entre a sua resposta e o desafio apresentado pelo professor.

O Atendimento Educacional Especializado realizado em Sala de Recursos deve se caracterizar como complemento curricular, de modo que atenda as necessidades educacionais de estudantes com deficiência intelectual priorizando o desenvolvimento dos processos mentais, oportunizando atividades que permitam a descoberta, inventividade e criatividade. Tirei a frase

3.3.1 Atribuições do professor do AEE para atendimento da deficiência intelectual

- Realizar atividades que estimulem o desenvolvimento dos processos mentais: atenção, percepção, memória, raciocínio, imaginação, criatividade, linguagem, entre outros;
- Proporcionar ao estudante o conhecimento de seu corpo, levando-o a usá-lo como instrumento de expressão consciente na busca de sua independência e na satisfação de suas necessidades;
- Fortalecer a autonomia dos estudantes para decidir, opinar, escolher e tomar iniciativas, a partir de suas necessidades e motivações;
- Proporcionar a inclusão dos estudantes em ambientes sociais, valorizando as diferenças e não a discriminação;
- Propor atividades que contribuam para elaboração de conceitos.
- Propor situações vivenciais que possibilitem o estudante a organizar o seu pensamento.
- Propor situações problemas que exijam que o estudante utilize o raciocínio para resolução de problemas.
- Dar condições ao estudante atuar no ambiente escolar e fora dele.
- Estabelecer conhecimento ao estudante que promovam sua autonomia.
- Produzir materiais didáticos e pedagógicos tendo em vista as necessidades específicas desses estudantes na sala de aula do ensino regular.
- Fazer adaptações nos materiais escolares e materiais pessoais do estudante para que o mesmo possa ser capaz de manipular objetos.
- Desenvolvimento da linguagem oral.
- Desenvolvimento da expressão oral.
- Desenvolver a aquisição da língua escrita.

3.4 TRANSTORNOS GLOBAIS DO DESENVOLVIMENTO

Estes podem apresentar dificuldades nas relações sociais e afetivas, na comunicação e linguagem, nas mudanças no ambiente e a rotina, memória, hipersensibilidade a estímulos.

Pode apresentar também compulsividade e caráter obsessivo de seus pensamentos, tendência a guiar-se de forma alheia às condições do meio.

3.4.1 Atribuições do professor do AEE para atendimento do TGD

- Oportunizar ao estudante com TGD pertencer à escola, usufruindo do compartilhamento de vivências próprias da infância e adolescência.
- Propor atividades que estimulem a comunicação e a linguagem.
- Proporcionar a antecipação da rotina escolar.
- Ampliação progressiva da flexibilidade da criança mediante as mudanças na rotina e ambiente.
- Ampliar a possibilidade de acesso deste estudante à linguagem receptiva e expressiva.
- Confeccionar recursos de apoio visual, com base no cotidiano do estudante, ampliando de forma gradativa para recursos fora do seu cotidiano.
- Contribuir orientando os profissionais da escola na elaboração das estratégias no cotidiano escolar, recursos e na organização da rotina, de acordo com as peculiaridades de cada estudante.

3.5 DEFICIÊNCIA FÍSICA

A deficiência física se refere ao comprometimento do aparelho locomotor que compreende o sistema osteoarticular, o sistema muscular e o sistema nervoso. As doenças ou lesões que afetam quaisquer desses sistemas, isoladamente ou em conjunto, podem produzir quadros de limitações físicas de grau variáveis, segundo os segmentos corporais afetados e o tipo de lesão ocorrida.

Tratando-se especificamente dos processos de ensinar e de aprender, é importante ressaltar que os estudantes com deficiência física constroem conhecimentos da mesma forma que os demais, requerendo, entretanto, algumas alternativas metodológicas diferenciadas.

Cabe ao professor da Sala de Recursos, atuar conjuntamente com o professor da classe comum, para orientá-lo a cerca da participação efetiva nas atividades recreativas, esportivas e culturais da escola, trabalhando fundamentalmente, os aspectos relacionados ao desenvolvimento da auto-estima, auto valorização e auto imagem, devendo buscar ainda, estimular a independência e a autonomia, bem como a socialização desse, com outros grupos.

O desenvolvimento de ajudas técnicas e de tecnologias assistivas nas salas de recursos faz-se necessário para promover modificações nos ambientes e currículos, considerando as diferenças e as capacidades físicas. Assim, os recursos só adquirem funcionalidade quando permitem que as potencialidades possam ser expressas.

