



PPP

PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO



CENTRO DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS



SECRETARIA DE
EDUCAÇÃO



CENTRO DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS

PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO

ANGUERA-BA, 22 DE DEZEMBRO DE 2022

“É fundamental diminuir a distância entre o que se diz e o que se faz, de tal forma que, num dado momento, a tua fala seja a tua prática.” (Paulo Freire)

SECRETÁRIO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO:

Renan Iury Mendes Brito

COORDENAÇÃO EDITORIAL E REVISÃO:

Alyne Emanuele Rodrigues Amorim

Juliane de Carvalho Correia

EQUIPE RESPONSÁVEL PELA ELABORAÇÃO:

DIRETOR ESCOLAR

Zildete de Carvalho Gomes

PROFESSORES COLABORADORES:

Jacqueline Pires

Cristiane Bento Cerqueira

DESIGN GRÁFICO E DIAGRAMAÇÃO:

Anderson Sampaio Oliveira

SUMÁRIO

1. IDENTIFICAÇÃO DA INSTITUIÇÃO

- 1.1. Estrutura e Organização Funcional.
- 1.2. Histórico.
- 1.3. Regulamentação.
- 1.4. Concepções Princípios e Diretrizes.
- 1.5. Princípios Orientadores da Educação Inclusiva.
- 1.6. Diretrizes e Indicadores Metodológicos da Educação Inclusiva.
- 1.7. Diretrizes e Indicadores da Avaliação.

2. O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO

- 2.1. A Educação Especial e Inclusiva Transversal a todas as outras modalidades de ensino.
- 2.2. Público-alvo da Educação Especial.
- 2.3. As competências sócio-emocionais na prática.
- 2.4. Respeito à diversidade.
- 2.5. Valores humanos e atitudes.
- 2.6. Superação e projeto de vida.

3. PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

- 3.1. Proposta pedagógica do Atendimento Educacional Especializado.
- 3.2. Como o aluno é avaliado no seu desenvolvimento.
- 3.3. Relatório descritivo e as menções necessárias.
- 3.4. Proposta da Construção do Portifólio.
- 3.5. Avaliação descritiva na Educação Infantil.
- 3.6.1. Avaliação descritiva nos anos iniciais do ensino fundamental.
- 3.7.1. Avaliação descritiva nos anos finais do ensino fundamental.
- 3.7.2. Avaliação descritiva na Educação de Jovens e Adultos.
- 3.8. Relação Centro de Recursos Multifuncionais e escola regular.

4. DO ATENDIMENTO DO ALUNO COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL

- 4.1. Contextualização da rotina.
- 4.2. Especificidades para a Educação Infantil.
- 4.3. Especificidades para os anos iniciais do ensino fundamental.
- 4.4. Especificidades para os anos finais do ensino fundamental.
- 4.5. Especificidades para a Educação de Jovens e Adultos.

5. ATENDIMENTO AO ALUNO COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA

- 5.1. Níveis e contextualização do Transtorno do Espectro Autista.

6. ATENDIMENTO AO ALUNO COM DEFICIÊNCIA FÍSICA

- 6.1. Caracterização das deficiências físicas.
- 6.2. Contextualização da rotina.
- 6.3. Especificidades para a Educação Infantil.
- 6.4. Especificidades para os anos iniciais do ensino fundamental.
- 6.5. Especificidades para os anos finais do ensino fundamental.
- 6.6. Especificidades para a Educação de Jovens e Adultos.

7. ATENDIMENTO AO ALUNO COM DEFICIÊNCIA AUDITIVA

- 7.1. Caracterização das deficiências auditivas.
- 7.2. Contextualização da rotina.
- 7.3. Especificidades para a Educação Infantil.
- 7.4. Especificidades para os anos iniciais do ensino fundamental.
- 7.5. Especificidades para os anos finais do ensino fundamental.
- 7.6. Especificidades para a Educação de Jovens e Adultos.

8. ATENDIMENTO AO ALUNO COM BAIXA VISÃO

- 8.1. Caracterização da baixa visão.
- 8.2. Contextualização da rotina.
- 8.3. Especificidades para a Educação Infantil.
- 8.4. Especificidades para os anos iniciais do ensino fundamental.
- 8.5. Especificidades para os anos finais do ensino fundamental.
- 8.6. Especificidades para a Educação de Jovens e Adultos.

9. ATENDIMENTO AO ALUNO COM CEGUEIRA

- 9.1. Caracterização da cegueira.
- 9.2. Contextualização da rotina.
- 9.3. Práticas pedagógicas nas diferentes modalidades de ensino.

10. OUTROS TIPODE DEFICIÊNCIAS INSCRITAS NO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO

REFERÊNCIAS

1. IDENTIFICAÇÃO DA INSTITUIÇÃO

No contexto das políticas públicas para o desenvolvimento da educação inclusiva, o Município de Anguera – BA, fundamentado nos marcos legais, e nos princípios pedagógicos, institui o Centro de Recursos Multifuncionais com disponibilização de recursos e de apoio pedagógico para o atendimento às especificidades educacionais dos estudantes público alvo da Educação Especial matriculados no ensino regular. Nesse mesmo propósito, o Centro de Recursos Multifuncionais, localizado à Rua Capitão José Marques, número 31, Centro de Anguera, Ba – CEP:44.670 – 000, Código 29464811, Email: educanespecial@bol.com.br, tendo como entidade mantenedora a Prefeitura Municipal, opera desde o ano de 2014 Conforme definição do Decreto nº 7611/2011, que incorporou o Decreto 6.571/2008 e que definem as Salas de Recursos Multifuncionais como ambientes dotados de equipamentos, mobiliários e materiais didáticos e pedagógicos para a oferta do atendimento educacional especializado.

O Centro de Recursos Multifuncionais nesse sentido têm a função de atender a demanda da matrícula da rede regular de ensino, com destaque para os estudantes público alvo da educação especial, oferecendo o atendimento educacional especializado com recursos pedagógicos e de acessibilidade e equipamentos específicos, mobiliários e espaços adequados.

Prever ainda na sua organização: Matrícula automatizada no AEE de estudantes matriculados no ensino regular; elaboração do Projeto Político Pedagógico; Plano de Ação Especializado; Plano de Avaliação; Cronograma de Atendimento; PDI- Plano de Atendimento Individualizado – identificação das necessidades educacionais específicas dos estudantes, definição dos recursos necessários e das atividades a serem desenvolvidas; professores para atuação no AEE; Rede de apoio – Psicóloga; Assistente Social, Nutricionista, Professor/formador – atuar na formação continuada dos professores do AEE; quadro de profissionais da educação que atuam no apoio Institucional; parceria com a família e professores da rede regular de ensino, entre outros que potencializem os efeitos do atendimento educacional especializado.

Nesse mesmo sentido, o AEE tem como principal objetivo, o apoio pedagógico complementar/suplementar aos estudantes com Deficiência, Transtornos Globais do Desenvolvimento, Altas Habilidades/Superdotação, assegurando-lhes, condições de acesso ao currículo escolar, com o acesso, permanência participação e aprendizagem.

1.1 Estrutura e Organização Funcional

O Centro de Recursos Multifuncionais conta com uma estrutura e organização funcional distribuída da seguinte forma: 01 (uma) Auxiliar Educacional a qual atende aos estudantes, a família e colabora no serviço de apoio pedagógico; 02 (duas) AOSD's – Auxiliar Operacional de Serviços Diversos, que operam em turnos de atendimentos definidos, uma no turno matutino e uma no turno vespertino; 02 (duas) professoras que exercem a função no atendimento especializado, uma em cada turno; 01 (um) motorista que transporta os estudantes do AEE; 01 (uma) Coordenadora/Administrativo.

Com relação ao serviço de assistência psicológica cabe, prestar acompanhamento individual a todos os alunos matriculados no Centro de Recursos Multifuncionais (CRM), analisando as características individuais, diagnosticando (possíveis dificuldades quanto ao alcance da proposta curricular), desenvolvendo atividades que promovam a superação e a auto-estima. Inclui também orientações e diálogo com as respectivas famílias.

Essa ação é desenvolvida em diferentes espaços: no próprio Centro de Recursos Multifuncionais, dentro do horário de frequência de cada aluno e em plantões pedagógicos agendados com os pais ou responsáveis; na Escola Regular, no turno de frequência do aluno, sendo previamente agendado com a Direção e Coordenação Pedagógica da respectiva escola; na residência do aluno, em visitas itinerantes.

Quanto ao serviço de assistência social este deverá, contribuir no que se faz necessário com o Centro de Recursos Multifuncionais, nas intervenções quanto à efetivação da matrícula no AEE, orientações quanto à frequência e busca ativa do aluno público alvo da educação especial, incentivar a família quanto aos direitos em saúde e em especial, zelando para que a escola regular possa juntamente com o profissional da área de Psicologia identificar os alunos com dificuldades de aprendizagem e encaminhar aos serviços em saúde. Desse modo, garantir o acesso e permanência do aluno público alvo da educação especial aos mesmos bens a que se destina a educação.

1.2 Histórico

O Centro de Recursos Multifuncionais foi implantado no município de **Anguera-BA** no ano de 2014. Contudo, antes de sua implantação houve uma mobilização junto à escola regular no sentido de fazer levantamento do quantitativo de alunos público alvo da Educação Especial, devidamente informados no Censo escolar/MEC/INEP do ano anterior e assim, cumprir o que demanda a promulgação dos Direitos da Pessoa com Deficiência (ONU/2006), por meio do Decreto nº 6949/2009. Sendo assim, assumindo o compromisso de assegurar o acesso das pessoas com deficiência a um sistema educacional inclusivo em todas as etapas e níveis de ensino, adotar medidas que garantissem as condições para a sua plena participação, de forma que não sejam excluídas do sistema educacional geral em razão da deficiência.

Nesse mesmo propósito, cumprindo o que estabelece o Decreto nº 6571/2008, os estudantes público alvo da Educação Especial devem ser contabilizados duplamente no FUNDEB, quando há matrícula em classe comum de ensino regular da rede pública e efetivação da matrícula no Atendimento Educacional Especializado, tais demandas dariam margem ao Projeto de implantação do Centro de Recursos Multifuncionais no Município, constituindo assim, uma medida estruturante para a consolidação de um sistema educacional inclusivo no Município.

Nesse mesmo contexto, a **Missão** da Sala de Recursos Multifuncionais é atender alunos com necessidades educacionais especiais e apoiar os professores da rede no fazer pedagógico aos alunos com necessidades especiais, bem como construir estratégias e metodologias para potencializar o processo de ensino aprendizagem, minimizando dificuldades que possivelmente se fará presente ao longo do processo de escolarização.

Desse modo, a matrícula dos alunos com necessidades educacionais no ano de 2013, fez parte do levantamento de acordo com as orientações da SEESP no ano em questão, ao mesmo tempo em que se descreve a matrícula efetuada nos anos seguintes, diz-se, do ano de 2014 a 2022 por escola e núcleo e caracterização por deficiência.