A escola deverá promover condições de acessibilidade por meio de adequação do mobiliário escolar, da eliminação de barreiras arquitetônicas, da disponibilidade de recursos, materiais escolares e pedagógicos adaptados e de equipamentos de informática acessíveis que os possibilitem para o uso independente do computador, que lhes garanta formas alternativas de acesso à produção do conhecimento.

3.5.1 Atribuições do professor do AEE para atendimento da deficiência física

- Orientar o professor da classe comum sobre estratégias que favoreçam autonomia e envolvimento dos estudantes em todas as atividades propostas ao grupo;
- Orientar o professor quanto ao uso da metodologia da educação física adaptada;
- Operacionalizar as complementações curriculares específicas necessárias à educação no que se refere ao manejo de materiais adaptados a escrita alternativa, as vivências de mobilidade e acesso a todos os espaços da escola e atividades da vida diária, que envolvam a rotina escolar, dentre outras;
- Orientar os estudantes para adaptação ao uso de próteses, de membro superior ou inferior;
- Oportunizar aos estudantes no aprendizado da informática acessível, identificando qual o melhor recurso de tecnologia assistiva que atende as necessidades, considerando a sua habilidade física e sensorial atual, e capacitá-lo para o uso independente do computador;
- Promover a inserção dos recursos de tecnologias de informação e comunicação no espaço da sala de aula;
- Realizar adequação de material didático-pedagógico para atender as necessidades dos estudantes.

3.6 DIFICULDADES DE COMUNICAÇÃO EXPRESSIVA

Todas as pessoas têm a capacidade de desenvolver linguagem, porém algumas têm limitações para expressá-las de forma oral, escrita, gestual ou sinalizada. Portanto, para os estudantes que possuem essas limitações, dentre outros, desenvolverem formas de comunicação simbólica, estimulando o aprendizado da linguagem expressiva.

As Salas de Recursos para o atendimento as dificuldades de comunicação expressiva constituem espaços para Atendimento Educacional Especializado, que tem entre seus objetivos, o de prover recursos de Comunicação Aumentativa e Alternativa. Esses, embora possam ter limitações de natureza diversas, paralisia cerebral, autismo, deficiência intelectual e outras, podem se beneficiar de recursos e meios alternativos de comunicação.

Todas as manifestações expressivas dos estudantes deverão ser valorizadas e o professor, baseado nessas manifestações, deve confeccionar pranchas de comunicação que contemplem, além do vocabulário do estudante, outros símbolos gráficos de relevância para sua interação no contexto escolar, social e familiar, que atendam a sua necessidade comunicativa.

3.6.1 Atribuições do professor do AEE para atendimento das dificuldades de comunicação expressiva

- Garantir o suprimento de material específico de Comunicação Aumentativa e Alternativa (pranchas, cartões de comunicação, vocalizadores e outros), que atendam a necessidade comunicativa do estudante no espaço escolar;
- Adaptar material pedagógico (jogos e livros de histórias) com a simbologia gráfica e construir pranchas de comunicação temáticas para cada atividade, com objetivo de proporcionar a apropriação e o aprendizado do uso do recurso de comunicação e a ampliação de vocabulário de símbolos gráficos;
- Identificar o melhor recurso de tecnologia assistiva que atenda as necessidades comunicativa dos estudantes, de acordo com sua habilidade física e sensorial atual, e promova sua aprendizagem por meio da informática acessível;
- Habilitar os estudantes para o uso de softwares específicos de Comunicação Aumentativa e Alternativa, utilizando o computador como ferramenta de voz, a fim de lhes proporcionar expressão comunicativa;
- Ampliar o repertório comunicativo, por meio das atividades curriculares e de vida diária;
- Realizar atividades para desenvolver os processos mentais: atenção, percepção, memória, imaginação, criatividade, raciocínio, linguagem, entre outros.

3.7 SURDOCEGUEIRA E DEFICIÊNCIA MÚLTIPLA:

3.7.1 Surdocegueira:

Surdocegueira é uma deficiência única que requer uma abordagem específica para favorecer a pessoa surdocega e um sistema para dar este suporte. Segundo McInnes (1999) as crianças/estudantes com surdocegueira congênita ou que adquiriram precocemente têm deficiências associadas como: físicas e intelectuais. Indivíduos com surdocegueira demonstram dificuldades em observar, compreender e imitar o comportamento de membros da família ou de outros que venha entrar em contato, devido à combinação de perdas visuais e auditivas que apresentam. A técnica utilizada é “mão-sobre-mão”, sendo necessário incentivar e ensinar a/o criança/estudante com surdocegueira a de como usar sua visão e audição residuais, assim como outros sentidos remanescentes, provendo-as de informações sensoriais necessárias que suscitem sua curiosidade.