1.3 Regulamentação

Segundo o artigo 205 da Constituição Federal (1988), a educação é um direito de todos e dever do Estado e da família, onde será promovida e incentivada com a colabo-

ração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Afirmando o direito constitucional a atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394/96, no artigo 59, preconiza que os sistemas de ensino devem assegurar aos alunos currículo, métodos, recursos e organização específicos para atender às suas necessidades; em 1999, o Decreto nº 3.298, que regulamenta a Lei nº 7.853/89, ao dispor sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa com deficiência, define a Educação Especial como modalidade transversal a todos os níveis e modalidades de ensino, enfatizando a atuação complementar da educação especial ao ensino regular; Acompanhando o processo de mudança, as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, Resolução CNE/CEB nº 2/2001, no artigo determinam que:

“Os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo às escolas organizarem-se para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos. (MEC/SEESP, 2001).”

O Plano Nacional de Educação – PNE, Lei nº 10.172/2001, destaca que “o grande avanço que a década da educação deveria produzir seria a construção *de uma escola inclusiva que garanta o atendimento à diversidade humana*”. Ao estabelecer objetivos e metas para que os sistemas de ensino favoreçam o atendimento às necessidades educacionais especiais dos alunos, aponta um déficit referente à oferta de matrículas para alunos com deficiência nas classes comuns do ensino regular, à formação docente, à acessibilidade física e ao atendimento educacional especializado.

A Convenção da Guatemala (1999), promulgada no Brasil pelo Decreto nº 3.956/2001, afirma que as pessoas com deficiência têm os mesmos direitos humanos e liberdades fundamentais que as demais pessoas, definindo como discriminação com base na deficiência toda diferenciação ou exclusão que possa impedir ou anular o exercício dos direitos humanos e de suas liberdades fundamentais. Este Decreto tem importante repercussão na educação, exigindo uma reinterpretação da educação especial, compreendida no contexto da diferenciação, adotado para promover a eliminação das barreiras que impedem o acesso à escolarização.

A Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, aprovada pela ONU em 2006 e da qual o Brasil é signatário, estabelece que os Estados-Partes devem assegurar um sistema de educação inclusiva em todos os níveis de ensino, em ambientes que maximizem o desenvolvimento acadêmico e social compatível com a meta da plena participação e inclusão, adotando medidas para garantir que:

- ✓ As pessoas com deficiência não sejam excluídas do sistema educacional geral sob alegação de deficiência e que as crianças com deficiência não sejam excluídas do ensino fundamental gratuito e compulsório, sob alegação de deficiência;
- ✓ As pessoas com deficiência possam ter acesso ao ensino fundamental inclusivo, de qualidade e gratuito, em igualdade de condições com as demais pessoas na comunidade em que vivem (Art.24).

Em 2007, é lançado o Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE, reafirmado pela Agenda Social, tendo como eixos a formação de professores para a educação especial, a implantação de Salas de Recursos Multifuncionais, a acessibilidade arquitetônica dos prédios escolares.

Nessa perspectiva, o Centro de Recursos Multifuncionais tem como objetivar o acesso, a participação e a aprendizagem dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas escolas regulares, orientando os sistemas de ensino para promover respostas às necessidades educacionais especiais, garantindo:

- ✓ 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;
- ✓ Articulação intersetorial na implementação das políticas públicas.

A Educação Especial na Perspectiva Inclusiva no Município de Anguera tem como **função** primordial, direcionar suas ações para o atendimento às especificidades do nosso alunado, no processo educacional e, no âmbito de uma atuação mais ampla na escola regular, orientando e organizando toda a rede, oferecer uma formação continuada para toda a comunidade escolar. Dentre esses intentos, pretende-se a ampliação de recursos, serviços e o desenvolvimento de práticas colaborativas.

1.4 Concepções, Princípios e Diretrizes

Uma escola inclusiva tem como premissa integrar os alunos com necessidades especiais de todos os tipos em escolas regulares, por meio de um enfoque o mais humanístico possível. Tal visão compreende que cada aluno tem suas peculiaridades e que as mesmas devem ser tratadas como diversidade e não como um problema.

Para a criação de uma Escola Inclusiva, a primeira barreira a ser vencida é a discriminação. A sociedade aparenta sensibilizar-se com o discurso da inclusão, mas na prática a realidade é bem contraditória ao discurso pregado, desde a acessibilidade nos locais físicos até a preparação da escola para receber esses sujeitos. Sujeitos esses que estão assistidos pela Constituição Federal (1988) e muitos outros documentos que asseguram a sua permanência no sistema de ensino.

A rede municipal compreende a escola como um espaço onde todos devem aprender e atingir os objetivos de aprendizagens, levando em conta as especificidades de cada aluno, isso implica em um aprimoramento dos conhecimentos de todos os envolvidos no processo ensino-aprendizagem, participando ativamente do mesmo processo de construção.

Nesse mesmo propósito, incentivar as práticas pedagógicas, a formação continuada dos profissionais do atendimento especializado e da escola regular, a transmissão da cultura minoritária e das diversificações, a estimulação a construção de projeto de educação inclusiva em rede, fortalecendo cada vez mais o vínculo da escola e a família. O papel da família é importantíssimo nesse processo, pois os mesmos são fio condutor para que esses alunos tenham êxito nas suas jornadas de vida.

É importante ressaltar que não se deve ter um olhar de compaixão, ou até mesmo pena para com as pessoas com deficiência, até porque isso também se configura um modo de discriminação. O que precisamos é nos adaptar a esse sujeito para recebê-lo,

ou seja, a escola regular necessita entrar nos moldes da lei e do bom senso, dessa forma, estaremos voltados para uma escola verdadeiramente inclusiva, desde ao espaço físico quebrando as barreiras arquitetônicas, comunicacionais, metodológicas, instrumentais, programáticas, e atitudinais.

A Convenção dos Direitos da Pessoa com Deficiência - PCD (2006), publicada pela ONU e promulgada no Brasil por meio do Decreto nº 6.949/2009, determina no art. 24, que os Estados reconhecem os direitos das pessoas com deficiência à educação; e para efetivar esse direito sem discriminação, com base na igualdade de oportunidades, assegurarão um sistema educacional inclusivo em todos os níveis, etapas e modalidades de ensino.

Desse modo, para o enfrentamento de todas as formas de discriminação, para o combate ao preconceito e a descaracterização das capacidades e habilidades discentes, que coloca as limitações à frente da compreensão de ser humano, de direito, de igualdade, é que a escola deve assumir a postura inclusiva e não apenas integradora. As propostas inclusivas devem ter na essência de suas intenções, no Projeto Político Pedagógico, no planejamento didático e no próprio projeto de cidadania a que se pretende formar, pensar as mudanças transformadoras e dar novos rumos aos projetos de vida desses discentes.

1.5 Princípios Orientadores da Educação Inclusiva

A Educação Especial começa a sua fundamentação em princípios norteadores, de acordo com BRASIL/SEESP-MEC (1994), além de seguir os princípios democráticos de igualdade, liberdade e respeito à dignidade, a educação especial é regida por princípios norteadores, dentre eles os mais citados são: princípios da normalização, integração e individualização.

Princípio da normalização consiste em proporcionar às pessoas com necessidades especiais, as mesmas condições e oportunidades sociais, educacionais e profissionais, assim como para qualquer outra pessoa, bem como o respeito que deve existir para com as diferenças de qualquer pessoa, respeitando-se a individualidade de cada um (AGUIAR, 2001). A ideia de normalização traz em seu bojo dupla mensagem: “[...] uma referente às condições de vida (meios) e outra à forma de viver (resultados)” (BRASIL - SEESP/MEC , 1994 p.13).

O princípio da integração visa o estabelecimento de condições que facilitem a participação da pessoa PNEE na sociedade, obedecendo aos valores democráticos de igualdade, participação ativa e respeito a direitos e deveres socialmente estabelecidos. O princípio da integração, muito estudado por três décadas (1960 até 1990) abrange todo o processo educativo. Integrar não é apenas colocar a pessoa com necessidades educacionais especiais em qualquer grupo, consiste na aceitação naquele que se insere. O ideal de integração ocorre em níveis progressivos desde a aproximação física, funcional e social até a institucional.

As diferenças individuais são valorizadas e respeitadas no princípio da individualização. Individualizar o ensino significa atender às necessidades de cada um, dar o que cada um precisa para seu desenvolvimento pleno. A individualização pressupõe, portanto, a adequação do atendimento educacional a cada um, respeitando seu ritmo e características pessoais.

A inclusão determina que todos os alunos façam parte do mesmo contexto escolar, participando das mesmas atividades comuns, embora adaptadas para atender as diferenças individuais, seja nos centros de recursos como na escola regular.

A Sociedade é fruto da coexistência da multiplicidade dessas singularidades, e para que os indivíduos possam ser respeitados, é preciso que sua identidade seja garantida e valorizada tanto nos aspectos estritamente particular, quanto no aspecto público, ou seja, na sua pluralidade como cidadão. Assim, é fundamental que essa superação se dê, também, a partir de práticas públicas, que abracem esses princípios como habituais e rotineiros.

1.6 Diretrizes e Indicadores Metodológicos da Educação Inclusiva

A Nova Política de Educação Especial (PNEE) 2020, foi lançada em setembro de 2020 por meio do Decreto 10.502. Entretanto, tal política já existe há muito tempo, e originária de vários outros documentos e legislações que visam a educação inclusiva como prioridade. A própria educação já passou por vários processos no mundo e no Brasil, começando pelo processo de exclusão, onde a escola era somente para os meninos e famílias abastadas. Depois, ela passa por uma democratização, onde a escola passa a ser para “todos”, mas ainda sim excluía as pessoas com deficiência, pois eram consideradas impróprias para aquele ambiente escolar.

Posteriormente, inicia-se a segregação, que são as instituições para pessoas com deficiência intelectual, visual, auditiva, não permitindo a estas o direito à educação como todas as demais pessoas. E então a escola passa pelo processo de integração, que ainda existe no Brasil, marcada principalmente pelas classes especiais, que estavam prestes a serem extintas, uma vez que elas ainda são excludentes, pois as crianças com deficiência estão dentro de uma escola regular, mas colocadas em uma classe distinta, independente de faixa etária.

E por fim, inicia-se o processo de inclusão, que de fato é a escola para todos sem distinção de classe, gênero, características pessoais, físicas, intelectuais, entre outras, sendo ideal para nossa educação e sociedade. No Brasil, já temos a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, em que seu documento define a Educação Especial como: “uma modalidade de ensino que perpassa todos os níveis, etapas, e modalidades, e realiza atendimento educacional especializado, disponibiliza recursos e serviços e orienta quanto à utilização deles no processo de ensino e aprendizagem nas turmas comuns do ensino regular”.

E ainda descreve a função do Atendimento Educacional Especializado como: “identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos estudantes, considerando as suas necessidades específicas”.

O Centro de Recursos Multifuncionais nesse sentido deve ter como diretrizes metodológicas:

- ✓ A oportunização do reconhecimento da capacidade de cada indivíduo, e, incentivar a autonomia pela independência;
- ✓ Estimulação das funções cognitivas integradas às executivas na busca pela superação das limitações intelectuais, sensoriais e emocionais;
- ✓ O incentivo a construção do projeto de vida e a realização pessoal de cada sujeito.

No que tange o atendimento especializado, a proposta das diretrizes operacionais resguardam a importância do atendimento educacional especializado que se dá de forma individualizada, garantindo-se o tempo mínimo de 01 (uma) hora de atendimento ou, em pequenos grupos quando possível e em especial em momentos de promoção

da interação/socialização. O atendimento é feito no turno oposto ao do ensino regular, a Secretaria de Educação disponibiliza o transporte de apoio para alunos oriundos de comunidades do campo, ou seja, tenta-se atingir a todos que necessitam desse atendimento, por meio das políticas públicas vigentes. O diálogo permanente entre os profissionais do ensino regular e do Centro de Recursos é de primordial importância.

O Projeto Político Pedagógico vêm a ser uma ferramenta de valor imensurável, pois aqui descreve-se não só o que já se tem como aquilo que intentamos, como principal diretriz do mesmo, se faz necessário uma revitalização urgente da Educação Inclusiva, onde se possa apreciar dentro do Centro de Recursos Multifuncionais e até mesmo dentro das escolas regulares, equipes multidisciplinares como: Psicólogos, Psicopedagogos, Fonoaudiólogos, Terapeuta Ocupacional, Neuropediatra, Neuropsicólogo, Neuropsicopedagogo e Fisioterapeutas.

É necessário olhar para um futuro previsível, com a esperança de se ter um espaço amplo para os atendimentos, formações e encontros com a finalidade de integração e participação da comunidade como um todo. Somos responsáveis por criar um espaço socializador e acolhedor, por isso o diálogo entre as escolas regulares e o Centro de Recursos Multifuncionais deve ser uma constante, pois as informações que são trocadas passam a ser enriquecedoras para o crescimento tanto dos profissionais envolvidos nesse processo, quanto dos educandos com algum tipo de deficiência.

1.7 Diretrizes e Indicadores da Avaliação

Segundo o DCRB (2020) para uma efetiva aprendizagem e sucesso das práticas pedagógicas em uma escola que se orienta pela marca da inclusão, o currículo deve ser apoiado por componentes específicos do Atendimento Educacional Especializado tais como:

- ✓ Ensino do Sistema Braille
- ✓ Técnicas de Soboran
- ✓ Orientação e Mobilidade
- ✓ Educação Física Adaptada
- ✓ Aulas de Atividade da Vida Autônoma
- ✓ Ensino do Uso de Recursos de Tecnologia Assistiva

- ✓ Ensino da Língua Brasileira de Sinais
- ✓ Intérprete de Libras/Língua Portuguesa
- ✓ Guia Intérprete para Surdo-cegos
- ✓ Estratégias para o desenvolvimento dos processos mentais
- ✓ Ensino do uso de recursos ópticos/não ópticos

As atividades desenvolvidas pelos estudantes com algum tipo de deficiência em sala de aula podem ser adaptadas, desde que o currículo tenha sido adequado, conforme orientam os Parâmetros Curriculares Nacionais. Mais do que conhecer suas competências, é necessário que o professor saiba como ele deve avaliar esse aluno em todas as áreas, assim como acontece com as outras crianças.

Sendo assim, é possível descobrir quais são suas habilidades e dificuldades e definir se os instrumentos que estão sendo usados estão de acordo com as respostas que o aluno pode dar mediante as suas especificidades. Não podemos deixar de lembrar de considerar as aquisições do aluno e o quanto ele conseguiu avançar nas disciplinas para que uma avaliação justa seja feita para além da deficiência que o mesmo é portador. Tudo isso pode parecer utópico, porém a educação é feita dessa forma, primeiro idealizamos, para podermos concretizar.

2. O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO

2.1. A Educação Especial Inclusiva como transversal a todas as outras modalidades de ensino

A Educação Especial é uma modalidade de ensino que perpassa toda e qualquer modalidade, tendo o Atendimento Educacional Especializado como serviço que orienta a identificação das necessidades específicas dos alunos da rede regular de ensino; quanto à definição dos recursos a serem utilizados; a elaboração das atividades a serem executadas conforme a atender cada necessidade específica.

É importante frisar, o atendimento especializado se difere do processo de escolarização regular, é oferecido no turno oposto, não substitutivo (não pode ser considerado reforço escolar), não se trabalha com o currículo escolar, muito embora deva ocorrer diálogo permanente com os profissionais da escola regular (Gestores e Professo-

res), com a finalidade de ambos acompanhar o desenvolvimento discente e buscar soluções quanto a resolução de problemas que impedem o desenvolvimento do aluno.

2.2. Público alvo da Educação Especial

Considera-se público-alvo do Atendimento Educacional Especializado

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 de sintegrativo infância (psicose) 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.

O Atendimento Educacional Especializado no município de Anguera, Bahia, no intuito de promover condições de aprendizagem, na perspectiva da educação inclusiva atende a toda a comunidade com necessidade educacional específica inscrita na rede regular de ensino: Creche Escola – crianças com idade 02 e 03 anos de idade; Pré – Escola – crianças com idade entre 04 e 05 anos de idade; Ensino Fundamental I – Crianças na faixa etária de idade de 06 a 10 anos de idade; Ensino Fundamental II – atende a faixa etária de idade de 11 a 14 anos de idade; EJA – Educação de Jovens e Adultos – atende a faixa etária de idade entre 25 a 53 anos de idade (matrícula atual).

2.3. As Competências sócio-emocionais na prática

As competências sócio-emocionais são capacidades individuais que se manifestam nos modos de pensar, sentir e nos comportamentos ou atitudes para se relacionar consigo mesmo e com os outros, estabelecerem objetivos, tomar decisões e enfrentar situações adversas ou novas. Tais competências no costumeiro padrão de ação e reação frente a estímulos de ordem pessoal e social. Entre outros exemplos, estão à persistência, a assertividade, a empatia, a autoconfiança e a curiosidade para aprender.

Exemplos de competências consideradas híbridas são a criatividade e pensamento crítico, pois envolvem habilidades sócio-emocionais e cognitivas. Considerando a importância de habilidades a serem desenvolvidas na escola, é importante citar as cin-

co macro competências que se desdobram em dezessete competências e assim se descreve: Autogestão – determinação, organização, foco, persistência, responsabilidade. Engajamento com os outros – iniciativa social, assertividade, entusiasmo. Amabilidade – empatia, respeito, confiança. Resiliência Emocional – tolerância ao estresse, autoconfiança, tolerância à frustração. Abertura ao Novo – curiosidade para aprender, imaginação criativa, interesse artístico.

As práticas pedagógicas no campo do desenvolvimento das competências sócio-emocionais no Atendimento Educacional Especializado devem entre outras práticas: incentivar o comportamento adaptativo às diferentes situações e contextos de vida dos estudantes; incentivar as tentativas de assertividade das crianças durante a resolução de problemas; elaborar atividades lúdicas e criativas que possam manter o foco da criança, chamar a atenção do aluno e colocá-lo em situações de novas experiências de aprendizado; motivar o estudante a superar o medo de tentar fazer e fazer de forma diferente mostrando perspectivas novas e criativas para a resolução de situações problemas; auto regular as emoções e usá-las em favor de si mesmas e de seus aprendizados.

2.4. Respeito à Diversidade

A escola inclusiva precisa ter claro o reconhecimento de que cada estudante tem um potencial, ritmo de trabalho diferenciado, expectativas, estilos de aprendizagens, motivações e valores culturais, ou seja, reconhecê-los como diferentes, com características individuais e perspectivas educacionais distintas. Silva e Menegazzo (2005) relatam que o controle das diferenças pelo/no currículo parecem depender mais da combinação de um conjunto de dinâmicas grupais e consensuais, nomeadamente da cultura escolar, do que de estratégias isoladas ou prescritas. Sendo assim, a diferença é uma das características da nossa sociedade, que se espelha nas distintas capacidades, interesses, motivações, pensamentos, crenças, quer dos indivíduos quer dos grupos. Portanto, valorizar as diferenças na escola deve implicar em aumentar o valor dos recursos culturais (de todos os grupos sociais, mas especialmente dos subalternizados), sem subestimar a importância daquilo que nos liga uns aos outros.

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008) diz que a inclusão constitui um paradigma educacional fundamentado na concepção de direitos humanos, que conjuga igualdade e diferença como valores indisso-

ciáveis, e que avança em relação à idéia de eqüidade formal ao contextualizar as circunstâncias históricas da produção da exclusão dentro e fora da escola.

É fundamental conhecer e reconhecer a pluralidade cultural, as manifestações plurais afetivas, sociais e intelectuais e construir uma nova ética escolar com consciência, com muito mais humanidade e espaço para as diferenças e valorização destas. O grande objetivo para a escola inclusiva consiste em planejar a participação de todos os alunos e saber como dar suporte à aprendizagem dos mesmos, sem lhes fornecer respostas predeterminadas ou fazer do currículo, um estigma da diferença, onde alunos tenham currículos diferenciados e fechados em sala.

Sabe-se da importância de que não é o aluno que tem que se adaptar aos moldes da escola, mas a escola que deve adaptar-se a atender seus alunos. Portanto, para a efetivação de um currículo que prima pela inclusão é preciso garantir uma educação com atitude inclusiva, que antes de tudo, uma questão de direitos humanos, que se insere na perspectiva de assegurar o direito à educação das crianças, jovens e adultos, independentemente de suas características ou dificuldades. Importa não perder de vista que assegurar o direito à educação é ir além do acesso: é prever e redefinir ações efetivamente destinadas a estes sujeitos/alunos, em função das suas necessidades/ou especificidades, tendo em vista sua formação humana e educacional.

2.5 Valores Humanos e Atitudes

Valores humanos é um conjunto de fatores essenciais à vida em comunidade. É, portanto, um conjunto de regras que devem ser mantidas mentalmente para que se possa viver de forma digna, humanizada, responsável e assim, contribuir com a construção da sociedade justa e igualitária no qual todos possam conviver socialmente respeitando-se o outro com suas diferenças e individualidades.

No Atendimento Especializado, esses valores devem ser reavivados todos os dias, pois, busca-se não somente contribuir com o desenvolvimento do aluno como também, eliminar as atitudes discriminatórias, orientar a família e a escola regular no tocante ao planejamento de estratégias e recursos adaptados a cada realidade individual e a sociedade de modo geral quanto à importância da inclusão social, respeito à diversidade e do direito à convivência para garantir o direito de pertencimento.

As atitudes favoráveis para a construção humana digna, onde todos possam conviver sem discriminação indicam 25 valores essenciais a vida, no entanto, para o atendimento educacional especializado destacam-se:

✓ A amizade – é necessário aprender com o outro, compartilhar e viver a colaboração mútua para o fortalecimento e crescimento individual e social;

✓ Amor próprio – reconhecer-se como sujeito capaz de aprender, conviver e relacionar-se com os demais;

✓ Coragem – o medo faz parte da condição humana, é um estado emocional. No entanto, é preciso estimular o estudante a aprender lidar com o medo para que haja superação das limitações adquirindo autoconfiança;

✓ Dedicção – o estudante deve ser estimulado a se dedicar às tarefas que lhe propõem superação das dificuldades e limitações;

✓ Flexibilidade – o aluno deve ser estimulado quanto à flexibilidade de aprender coisas novas para que haja mudanças no seu estado condicionado à limitação;

✓ Liberdade – reconhecer-se como sujeito capaz de decidir sobre o seu projeto de vida independente de sua condição social;

✓ Otimismo – o estudante deve ser estimulado a buscar a sua própria realização pessoal aliando o seu pensamento crítico, o seu direito de ser e estar no mundo mediante condição humana;

✓ Perseverança – acreditar no seu potencial independente de suas limitações;

✓ Autoconfiança – confiar em si próprio, no seu desenvolvimento pessoal para a rentabilidade do desenvolvimento profissional é um fator que une o que sabe fazer, consegue realizar sozinho e pode progredir com ajuda de outros.