3.7.2 Deficiência Múltipla:

As características específicas apresentadas pelas crianças/estudantes com deficiência múltipla lançam desafios à escola e aos profissionais que com elas trabalham no que diz respeito à elaboração de situações de aprendizagem a serem desenvolvidas para que sejam

alcançados resultados positivos ao longo do processo de inclusão. Por isso faz-se necessário dar atenção a dois aspectos importantes; comunicação e posicionamento.

3.7.2.1 Comunicação:

Todas as interações de comunicação e atividades devem respeitar a individualidade e a dignidade de cada criança/estudante com deficiência múltipla. Isto se refere a criança/estudante que possuem como característica a necessidade de ter alguém que possa mediar seu contato com o meio. Assim, ocorrerá o estabelecimento de códigos comunicativos entre o deficiente múltiplo e o receptor. Esse mediador terá a responsabilidade de ampliar o conhecimento do mundo ao redor dessa criança/estudante, visando a lhe proporcionar autonomia e independência.

3.7.2.2 Posicionamento:

É indispensável uma boa adequação postural. Trata-se de colocar o aluno sentado na cadeira de rodas ou em uma cadeira comum ou, deitado de maneira confortável em sala de aula para que possa fazer uso de gestos ou movimentos com os quais tenham a intenção de comunicar-se e desfrutar das atividades propostas. Não se pode esquecer, por exemplo, que muitas vezes o campo visual da/o criança/estudante ou mesmo sua acuidade visual poderão influenciar os movimentos posturais de sua cabeça, pois irá tentar buscar o melhor ângulo de visão, aproveitando seu resíduo visual, inclinando-a ou levantando-a. Esses movimentos poderão sugerir que a/o criança/estudante não está na melhor posição. Isso, porém, é um engano, pois na verdade ela pode estar adequando sua postura.

Para que a/o criança/estudante com surdocegueira e com deficiência múltiplas possa se auto perceber e perceber o mundo exterior devemos buscar a sua verticalidade, o equilíbrio postural, a articulação e a harmonização de seus movimentos; a autonomia em deslocamento e movimentos; o aperfeiçoamento das coordenações viso motora, motora global e fina; e o desenvolvimento da força muscular. Portanto, favorecer o desenvolvimento do esquema corporal da/o criança/estudante com deficiência múltipla é de extrema importância.

Mesmo quando a deficiência predominante não é na área intelectual, todo trabalho com a/o criança/estudante com deficiência múltipla e com surdocegueira implica em constante interação com o meio ambiente. Este processo internacional é prejudicado quando as informações sensoriais e a organização do esquema corporal são deficitárias. Prever a estimulação e a organização desses meios de interação com o mundo deve fazer parte do plano de AEE.

3.7.3 Atribuições do professor decursos para atendimento às necessidades dos/as crianças/estudantes com surdocegueira e deficiências múltiplas

- 1- *O AAE individual* – Tem como objetivo articular e organizar as estimulações sensoriais com o pensamento e com experiências afetivas.

- a) Estimulação sensorial; rotina antecipada: descoberta- exploração- significado do meio ambiente; descoberta do trabalho em interação colaborativa com o outro.
- b) Organização do esquema corporal: aperfeiçoamento da coordenação motora global e fina; orientação espacial.
- c) Atividades de vida autônoma; alimentação; vestuário.
- d) Comunicação – implementação de um sistema de comunicação alternativa (recepção e expressão).
- e) Estimulação da criatividade e da imaginação.
- f) Percepção de si mesma, auto descoberta: ateliês individuais de dança e música, ateliês coletivos de teatro e conto, dinâmica de grupo.

2- *Inclusão deste ao ensino regular* deve ocorrer de forma gradativa, com os colegas de classe, professoras de sala e funcionários da escola.

3- *Buscar articulação externas* a rede de ensino: transporte escolar, obras, secretaria saúde, assistência social, família e entorno da escola.