Os fatores essenciais ao desenvolvimento humano vão além das limitações e indicam como deve ser o atendimento especializado e, vislumbra a construção de uma sociedade que se constitui inclusiva com respeito às diferenças individuais, descoberta das potencialidades, equidade, justiça e igualdade de condições de permanência na escola.

2.6 Superação e Projeto de vida

A realização pessoal resulta do desejo de conseguir a plenitude interior, a satisfação com a vida que temos. Este desejo é transformado em meta ou objetivo permanente e, em certas ocasiões, em realidade. A superação da pessoa com deficiência depende das condições sócio-ambientais, de práticas, de constructos, entre outros fatores que possam ser engajados por aqueles que, com interesse de conhecer e aprender com a diversidade.

A superação das limitações acontece quando o sujeito se encontra, se ver real, quando participa do seu próprio processo de descobertas, de construção. Aprender a ler pode depender das condições psíquicas e cognitivas, como também das condições sensoriais, contudo, aprender escrever pode depender de condições extra sensoriais, como por exemplo, o engrossamento de um lápis, a escolha de um lápis próprio (HB4, HB6), para quem é acometido por atrofia intramuscular.

A superação é para a pessoa com deficiência a harmonia entre o que se espera entre o real e o imaginário. A realização dessa forma depende dos subsídios, dos desafios que lhes são propostos com respeito às suas especificidades, mas, principalmente às suas individualidades no tocante ao que o estudante espera da educação. A educação transformadora coloca os sujeitos em situações desafiadoras, contudo, de superação e realização.

De acordo com ARRUDA (1988, P.33):

“Se percebo minha lateralidade, minha geometria, sinto o volume do corpo, sinto-me como argila a ser transformada em formas. Faço formas geométricas com meu corpo e as percebo ao meu redor, percebo meus limites, vendo-os, luto por transcendê-los, percebo também o que não tem forma, sinto apenas sua presença, sinto-me presente, agora, individualizado, percebo a presença dos meus semelhantes, aproximo-me do outro e vou aprendendo a me relacionar consigo mesmo”. (ARRUDA, 1988, p. 33).

O ritmo de cada um deve ser respeitado, o que vale é a experiência, o fazer e sentir e o aprender se superar integrando mente e corpo numa relação de movimentos. Embora desafiador, a linguagem corporal expressa através da dança, deixa de ser apenas uma manifestação artística como instrumento de inclusão e passa a ser a descoberta da geometria, do corpo, da mente e da relação intrapessoal.

Para reconhecer-se como sujeito de direitos e deveres é preciso se sentir pertencente à sociedade, para tanto, é importante explicitar, os sujeitos independente de suas limitações possuem um projeto de vida, afinal, ninguém nasce sem sonhos. Ca-

da indivíduo é único e cada ser humano se constitui de acordo com a sua visão de mundo e de pessoa humana. Para tanto, é necessário assimilar os conceitos sobre sociedade, valores éticos, políticos, cultural, entre outros.

A educação no entorno das práticas pedagógicas deve levar em consideração os diferentes projetos de vida, relacionando os conhecimentos construídos à promoção do autoconhecimento de cada sujeito, valorizando os interesses individuais dos estudantes. À escola deve no bojo de suas ações, pensar os interesses individuais no contexto da diversidade das diferenças como parte da cultura e da sociedade de forma geral. A educação como instrumento de inclusão deve permitir a promoção da realização pessoal como valor essencial à vida.

3. PRÁTICA PEDAGÓGICA

3.1 Proposta Pedagógica do Atendimento Educacional Especializado

A proposta pedagógica do Atendimento Educacional Especializado do Município de Anguera, Bahia, se estrutura em torno das especificidades dos estudantes, de acordo a contribuir com a superação das barreiras que os impede de aprender. Nesse propósito, a proposta pedagógica é estruturada buscando orientar as práticas pedagógicas no tocante a: construção do Projeto Político Pedagógico; entrevista com o responsável pelo aluno público alvo da educação especial; elaboração do Plano de Atendimento Individualizado e elaboração do Plano Diário Individualizado.

Dessa forma, no sentido de amparar e desenvolver as práticas pedagógicas quanto à oferta do atendimento especializado, o professor do AEE deverá:

- ✓ Executar o Plano de Avaliação Pedagógico (em anexo neste documento) durante o percurso do ano letivo;
- ✓ Identificar as necessidades educacionais específicas dos estudantes – necessidades essas que nem sempre expressam os laudos e relatórios da área médica; elaborar, definir e organizar os recursos a serem utilizados;
- ✓ Planejar as atividades de acordo a minimizar ou eliminar as barreiras de aprendizagem; realizar os atendimentos organizando o tempo cronológico estabelecido no Cronograma de atendimentos (em anexo neste documento);
- ✓ Realizar os atendimentos previamente organizados por dias, horário e tipos, se em grupo ou coletivo a fins de criar situações de interação entre os estudantes;

- ✓ Dialogar com os professores da escola regular sobre as atividades e estratégias utilizadas às quais o aluno responde aos estímulos; produzir semestralmente relatórios descrevendo os avanços apresentados pelos estudantes;
- ✓ Dialogar com a família sobre o desenvolvimento do aluno; fazer registros diários do atendimento do aluno, a realização da atividade, dificuldade (s) apresentada (s) bem como, as expectativas apresentadas pelo estudante em relação à atividade ministrada (atividade do dia).

Nesse mesmo propósito, para fins de concretizar a proposta pedagógica da Instituição, é fundamental que o professor do AEE: participe de Atividades Complementares na escola regular; faça registros sobre os conteúdos curriculares a fins de trocar experiências com o professor do ensino regular sobre experiências e a relação da criança com a aprendizagem.

3.2. Como o aluno é avaliado no seu desenvolvimento

A avaliação no Centro de Atendimento Especializado é um aparato para as descobertas de habilidades e dificuldades discentes. É um guia que tem por finalidade amparar a função pedagógica ao longo do processo do atendimento educacional especializado. Com isso, são adotados os seguintes critérios:

Avaliação diagnóstica - com o propósito de identificar as dificuldades e habilidades do aluno e então construir um Plano de Atendimento individualizado e assim melhor atendê-lo.

A **Avaliação individualizada** - enquanto processo formativo, objetivando elaborar atividades e organizar recursos para suprir as necessidades específicas discentes; acompanhar o desenvolvimento do estudante no processo de alfabetização bilíngüe; observar as condições psicomotoras do estudante com o intuito de direcionar as atividades de estímulo à motricidade; analisar o tempo de assimilação, acomodação do aluno, para elaborar atividades de estímulo cognitivo; observar o desenvolvimento social do estudante e, construir atividades de estímulo a comunicação, interação, afetividade, dentre outros estímulos necessários para desenvolver habilidades sociais; elaborar relatório pedagógico – este será compartilhado com a escola regular e a família, tem o propósito de intensificar a ação pedagógica tanto no AEE, quanto na escola regular, buscando parceria entre AEE, família e escola, rumo ao progresso discente.

Avaliação Descritiva é o momento de compreender a relação do estudante com a aprendizagem, entender como este contribui com o seu próprio desenvolvimento, o que pode ser inserido enquanto recurso fomentador da aprendizagem e em especial, avaliar a ação pedagógica enquanto prática de ensino aprendizagem.

3.3 Relatório Descritivo e as Menções Necessárias

O Relatório descritivo é um instrumento de avaliação indissociável no Atendimento Educacional Especializado, pois, trata-se da concretização da ação pedagógica durante o processo de avaliação e intervenção frente ao contexto das diferentes experiências de vida do estudante.

Deve-se descrever de forma coerente: a identificação do aluno; necessidades específicas; se faz acompanhamento com profissional especialista da área da saúde; atividades propostas e a contextualização específica de cada atividade; avanços nas áreas cujas atividades foram desenvolvidas de forma a estimulá-las; se faz uso do sistema lingüístico bilíngüe (este para aluno com surdez ou com surdo-cegueira), ou do Braille, qual a relação do aluno com a aprendizagem; qual a relação do estudante com a família; possíveis encaminhamentos aos profissionais da área da saúde; continuidade nos atendimentos e ainda, após impresso, datados e assinados de forma manuscrita pelo professor responsável pelo atendimento e pelo Coordenador (a) pedagógico (a) do estabelecimento.

3.4 Proposta de construção do portfólio.

O portfólio é constituído pelos trabalhos realizados pelo aluno e as reflexões deste sobre os mesmos. O segundo grupo de portfólio compõe-se uma síntese dos melhores trabalhos e reflexões do aluno, justificando as suas escolhas, tendo como finalidade evidenciar todo o seu potencial. O portfólio é um documento que explicita um trabalho estruturado e organizado com: dados de identificação do aluno; fichamentos de observações feitas pelo professor do AEE durante o semestre de atendimento; produções artísticas – desenho, pintura, recorte. Colagem; relatório pedagógico; PAI – Plano de Atendimento Individualizado de acordo com as especificidades e a avaliação descritiva.

O portfólio deve ainda ser construído obedecendo à definição por etapa de ensino, respeitando-se a idade cronológica do aluno, a série/ano em curso e características de deficiência, pois, a fundamentação da existência do Portfólio em sua essência se

encontra na representatividade do ato de avaliar com sentido de formar, avaliar para compreender como o aluno aprende e como se ensina.

O portfólio é mais do que uma mera ferramenta a subsidiar a avaliação da aprendizagem. Na verdade, ele é também um espaço para registrar a vida do aluno/criança. Vidas a serem acompanhadas e desveladas, analisadas e compreendidas por professores e pais, bem como pelas próprias crianças, que nele se encontram e por meio dele trocam informações, compartilham sonhos, tecem esperanças. (MAGALHÃES e SOUZA, 2013, p.24591.)

3.5 Avaliação Descritiva Educação Infantil

A avaliação descritiva enquanto instrumento de aprendizagem no atendimento educacional especializado na etapa da Educação Infantil deve avaliar o desenvolvimento da criança em relação:

Aspectos motores – equilíbrio do corporal atende a comandos quando solicitado a bater palmas, acompanhar os movimentos das mãos, acompanhar o movimento dos objetos com os olhos, pula, salta, domínio de lateralidade, coordenação motora grossa e fina, apresenta traços definidos, circula com precisão, posiciona o pé ou mão em cima de um desenho, etc.

Aspectos sociais – forma de comunicação é através de gestos, apresenta fluência na fala, apresenta comunicação bilíngüe;

Aspectos cognitivos – identifica letras e símbolos, consegue formar sílabas, identifica números, interage por meio da comunicação oral, pagina livros e revistas, apresenta interesse por instrumentos tecnológicos, consegue ver um vídeo interativo até o final sem se levantar, consegue distinguir números e letras? Identifica cores e formas geométricas simples, faz seleção e seriação.

3.5.1 Avaliação Descritiva nas Séries Iniciais do Ensino Fundamental com cara de escola regular

A Avaliação Descritiva dos estudantes público alvo da Educação Especial inscritos no Ensino Fundamental Séries Iniciais deve avaliar:

Aspectos motores – o desenvolvimento da motricidade ampliada, fina e refinada, reconhecimento das partes do corpo e a sua importância no contexto da dança e dos movimentos organizados, ritmos, desenho e ampliação.

Aspectos sociais - desenvolvimento da comunicação verbal, gestual, capacidade de expressar, argumentar e socializar;

Aspectos cognitivos – compreender o sistema lingüístico que utiliza interpretar pequenos textos como tirinhas, gibis, diferenciar textos diversos, realizar operações matemáticas com o uso do soroban, usar instrumentos tecnológicos (realizar pesquisa utilizando o microfone), completar palavras e reescrevê-las, recontar fatos, passar recados, usar a maquina Braille para a comunicação escrita, compor números a partir de enunciados orais.

3.5.2 Avaliação Descritiva Anos Finais do Ensino Fundamental

A avaliação nos anos finais do ensino fundamental deverá observar o rendimento de acordo com os aspectos a ser desenvolvido, desse modo, o desenvolvimento dos aspectos:

Aspectos motores - conhece o seu próprio corpo e acompanha ritmos, expressa organização espacial e temporal, utiliza formas para compor um corpo a partir de comandos, exercício de simetria, desenvolvimento da distinção simétrica e assimétrica, substituir comandos orais por movimentos num determinado ritmo, constância no formato e tamanho das letras, realização de escrita em pautas e espaços.

Aspectos sociais - se comunica utilizando o sistema lingüístico cm autonomia, apresenta iniciativa, apresenta repertório de palavras ou responde apenas afirmando ou negando balançando a cabeça, argumenta com precisão, compreende a função social da moeda corrente, apresenta autonomia para fazer compras em mercado, participa de rodas de conversa, apresenta controle da impulsividade da fala.

Aspectos cognitivos - interpreta imagens, compreende enunciados escritos, faz leitura de textos, forma texto com sentido completo a partir de fragmentos, mantém a atenção sustentada nas atividades de raciocínio lógico.

3.5.3 Avaliação Descritiva na Educação de Jovens e Adultos

A avaliação descritiva na Educação de Jovens e Adultos deve considerar os aspectos motor, aspectos cognitivos e os aspectos sociais. Desse modo:

Aspecto motor: o desenvolvimento psicomotor adequado possibilita o domínio sobre o próprio corpo. Mas também, dos aspectos emocionais que contribui para o de-

envolvimento das capacidades cognitivas. Dessa forma, avalia-se o desenvolvimento dos movimentos, da organização da lateralidade, organização temporal e espacial, coordenação motora e esquema corporal.

Aspecto social: a organização familiar, a autonomia, a construção dos vínculos afetivos e a motivação.

Aspecto cognitivo: atenção e concentração, atenção compartilhada, compreensão e o raciocínio. A proposta de construção do Portfólio como instrumento de avaliação deve levar em conta também as especificidades da proposta de atendimento para a **EJA** que determina o atendimento quinzenal e em grupo e a proposta de atividades para o domicílio, o cerne desse atendimento diferencial leva em conta a idade cronológica do aluno e o nível de deficiência, visto que a maioria dos alunos apresenta comprovadamente em laudo, esquizofrenia paranóide e necessita de atendimento com atividades de cunho terapêutico.

Nesse propósito, os atendimentos para esse grupo será planejado em conjunto com a Profissional em Psicologia e o desempenho do aluno também será avaliado conjuntamente. O objetivo da proposta deve considerar ainda: o nível de produção lingüística: contexto sócio-cultural; as inter-relações; a dinâmica de desempenho de maturação do aluno e as experiências do cotidiano com relação à AVD- Atividade de Vida Diária.

Tais implicações devem orientar o engajamento do aluno no cotidiano escolar rumo à aprendizagem no quesito orientação pedagógica e nova proposta de atendimento. É importante ainda explicitar, a proposta pedagógica para esse atendimento se inscreve no Plano de Atendimento Individual e se concretiza no Plano Diário Individualizado.

3.6 Relação Pedagógica do Centro de Recursos Multifuncionais com a Escola Regular

O diálogo entre professor e coordenação do C-AEE e profissionais da escola regular é peça chave para o sucesso escolar do aluno com deficiência, síndrome ou transtorno, é parte fundamental do processo de ensino e aprendizagem, sem a união de forças e engajamento das forças profissionais dessas duas instituições o insucesso beira o fracasso escolar discente. Desse modo cabe ao professor do AEE:

- ✓ Manter diálogo freqüente com o professor da escola regular;
- ✓ Compartilhar experiências, bem como atividades e avanços do aluno;
- ✓ Compartilhar estratégias e metodologias de trabalho específicos utilizados no C-AEE;
- ✓ Participar de reuniões e formações na escola junto ao professor do ensino regular com a finalidade de participar do planejamento curricular, conhecer os objetivos de ensino e aprendizagem propostos e de colaboração mútua;
- ✓ Acompanhar o desenvolvimento discente na escola regular;
- ✓ Analisar junto ao professor do ensino regular, o contexto escolar, social e familiar, no sentido de promover e assegurar de fato, a inclusão do aluno.

Cabe fazer levantamento de alunos com NEE's junto à escola regular com a finalidade de inscrição do aprendente no C-AEE; Participar de reuniões mensal/bimestral/semestral quando solicitada; Promover reunião com gestores e coordenadores regular e quando possível com o professor do ensino regular; Participar de reuniões do conselho escolar; Contribuir com o fortalecimento do vínculo família e escola; Compartilhar o Plano Individualizado com a escola regular; Visitas periódicas á escola regular.

4. DO ATENDIMENTO AO ALUNO COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL

4.1 Contextualização da Rotina

A rotina de atendimentos do aprendente com deficiência intelectual deve ser pensada de acordo a possibilitar o desenvolvimento nas múltiplas dificuldades que o aprendiz possa apresentar pois, o pressuposto fundamental de qualquer trabalho educacional é acreditar na possibilidade da mudança do outro.

Nesse propósito é primordial pensar: nas diferentes estratégias de aprendizagem; o planejamento das estratégias; fatores que influenciam o desenvolvimento; as diferentes fases do desenvolvimento de acordo com a idade mental e cronológica do aluno.

Para que haja inclusão é preciso reconhecer antes de tudo, que para estar no mundo é necessário vivê-lo e dele participar.

4.2. Especificidades para a Educação Infantil

No contexto da Educação Infantil e, relacionando o desenvolvimento da criança é preciso ter o conhecimento do desenvolvimento “normal” em seus **aspectos cogniti-**

vos, afetivos e sociais. Contudo, para compreender em que circunstâncias esses aspectos se desenvolvem é necessário entender as fases do desenvolvimento inerentes ao indivíduo, pois estes constituem a base da organicidade humana e avaliável clínica e pedagogicamente na perspectiva da progressão dos sujeitos.

Vale ressaltar dentro desse contexto, o desenvolvimento intelectual humano no campo da experiência do pensamento, da linguagem e da afetividade constituem o campo intelecto, conectando – se e desenvolvendo-se integralmente.

Vínculos afetivos – o toque, o abraço e a demonstração de cuidado e carinho possibilitam maior interesse da criança em participar das atividades e em especial o controle das emoções.

Linguagem - A linguagem é o maior recurso que o ser humano possui para alcançar tudo quanto mais deseja na vida. Por isso cada pessoa depende da linguagem para viver em sociedade, pois ela é a base da cultura e dificilmente haveria civilização se não fosse o emprego da linguagem.

Aspecto cognitivo – Os aspectos cognitivos atuam como motor no processo de aprendizagem. A cognição é o ato que consiste em processar as informações. A função dessa habilidade é o de perceber, integrar, compreender e responder adequadamente a todos os estímulos do ambiente de uma pessoa.

Em relação à atenção e concentração – a atenção é a capacidade de manter o foco naquilo que você está fazendo. Atenção é perceber os detalhes e nuances do que está sendo feito.

Segundo **Vygotsky** (1983), a atenção passa a ser voluntária por meio do desenvolvimento cultural. A atenção voluntária inclui o domínio desse processo com o auxílio de estímulos-meios que permitem revelar o processo interno da atenção e assim a possibilidade do seu controle.

Aspecto da motricidade – A motricidade refere-se, portanto, a sensações conscientes do ser humano em movimento intencional e significativo no espaço-tempo objetivo e representado, envolvendo percepção, memória, projeção, afetividade, emoção, raciocínio. Evidencia-se em diferentes formas de expressão – gestual, verbal, cênica, plástica, etc.

4.3 Especificidades para os anos iniciais

Cada etapa da educação básica se constitui como um pilar a ser construído. No C-AEE respeitando-se as limitações do aluno, o trabalho precisa ser uma resposta às limitações para que haja superação das dificuldades apresentadas. Nesse propósito, as especificidades para os anos iniciais do ensino fundamental, alunos com necessidades especiais atendido no C-AEE deve: desenvolver os **aspectos cognitivos, afetivos e sociais e motores**.

No contexto dos aspectos a serem desenvolvidos o jogo pedagógico tem função primordial, além de fomentar a aprendizagem através do material concreto utilizado, desenvolve habilidades fundamentais como a capacidade de interagir, socializar, argumentar, criar, explorar, organizar, selecionar, participar, lembrar conceitos apreendidos anteriormente, entre outros.

De acordo com Kishimoto (2000) “Para o desenvolvimento do raciocínio lógico matemático, o mediador deve organizar jogos voltados para classificação, seriação, seqüência, espaço, tempo e medidas”. A introdução de jogos como recurso didático nas aulas de matemática é tido como possibilidade para diminuir os bloqueios apresentados por alguns alunos, a respeito da matemática.

O caráter de integração e interação contidas nas atividades lúdicas permite a integração do conhecimento com ações práticas, implicando também na ampliação de possibilidades de avaliação pedagógica. É possível verificar que os jogos possibilitam a motivação do estudante na realização das atividades propostas. Segundo Vygostky, a motivação é um dos fatores principais não só para o sucesso da aprendizagem, como também e pela aquisição, contribuindo para o desenvolvimento intelectual.

O homem é um ser histórico-cultural, necessita de interação com o meio e com o objeto de conhecimento fornecido pelo meio, os jogos não apenas contribuem para distrair, como também permite o desenvolvimento das habilidades operatórias.

.Contudo, é necessário fazer uso dos jogos de forma intencional, compreender os jogos como recursos que possibilitam a avaliação e intervenção pedagógica para o sucesso do trabalho e a garantia da aprendizagem do aluno.

Leitura e escrita enquanto objeto social – o processo de aquisição da leitura e escrita para o aluno com necessidades educacionais especiais é um processo que en-

volve bem mais que o contato com o material concreto, é necessário receber estímulos que contribuam para a interiorização dos conceitos. É necessário construir diferentes estratégias metodológicas, variando materiais que desperte nestes a motivação, a curiosidade e o interesse em aprender. É necessário construir ainda, vínculos com o aluno como afetividade, respeito e confiança, favorecendo a autonomia enquanto fator de sociabilidade.

O material concreto favorece o desenvolvimento da atenção e concentração, desde que seja adaptado de acordo a responder a especificidade, tem-se como exemplo a atenção e concentração com o uso de jogos de encaixe, o aluno é estimulado a perceber as diferenças nas peças e aonde estas podem encaixar perfeitamente, exigindo do aluno tanto a manipulação enquanto contato, quanto a compreensão das particularidades de cada peça, o mesmo acontece com o jogo de rimas com imagens para desenvolver a consciência fonológica onde a criança precisa escolher a imagem de pareamento sons, a imagem vai cumprir o papel de estimular a compreensão do conceito de “rima” enquanto recurso para a alfabetização e letramento.