A interface do professor do AEE com a escola comum visa a compartilhar informações, orientações e a realizar a avaliação conjunta das necessidades da/o criança/estudante e das adequações específicas para as/os crianças/estudantes com surdocegueira e com deficiência múltipla, promovendo as adequações que ajudarão a participação desses na turma. Dentre estas: adequações visuais (iluminação), posição e distância, disposição da sala e orientação para as atividades, o uso do quadro negro, movimentação do professor, material didático: características visuais (materiais com figuras, alterações na cor, alterações no contraste, alterações no tamanho, alterações no ângulo e na distância, alterações na complexidade, materiais escritos), adequações auditivas (posicionamento, guias-intérpretes, instrutores mediadores e monitores), tecnologia assistiva, organização da sala de aula, adequações táteis, instrumentos de registros e reflexões para os professores de AEE e sala comum.

3.8 ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO

As altas habilidades/superdotação se referem aos estudantes que apresentam grande facilidade de aprendizagem que os levam a dominar rapidamente os conceitos, os procedimentos e as atitudes. Por terem desafios suplementares em classes comuns, em sala de recursos ou em outros espaços definidos pelos sistemas de ensino, inclusive para concluir, em menos tempo, a série ou etapa escolar.

As altas habilidades superdotadas consistem na definição denominada, segundo Renzulli (1986, 2001), concepção dos três anéis, que afirma ser essa, o resultado da interação de três fatores de comportamento:

- Habilidade acima da média, que envolve duas dimensões: habilidades gerais, que consistem na capacidade de processar informações, de integrar experiências que resultem em respostas apropriadas e adequadas as novas situações e na capacidade de se engajar em novas situações; e, habilidades específicas, que consistem na capacidade de adquirir

conhecimento, práticas e habilidades para atuar em uma ou mais atividades de uma área específica;

- **Motivação** ou envolvimento com a tarefa: refere-se a uma forma refinada e direcionada de motivação, uma energia canalizada para uma tarefa em particular ou área específica. Algumas palavras frequentemente usadas para definir o envolvimento com a tarefa são perseverança, persistência, dedicação e autoconfiança;

- **Criatividade**: envolve aspectos que geralmente aparecem juntos na literatura, tais como fluência, flexibilidade e originalidade de pensamento e, ainda curiosidade, sensibilidade, coragem para correr riscos e abertura a novas experiências. A criatividade não está exclusivamente relacionada à área artística, mas a qualquer área de interesse do estudante.

O desenvolvimento da criatividade e da motivação dentro da área de interesse e ou de habilidades estudante vem ampliar as possibilidades de que o estudante tenha sucesso e satisfação pessoal. Nesta definição, os três anéis não precisam estar presentes ao mesmo tempo e nem na mesma intensidade, mas é necessário que interajam em algum grau para que possam resultar em um alto nível de produtividade.

Desta forma, a sala de recursos multifuncionais para os estudantes com altas habilidades/superdotação deve oferecer:

- Estratégias de ensino planejadas para promover altos níveis de aprendizagem, produção criativa, motivação e respeito às diferenças de cada criança/estudante;
- Oportunidades para descoberta do potencial dos estudantes nas diversas áreas do conhecimento;
- Identificação e realização de projetos do interesse, áreas de habilidade e preferências dos estudantes;
- Atividades de enriquecimento incluindo estudos independentes, pequenos grupos de investigação, pequenos cursos e projetos envolvendo métodos de pesquisa científica;
- Desenvolvimento de projetos de acordo com as necessidades sociais da comunidade, com a finalidade de contribuir para o desenvolvimento local por meio de sugestões para a resolução de problemas enfrentados pela população;
- Procedimentos de aceleração que possibilite o avanço dos estudantes nas séries ou ciclos.

3.8.1 Atribuições do professor do AEE para atendimento das altas habilidades/superdotação

- Buscar o suprimento de materiais específicos para o desenvolvimento das habilidades e talentos, conforme as necessidades dos estudantes.
- Maximizar a participação do estudante na classe comum do ensino regular, beneficiando-se da interação no contexto escolar.
- Potencializar as habilidades demonstradas pelo estudante, por meio do enriquecimento curricular previsto no plano de atendimento educacional especializado.

- Expandir o acesso do estudante a recursos de tecnologia, materiais pedagógicos e bibliográficos de sua área de interesse.
- Promover à participação do estudante em atividades voltadas a prática da pesquisa e desenvolvimento de produtos.
- Estimular a proposição e o desenvolvimento de projetos de trabalho no âmbito da escola, com temáticas diversificadas, como artes, esporte, ciências e outras.