Desse modo, o cerne da intervenção pedagógica nos anos iniciais do ensino fundamental é conduzir o aluno no caminho da aprendizagem para que este tenha autonomia nas práticas sociais – compreendendo o sistema lingüístico que utiliza na e pela interação social, desenvolvendo o pensamento criativo, o senso de responsabilidade, compreendendo seus direitos enquanto cidadão e os seus deveres num sistema integrado de saberes constituintes e responsabilidade social.

4.4. Especificidades para os Anos Finais do Ensino Fundamental

O Atendimento Educacional Especializado visa a elaboração de recursos pedagógicos e opera segundo os critérios da Educação Especial que versa sobre os recursos e serviços cuja elaboração e produção possam suplementar e/ou complementar os conteúdos curriculares, em síntese, é no AEE que o aprendente encontra suporte através de diferentes estímulos específicos que respondam as especificidades individuais.

Desse modo, as especificidades para os anos finais do ensino fundamental devem ser organizadas respeitando-se: educação bilíngue – Língua Brasileira de Sinais/ Língua Portuguesa para alunos com surdez; aquisição da língua escrita em BRAILLE; orientação e mobilidade; ampliação de repertório da fala para alunos com autismo; atividades de ampliação da motricidade refinada; Cálculo com material dourado; leitura e

escrita, bem como reescrita de textos diversos; uso de tecnologias assistivas e da Comunicação Alternativa (CA); a arte incluindo suas formas benéficas e terapêutica e a função de manter a atenção sustenta; Comunicação alternativa/aumentativa; informática educativa; Soroban, Multiplano; Atividades de Vida Autônoma, (esta última deve ser direcionada a pessoas com mobilidade reduzida como o deficiente físico, a pessoa com deficiência visual, autista e deficiente intelectual moderado e severo), são pessoas que apresentam dificuldades em cumprir com a higiene corporal e apresentam dificuldades em alimentar-se sozinhos, vestir-se, dentre outras .

4.5. Especificidades Para a Educação de Jovens e Adultos

As especificidades para a educação de jovens e adultos no C-AEE, devem de acordo com o ano e com as necessidades do aluno respeitando suas individualidades e peculiaridades, muito embora haja por diversos motivos um atraso em relação à idade cronológica e ao ano cursado, há que se pensar diferentes estratégias para garantir a re(construção) do vínculo aluno/escola e dentro dessa reconstrução inserir um planejamento individualizado que responda as necessidades específicas e possa garantir o progresso do aluno na escola regular.

Desse modo, as especificidades atuarão como um conjunto de atividades identificadas e elaboradas considerando de modo geral a defasagem existente no processo de alfabetização, capacidade de raciocínio lógico e o desenvolvimento da coordenação motora fina. Contudo, devem ser pensadas no âmbito dos estímulos necessários para o aprendizado do aluno da EJA, no campo das necessidades específicas, construir meios para oferecer estímulos necessários que possam desenvolver a auto-estima como caminho para a construção de sua caminhada no interior da sociedade aí incluídas as perspectivas de formação e qualificação para o mundo do trabalho.

O grande desafio, nesse sentido, é garantir o acesso, permanência e aprendizagem dos alunos que apresentam especificidades sensoriais, cognitivas, físicas e psíquicas no sistema regular de ensino. Contudo, no C-AEE, as atividades deverão ser de estímulo a cada área afetada, sejam elas, área cognitiva, motora, social e no locus do atendimento específico, pensar o incentivo e a motivação como mola propulsora de inclusão, superação e realização pessoal.

5. ATENDIMENTO AOS ALUNOS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA

5.1. Níveis do Tea contextualização dos níveis do Transtorno do Espectro Autista

O Transtorno do Espectro do Autismo (TEA), conforme denominado pelo DMS-5, o Manual de Diagnóstico e Estatística dos Transtornos Mentais, também conhecido pela sua denominação antiga (DSM IV): autismo, é um transtorno neurobiológico caracterizado por comprometimento da interação social, comunicação verbal e do comportamento restrito e repetitivo.

São sinais sugestivos no primeiro ano de vida: - perder habilidades já adquiridas, como balbucio ou gesto dêitico de alcançar, contato ocular ou sorriso social; - não se voltar para sons, ruídos e vozes no ambiente; - não apresentar sorriso social; - baixo contato ocular e deficiência no olhar sustentado; - baixa atenção à face humana (preferência por objetos); - demonstrar maior interesse por objetos do que por pessoas; - não seguir objetos e pessoas próximos em movimento; - apresentar pouca ou nenhuma vocalização; - não aceitar o toque; - não responder ao nome; - imitação pobre; - baixa frequência de reciprocidade social, bem como restrito engajamento social (pouca iniciativa e baixa disponibilidade de resposta) - interesses não usuais, como fixação em estímulos sensorio-visuo-motores; - incômodo incomum com sons altos; - distúrbio de sono moderado ou grave; - irritabilidade no colo e pouca responsividade no momento da amamentação.

A contextualização da rotina específica para autistas deve levar em consideração suas reais necessidades e habilidades, para tanto, é importante que o professor do AEE mantenha diálogo permanente com a família do aluno e conheça sobre a sua rotina em casa. Interaja com o professor do ensino regular para se informar sobre a relação do aluno com a aprendizagem na escola regular e assim, possa construir uma rotina contextualizada, o que implica dizer, de maximização do **potencial de comunicação e interação social**.

A criança com autismo necessita de previsibilidade no seu dia-a-dia. A antecipação dos acontecimentos faz com que ela se sinta segura, por isso é tão importante uma **rotina** pré-estabelecida. A elaboração da rotina para o aluno com autismo no AEE, deve ser organizada conforme a realização dos atendimentos, explicitando através de

imagens prefixadas e conter as informações visuais necessárias como: momento de sentar para realizar a leitura de imagem na revista ou livro, dançar, pintar.

O professor deverá sempre que for iniciar uma atividade, mostrar a plaquinha contendo a imagem; na atividade que envolve lateralidade, realizar o movimento antecipando o movimento que o aluno deverá realizar como: levantar o braço direito, a perna esquerda, para frente, para trás; na realização de atividades dirigidas (redução de comportamentos estereotipados), segurar o rosto da criança para atrair a atenção da mesma e estimular o contato visual; na produção da habilidade verbal, sempre que o aluno tocar um objeto falar o nome devagar e de forma clara para que o mesmo construa a relação nome-objeto. Ensinar cores – utilizar materiais e recursos, exemplo, o lápis azul, o lápis preto, o pincel é amarelo, a tinta é vermelha.

É importante explicitar, de modo geral, a pessoa com autismo não possui deficiência auditiva (existem casos, mas, que não estão associados ao autismo), portanto, não faz contato social e por isso omite a fala e passa a ser considerado não-verbal. A estimulação precoce é considerada um ponto crucial para a inibição de comportamentos atípicos além do mais, jogos e brincadeiras envolvendo música, gestos e movimentos corporais estimulam as **funções executivas**, porque as crianças têm de se mover em um determinado ritmo e sincronizar palavras e ações com o andamento da música. Todas essas tarefas colaboram com o controle inibitório e a memória de trabalho que consideravelmente contribuem para o desenvolvimento integral da criança.

6. ATENDIMENTO AO ALUNO COM DEFICIÊNCIA FÍSICA

6.1 Caracterizações das Deficiências Físicas

Conforme o Decreto n. 3.298 de 1999 da legislação brasileira, encontramos o conceito de deficiência e de deficiência física, conforme segue:

Art. 3...: - Para os efeitos deste Decreto, considera-se:

1 - Deficiência – toda perda ou anormalidade de uma estrutura ou função psicológica, fisiológica ou anatômica que gere incapacidade para o desempenho de atividade, dentro do padrão considerado normal para o ser humano;

Art. 4...: - Deficiência Física – 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, paraparesia, monoplegia, monoparesia, tetraplegia, tetraparesia, triplegia, triparesia, hemiplegia, hemiparesia, amputação ou ausência de membro, paralisia cerebral, membros com deformidade congênita ou adquirida, exceto as deformidades estéticas e as que não produzam dificuldades para o desempenho de funções.

É necessário que o professor do AEE, conheça a diversidade e a complexidade dos diferentes tipos de deficiência física para definir estratégias de ensino que contribuam com o desenvolvimento do potencial do aprendente,

Respeitando suas limitações, utilizando recursos didáticos e equipamentos específicos para a sua educação, viabilizando a participação dos mesmos e não somente integrando-os, é a participação quem determina a inclusão e para que isso aconteça é extremamente necessário transformar o ambiente de ensino e as práticas pedagógicas e assim, oferecer melhores condições de aprendizado.

6.2. Contextualização da Rotina

Na deficiência física encontramos uma diversidade de tipos e graus de comprometimento que requerem um estudo sobre as necessidades específicas de cada pessoa.

Para que o educando com deficiência física possa acessar ao conhecimento escolar e interagir com o ambiente ao qual ele frequenta, faz-se necessário criar as condições adequadas à sua locomoção, comunicação, conforto e segurança.

É o Atendimento Educacional Especializado, que deverá realizar uma seleção de recursos e técnicas adequados a cada tipo de comprometimento para o desempenho das atividades escolares. O objetivo é que o aluno tenha um atendimento especializado capaz de melhorar a sua comunicação e a sua mobilidade.

Por esse motivo, o Atendimento Educacional Especializado faz uso da Tecnologia Assistiva direcionada à vida escolar do educando com deficiência física, visando à inclusão escolar. A Tecnologia Assistiva, segundo Bersch (2006, p. 2) “deve ser entendida como um auxílio que promoverá a ampliação de uma habilidade funcional deficitária ou possibilitará a realização da função desejada e que se encontra impedida por circunstância de deficiência”.

Assim, o Atendimento Educacional Especializado pode fazer uso das seguintes modalidades da Tecnologia Assistiva, visando à realização de tarefas acadêmicas e a adequação do espaço escolar.

a) Uso da Comunicação Aumentativa e Alternativa, para atender as necessidades dos educandos com dificuldades de fala e de escrita.

b) Adequação dos materiais didáticos pedagógicos às necessidades dos educandos, tais como engrossadores de lápis, quadro magnético com letras com ímã fixado, tesouras adaptadas, entre outros.

c) Desenvolvimento de projetos em parceria com profissionais da arquitetura, engenharia, técnicos em edificações para promover a acessibilidade arquitetônica. Não é uma categoria exclusivamente de responsabilidade dos professores especializados que atuam no AEE. No entanto, são os professores especializados, apoiados pelos diretores escolares, que levantam as necessidades de acessibilidade arquitetônica do prédio escolar.

d) Adequação de recursos da informática: teclado, mouse, ponteira de cabeça, Programas especiais, acionadores, entre outros.

e) Uso de mobiliário adequado – mobiliário escolar, mesas, cadeiras, quadro, prancha e recursos de auxílio à mobilidade – cadeiras de rodas, andadores, etc.

A educação das pessoas com deficiência física precisa ser repensada a partir dessa contextualização como uma questão histórica, buscando superar uma leitura abstrata da mesma. É preciso que consideremos o conjunto de características físicas ao interagirmos com o indivíduo com deficiência física, que saibamos favorecer o seu desenvolvimento humano, caso contrário, estaremos contribuindo para o desenvolvimento da deficiência.

6.3 Especificidades para a Etapa da Educação Infantil

O desenvolvimento global de uma criança acometida por lesões cerebrais será mais lento em todos os aspectos. Contudo, a(s) prática(s) pedagógica(s) inclusiva(s) no C-AEE, deve objetivar o desenvolvimento das seguintes habilidades:

- ✓ Despertar o desejo pelo brincar;
- ✓ Experimentar diferentes texturas;
- ✓ Explorar visualmente diferentes ambientes;
- ✓ Executar atividades com blocos de montar;
- ✓ Observar o seu próprio corpo e o do outro;
- ✓ Classificar objetos do seu cotidiano e, diferenciar formas simples.

Quando imaginamos o “fazer” da criança, logo pensamos no seu brincar. O brincar é o meio pelo qual a criança constrói, executa, aprende. A criança com paralisia

cerebral, como consequência da sua incapacidade de movimentar-se, de explorar o ambiente físico, etc. terá muita dificuldade para esse brincar, sendo assim, seu construir, executar, aprender ficam prejudicados.

Segundo Piaget, nossa capacidade de explorar fisicamente os objetos faz com que classifiquemos e estabeleçamos uma ordem entre eles. Dessa forma, quando observamos a criança com paralisia cerebral, constatamos sua incapacidade de construir esquemas para executar certas atividades em função de suas dificuldades motoras, sensoriais e cognitivas, prejudicando grandemente o brincar. Devemos então propiciar os momentos do brincar tornando-o facilitador para essas crianças, interagindo com elas como sendo parte ou extensão do seu próprio corpo. É o fazer com ela e não o fazer por ela.

Existe uma regra geral para o atendimento especializado pois é um serviço que deve atender especialmente a oferecer estímulos para que o aluno de modo geral desenvolva os aspectos indissociáveis para o desenvolvimento do aluno, tais aspectos são considerados de acordo com as neurociências como mola propulsora para o aprender. Descrevem-se:

Aspecto da motricidade – A motricidade refere-se, portanto, a sensações conscientes do ser humano em movimento intencional e significativo no espaço-tempo objetivo e representado, envolvendo percepção, memória, projeção, afetividade, emoção, raciocínio. Evidencia-se em diferentes formas de expressão – gestual, verbal, cênica, plástica, etc.

Atenção e concentração – a atenção é a capacidade de manter o foco naquilo que você está fazendo. Atenção é perceber os detalhes e nuances do que está sendo feito.

Linguagem - A linguagem é o maior recurso que o ser humano possui para alcançar tudo quanto mais deseja na vida. Por isso cada pessoa depende da linguagem para viver em sociedade, pois ela é a base da cultura e dificilmente haveria civilização se não fosse o emprego da linguagem.

Aspecto cognitivo – Os aspectos cognitivos atuam como motor no processo de aprendizagem. A cognição é o ato que consiste em processar as informações. A função dessa habilidade é o de perceber, integrar, compreender e responder adequadamente a todos os estímulos do ambiente de uma pessoa.

6.4 Especificidades para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental

Nos anos iniciais do ensino fundamental o estudante com deficiência física deverá desenvolver:

- ✓ desenvolver o pensamento criativo através da arte e suas diferentes manifestações;
- ✓ desenvolver a coordenação motora refinada (caso não seja acometido por atrofia intramuscular);
- ✓ Fazer uso das tecnologias;
- ✓ aprender a diferenciar diferentes formas geométricas;
- ✓ desenvolver o pensamento lógico através de figuras geométricas e outras;
- ✓ desenvolver processos cognitivos em relação a diferentes conceitos; ampliar a capacidade de comunicação e expressão;
- ✓ desenvolver habilidade perceptual; compreender o sistema lingüístico que utiliza.

É importante frisar, a contextualização do aprendizado deverá se dá de forma a desenvolver o seu potencial para o alcance das atividades propostas pela escola regular de acordo com o currículo escolar. Nesse contexto, de acordo com as limitações do estudante, as atividades podem ou não ser repetidas até o alcance dos objetivos propostos.

É importante ainda, pensar a tecnologia assistiva como um conjunto de recursos, metodologias, práticas e estratégias que possibilitam o desenvolvimento da funcionalidade, relacionada à atividade e participação de pessoas com deficiência ou mobilidade reduzida visando a sua autonomia, independência, qualidade de vida e inclusão social.

Nesse âmbito, o C-AEE, deve incorporar a tecnologia assistiva para fomentar a participação e inclusão social, elaborando os recursos didáticos que se adéqüe a cada necessidade específica, compartilhando com a escola regular para que esta possa inserir os recursos em sala de aula, visando a participação do aluno nas atividades e promovendo o acesso ao currículo escolar.

6.5 Especificidades para os Anos Finais do Ensino Fundamental

As especificidades para os anos finais do ensino fundamental significam o âmago do desenvolvimento do aluno com deficiência física, a principal ferramenta para a inclu-

são é reconhecer que aluno é capaz de aprender, reconhecer na diversidade o potencial de cada sujeito independente da sua condição física, auditiva, intelectual.

É necessário compreender que as diferenças fazem parte de um bem cultural pois este reconhecimento, integra melhor qualidade de vida, inclusão, realização pessoal e superação. Dentre os recursos que desenvolvem o potencial do aluno com deficiência, destaca-se a tecnologia assistiva por proporcionarem melhor qualidade de vida e autonomia.

Tecnologia assistiva é uma expressão utilizada para identificar todo o arsenal de recursos e serviços que contribuem para proporcionar ou ampliar habilidades funcionais de pessoas com deficiência e, conseqüentemente, promover vida independente e inclusão.

Nesta definição destaca-se que a TA é composta de recursos e serviços. O recurso é o equipamento utilizado pelo aluno, que lhe permite ou favorece o desempenho de uma tarefa. O serviço de tecnologia assistiva na escola é aquele que buscará resolver os problemas funcionais do aluno, no espaço da escola, encontrando alternativas para que ele participe e atue positivamente nas várias atividades neste contexto.

Fazer TA na escola é buscar, com criatividade, uma alternativa para que o aluno realize o que deseja ou precisa. É encontrar uma estratégia para que ele possa fazer de outro jeito. É valorizar o seu jeito de fazer e aumentar suas capacidades de ação e interação a partir de suas habilidades. É conhecer e criar novas alternativas para a comunicação, escrita, mobilidade, leitura, brincadeiras, artes, utilização de materiais escolares e pedagógicos, exploração e produção de temas através do computador, etc. É envolver o aluno ativamente, desafiando-se a experimentar e conhecer, permitindo que construa individual e coletivamente novos conhecimentos.

6.6. Especificidades para a Educação de Jovens e Adultos

Devido a exigir maior esforço de superação das limitações, visto que a distorção idade/série já implica em determinadas dificuldades apresentadas pelos aprendentes. Desse modo, as especificidades para esta modalidade de ensino irá abranger as especificidades das séries iniciais e finais do ensino fundamental.

Destacam-se: desenvolver o pensamento criativo através das artes e suas diferentes manifestações; desenvolver a coordenação motora refinada; fazer uso das tecnologias; aprender a diferenciar diferentes formas geométricas; desenvolver o pensa-

mento lógico; desenvolver processos cognitivos em relação a diferentes conceitos; ampliar a capacidade de comunicação e expressão; desenvolver habilidade perceptual; compreender o sistema lingüístico que utiliza; fazer uso das tecnologias; desenvolver o pensamento lógico; compreender o sistema lingüístico que utiliza; ampliar a capacidade de comunicação e expressão; desenvolver a leitura e escrita através do uso das tecnologias e jogos pedagógicos; desenvolver a autonomia; elaborar frases com sentido completo; fazer uso das tecnologias; desenvolver o pensamento lógico; compreender o sistema lingüístico que utiliza; ampliar a capacidade de comunicação e expressão; desenvolver a leitura e escrita através do uso das tecnologias e jogos pedagógicos; desenvolver a autonomia; elaborar frases com sentido completo; compreender e obedecer a comandos.

7. ATENDIMENTO AOS ALUNOS COM DEFICIÊNCIA AUDITIVA

7.1. Caracterização das deficiências auditivas

A audição é de extrema importância no desenvolvimento tanto social como individual de todos os indivíduos como um ser. É através do sentido da audição que se torna possível desenvolver a própria identidade através da interação com o mundo, pois, é através do sistema auditivo que as informações são coletadas, portanto, ele é o responsável no reconhecimento e identificação de sons presentes no ambiente, auxiliando no desenvolvimento da comunicação oral e também da linguagem.

Pela área da saúde e, tradicionalmente, pela área educacional, o indivíduo com surdez pode ser considerado:

a) Pessoa com surdez leve – indivíduo que apresenta perda auditiva de até quarenta decibéis. Essa perda impede que o indivíduo perceba igualmente todos os fonemas das palavras. Além disso, a voz fraca ou distante não é ouvida. Em geral, esse indivíduo é considerado desatento, solicitando, frequentemente, a repetição daquilo que lhe falam. Essa perda auditiva não impede a aquisição normal da língua oral, mas poderá ser a causa de algum problema articulatório na leitura e/ou na escrita.

b) Pessoa com surdez moderada – indivíduo que apresenta perda auditiva entre quarenta e setenta decibéis. Esses limites se encontram no nível da percepção da palavra, sendo necessária uma voz de certa intensidade para que seja convenientemente percebida. É frequente o atraso de linguagem e as alterações articulatórias, havendo,

em alguns casos, maiores problemas linguísticos. Esse indivíduo tem maior dificuldade de discriminação auditiva em ambientes ruidosos.

Em geral, ele identifica as palavras mais significativas, tendo dificuldades em compreender certos termos de relação e/ou formas gramaticais complexas. Sua compreensão verbal está intimamente ligada à sua aptidão para a percepção visual.

c) Pessoa com surdez severa – indivíduo que apresenta perda auditiva entre setenta e noventa decibéis. Este tipo de perda vai permitir que ele identifique alguns ruídos familiares e poderá perceber apenas a voz forte, podendo chegar até aos quatro ou cinco anos sem aprender a falar. Se a família estiver bem orientada pela área da saúde e da educação, a criança poderá chegar a adquirir linguagem oral. A compreensão verbal vai depender, em grande parte, de sua aptidão para utilizar a percepção visual e para observar o contexto das situações.

d) Pessoa com surdez profunda – indivíduo que apresenta perda auditiva superior a noventa decibéis. A gravidade dessa perda é tal que o priva das informações auditivas necessárias para perceber e identificar a voz humana, impedindo-o de adquirir a língua oral. As perturbações da função auditiva estão ligadas tanto à estrutura acústica quanto à identificação simbólica da linguagem. Um bebê que nasce surdo balbucia como um de audição normal, mas suas emissões começam a desaparecer à medida que não tem acesso à estimulação auditiva externa, fator de máxima importância para a aquisição da linguagem oral. Assim, tampouco adquire a fala como instrumento de comunicação, uma vez que, não a percebendo, não se interessa por ela e, não tendo retorno auditivo, não possui modelo para dirigir suas emissões.

7.2. Contextualização da Rotina

Para descrever sobre a contextualização da rotina do aprendente com surdez atendida no C-AEE, é importante considerar o papel do professor frente ao atendimento especializado, uma vez que é este quem identifica, seleciona e elabora os recursos didáticos que serão utilizados, respeitando: as diferenças individuais; os diferentes níveis e graus de deficiências em surdez; os momentos didático-pedagógicos; a formação e a experiência profissional para atuar com o aluno com surdez e, ser um colaborador junto à escola regular no tocante as orientações com os profissionais e junto à família do aluno

Nesse mesmo propósito, para que haja contextualização da rotina específica, é fundamental que a rotina se dê observando e desenvolvendo os seguintes aspectos: sociabilidade; cognição; linguagem; afetividade; motricidade; aptidões; interesses individuais; habilidades e talentos.