REFERÊNCIAS

ALVES, Denise de Oliveira. **Sala de recursos multifuncionais: espaços para atendimento educacional especializado** In: Denise de Oliveira Alves, Marlene de Oliveira Gotti, Cláudia Maffini Griboski, Claudia Pereira Dutra (orgs.). Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC/SEESP, 2007.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Coleção Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar**. Brasília: Ministério da Educação, Universidade Federal do Ceará, 2010.

JÚNIOR, José Ferreira Belisário e CUNHA Patrícia. **A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar: Transtornos Globais do Desenvolvimento - Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial; Fortaleza: Universidade Federal do Ceará, 2010. v. 9. (Coleção A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar).**

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **A Construção da Inteligência nos Deficientes Mentais: um desafio, uma proposta**. Cadernos de Educação Especial. v. 1, n. 1, p. 107-114. Santa Maria. 1992.

_____. **Educação escolar de deficientes mentais: problemas para a pesquisa e o desenvolvimento**. Caderno CEDES [online]. vol.19, n.46, 1998.

_____. **Inclusão Escolar: O que é? Por quê? Como fazer?**, 2. Ed. São Paulo: Moderna, 2006.

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE CRICIÚMA. **Documento Orientador para atuação do professor/a do ensino fundamental da rede municipal de Criciúma**. SME: Criciúma, 2016.

_____. **Resolução nº 24/2016**, que fixa normas para a Educação especial na perspectiva da educação Inclusiva do Sistema municipal de Ensino de Criciúma. SME: Criciúma, 2016.

ANEXO I - Atribuições do monitor de turma

- O monitor não poderá ficar durante todo o período da aula ao lado dos estudantes com deficiência já que sua função é monitorar toda a turma. Além disso, essa atitude exclui os estudantes da interação com os professores e com os colegas da turma.

- Apoiar o professor de turma que possua estudantes com deficiência, auxiliando-os na realização das atividades pedagógicas dentro e fora da sala de aula, bem como, atender às necessidades individuais dos estudantes com dependência na locomoção, higiene e alimentação, contribuindo para o desenvolvimento de sua autonomia e dependência.

- Participar de todos os eventos da escola: reuniões pedagógicas, conselhos de Classe e assembleias de pais/mães ou responsáveis;

- Auxiliar os estudantes com dependência para realizar sua alimentação;

- Auxiliar os estudantes com dependência para realizar sua higiene, fazendo a troca de fralda e de roupas quando necessário, escovar os dentes, lavar as mãos, lavar o rosto, manipular os alimentos e usar o banheiro;

- Auxiliar os estudantes com dependência em sua locomoção, quando necessário;

- Observá-lo no recreio incentivando a interação com os demais estudantes da escola;

- Acompanhar os estudantes nas aulas de educação física, estimulando-os a realizar os exercícios assistidos, quando necessário;

- Compete ao monitor, na ausência dos estudantes com deficiência, permanecer em sala de aula colaborando com as atividades pedagógicas com toda a turma;

- Poderá colaborar no planejamento dos professores sugerindo intervenções e recursos pedagógicos e de acessibilidade para todos os estudantes, entretanto, o monitor não é responsável pelo planejar e executar tal planejamento;

- Auxiliar o professor na inclusão dos estudantes com deficiência no processo de ensino e aprendizagem, não permitindo que eles fiquem segregados dentro da própria sala de aula. Contudo, a responsabilidade pela inclusão desses estudantes no processo de ensino aprendizagem é função dos professores do ensino regular e dos professores do Atendimento Educacional Especializado – AEE.

- Investir em seu processo de autoformatação na área da educação Especial na Perspectiva Inclusiva.

- Não é atribuição do monitor, ministrar as aulas para a turma que acompanha ou outras. Desta forma, não poderá substituir o professor no sentido de planejar atividades pedagógicas para os estudantes com deficiência ou para o grupo.

- Participar com o professor referencial das orientações prestadas pelo AEE.

- Sugerir ajudas técnicas que facilitem o processo de aprendizagem do estudante da educação especial.

- Participar do Conselho de Classe, reuniões pedagógicas e outros eventos da

escola.

APÊNDICE I - Quadro de crianças/estudantes com deficiência e AH/SD

APÊNDICE II - Cronograma de atendimento do AEE

APÊNDICE III - Quadro de encaminhamentos