Tais observações são necessárias para que sejam detectadas as dificuldades e sejam trabalhadas para que futuramente não se tornem obstáculos para o desenvolvimento do aluno. É importante frisar, este trabalho deve ser realizado pelo professor ou instrutor de LIBRAS – Língua Brasileira de Sinais.

O professor deve sistematizar o seu trabalho respeitando as especificidades dessa língua, em especial os termos científicos e ainda, indicando meios favoráveis ao desenvolvimento de LIBRAS como L1 e a Língua Portuguesa como LP2. A perspectiva inclusiva para o aluno com surdez indica ainda que para o seu desenvolvimento integral é indispensável que o ensino regular disponha de profissional Intérprete de libras e que a escola desde a portaria tenha conhecimento e domínio da L1 e assim, incluir verdadeiramente o aluno, visto que o atendimento especializado não substitui o ensino comum, tampouco se designa a escola de reforço.

7.3. Especificidades para a Etapa da Educação Infantil

As Especificidades para a Etapa da Educação Infantil se designa a desenvolver os aspectos: social; comunicação; motora; afetivo; intelectual; cognitivo.

Nesse contexto, é necessário construir um plano de ação com estratégias metodológicas para inserir atividades que respondam as necessidades específicas de cada estudante, visto que, as competências e habilidades são mais atingíveis nessa faixa etária de idade, embora algumas crianças de acordo com suas limitações possam oferecer maiores resistências quanto aos seus desenvolvimentos.

7.4 Especificidades para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental

As especificidades para os anos iniciais devem de ser contextualizadas de acordo com série/ano, idade cronológica e a limitação existente. No entanto, de acordo a desenvolver o potencial: Cognitivo; Motor; Afetivo; Social; Comunicação.

Desse modo, as especificidades para os anos iniciais devem levar em conta ainda, o que as crianças com DA já conseguem desenvolver de acordo com o potencial cognitivo, experiência motora grossa, fina e refinada, é maleável, aceita o toque e o con-

tato físico e se possui habilidade social como interagir por meio da comunicação visual-gestual. Participar de trabalhos em grupos, se apresenta comunicação embora gesticulando.

Contudo, é importante explicitar a importância da avaliação diagnóstica para só então construir um plano de atendimento individualizado que identifique as reais dificuldades e se possam produzir atividades e identificar os recursos cuja acessibilidade permita os avanços nos processos supracitados.

7.5 Especificidades para os Anos Finais do Ensino Fundamental

As especificidades para os anos finais do ensino fundamental deve se levar em consideração o que o aluno já aprendeu, uma vez que todos têm a capacidade de aprender. Nesse sentido, o AEE em consonância com as políticas de inclusão deverá desenvolver através de práticas pedagógicas o ensino de L1 como língua materna e LP2 e assim, manter a identidade da cultura surda nas suas especificidades, conduzindo o aprendente no seu processo de desenvolvimento e aprendizagem, contribuindo para a sua participação na sociedade.

Nesse mesmo propósito desenvolver os seguintes objetivos: Propiciar os melhores níveis de comunicação e interação com as pessoas com as quais convive na comunidade; favorecer a participação nas atividades escolares; propiciar apoio físico, visual, verbal e gestual ao aluno impedido, temporária ou permanentemente, em suas capacidades, de modo a permitir a realização das atividades escolares e participação no processo avaliativo; diferenciar palavras, sentenças modificadas por reflexões, gestos expressões faciais.

Todo o processo de desenvolvimento das habilidades do estudante com surdez deve ser de estimulação e quando o aluno não passou pelo processo de estimulação precoce, o processo nos anos finais dessa forma, deve permitir a retomada para que as lacunas sejam preenchidas e o aluno possa avançar nas habilidades que a escola regular de acordo com o currículo se propõe atingir.

7.6 Especificidades para a Educação de Jovens e Adultos

As especificidades para a Educação de Jovens e Adultos de acordo a suprir as necessidades específicas do aprendente devem se constituir em: compreender-se como sujeito capaz de aprender; Interagir por meio dos estímulos nos aspectos físicos,

emocionais, cognitivos, motores e sociais; aprender a se comunicar por meio do ensino de linguagens e códigos específicos de comunicação e sinalização; acessar diferentes instrumentos em especial tecnológicos para ampliar as possibilidades de desenvolvimento e aprendizado; realizar tarefas do cotidiano com autonomia; inserir-se no contexto social e dele participar exercendo seus direitos e deveres democráticos buscando a realização pessoal e profissional.

A modalidade EJA é para jovens e adultos a oportunidade de acesso a educação que por diferentes razões não tiveram acesso. Nesse enfoque, os alunos dessa modalidade de ensino necessitam bem mais que um programa de atividades com foco no currículo, necessita de ações que integrem ao currículo práticas pedagógicas que despertem o desejo pelo aprender a usar suas experiências em favor de suas formações e que lhes estimulem quanto ao pensamento de uma nova perspectiva no âmbito educacional e social.

O AEE nesse sentido representa para o aluno público alvo da Educação Especial, não uma reposição de escolaridade, mas, de interdependência e autonomia para acessar o mercado de trabalho, visto que as oportunidades para esses grupos minoritários representam uma restrição tal qual são vistos pela sociedade em relação às suas limitações.

8. ATENDIMENTO AOS ALUNOS COM BAIXA VISÃO

8.1. Caracterização dos Tipos de Baixa Visão

Baixa visão, também denominada **visão** subnormal, é uma perda de **visão** que não pode ser corrigida por óculos convencionais, lentes de contato, medicação ou cirurgia. Também pode ser descrita como qualquer grau de enfraquecimento visual que cause incapacidade funcional e diminua o desempenho visual.

A visão subnormal pode ter causas como:

- ✓ Congênitas – já ocorre desde o nascimento, como por exemplo: corioretinite macular por toxoplasmose. Muitas vezes de origem genética, familiar, como retinitis pigmentosa, glaucoma congênito, catarata congênita, etc.
- ✓ Adquiridas – tem como causas doenças adquiridas como diabetes, deslocamento de retina, glaucoma, catarata, degeneração senil de mácula, traumas oculares.

Os sintomas e os indícios relacionados à deficiência visual são:

- ✓ Constante irritação nos olhos;
- ✓ Excessiva aproximação junto ao rosto para ler ou escrever;
- ✓ Dificuldade para leitura à distância;
- ✓ Esforço visual;
- ✓ Dificuldades em reconhecer cores;
- ✓ Inclinação da cabeça para tentar enxergar melhor;
- ✓ Dificuldade de enxergar pequenos obstáculos no chão ou nas laterais;
- ✓ Nistagmo (olho constantemente trêmulo);
- ✓ Estrabismo;
- ✓ Dificuldades de enxergar em ambientes claros ou escuros.
- ✓ **Barreiras enfrentadas por pessoa com deficiência visual – baixa visão são:**
- ✓ Contrastes inadequados de cores;
- ✓ Leitura com fonte de letra com serifa ou decorada;
- ✓ Leitura de letra pequena (ou grandes em alguns casos);
- ✓ Conteúdos que perdem sua funcionalidade quando ampliados;
- ✓ Locais de pouca iluminação (ou de muita iluminação em alguns casos);
- ✓ Dependendo do grau de baixa visão, o usuário irá fazer uso de um leitor de tela. Desse modo, as barreiras enfrentadas por uma pessoa com baixa visão, são as mesmas enfrentadas por uma pessoa com cegueira.
- ✓ **Auxílios ópticos para melhorar a visão de perto:**
- ✓ Óculos com lentes esféricas;
- ✓ Óculos com lentes esféricas prismáticas;
- ✓ Lupas normais;
- ✓ Lupas de apoio;
- ✓ Sistemas de tele microscópios;

- ✓ Sistemas de vídeomagnificação;
- ✓ Computador com ampliadores de tela. Além disso, dependendo do grau residual de visão, essas pessoas também acabam por utilizar os softwares leitores de tela e os recursos de alto contraste.

Auxílio não óptico para ampliação:

- ✓ Espaçamento entre linhas: deve ser, ao menos 30% da altura da letra, sendo empregada para facilitar a localização do início de uma frase ou parágrafo.
- ✓ Uso de fontes mais simples, sem muitos detalhes que possam prejudicar a leitura.
- ✓ As margens devem ser mais estreitas, para garantir o melhor aproveitamento da largura da folha.
- ✓ Não devem ser utilizados papéis brilhantes.
- ✓ Para posicionamento e postura
- ✓ Pranchas inclinadas e apoio de material de leitura, que garanta ângulo de 45 graus em relação à mesa.
- ✓ Para escrita e leitura
- ✓ Guias para escritas, fabricadas em cartão preto e com fendas em locais estratégicos para preenchimento, como em talões de cheque.
- ✓ Folhas com pauta reforçada e ampliada, para aumentar as letras e o contraste de linha com o papel.
- ✓ Canetas: devem ser porosas para aumentar o contraste.
- ✓ Lápis: devem ser macios, preferencialmente dos tipos 3B ou 6B.
- ✓ Para controle da iluminação
- ✓ Lâmpadas incandescentes: indicadas para quem tem catarata ou outros problemas com opacificações dos meios ópticos. São lâmpadas que emitem mais luz amarela e que também são mais direcionais, o que favorece maior contraste.
- ✓ Lâmpadas fluorescentes: a grande vantagem é que não geram tanto calor (como as lâmpadas incandescentes), o que permite sua utilização aproximada.

- ✓ Lâmpadas de halogêneo: ideal para quem busca iluminação direcional e mais intensa.
- ✓ Tiposcópio: fabricado em cartão ou plástico (preto), é uma guia para leitura que possui uma fenda com altura para as linhas de um texto. Pode ser modificado conforme a necessidade e tem como objetivo principal diminuir a luz que é refletida, no papel, e também aumentar o contraste.
- ✓ Acetato de amarelo sobre o texto: tem a função de reduzir a luz refletida, assim como também aumentar o contraste durante a leitura.
- ✓ Armações de óculos: devem apresentar proteção lateral, justamente para evitar a entrada de radiação indesejada pelos lados.
- ✓ Viseiras, bonés e chapéus também são indicados como auxílios não ópticos.

8.2. Contextualização da Rotina

A contextualização da rotina para alunos com baixa visão, é basicamente: adaptar o trabalho de acordo com a condição visual do aluno;

- ✓ conceder maior tempo para o término das atividades propostas, principalmente quando houver indicação de telescópio;
- ✓ ter clareza de que o aluno enxerga as palavras e ilustrações mostradas; sentar o aluno em lugar sombrio se ele tiver fotofobia (dificuldade de ver bem em ambiente com muita luz);
- ✓ evitar iluminação excessiva em sala de aula;
- ✓ Observar a qualidade e nitidez do material utilizado pelo aluno: letras, números, traços, figuras, margens, desenhos com bom contraste figura/fundo;
- ✓ Observar o espaçamento adequado entre letras, palavras e linhas; utilizar papel fosco, para não refletir a claridade; explicar, com palavras, as tarefas a serem realizadas.

Nesse mesmo tocante, é preciso pensar na importância dos recursos destinados ao Atendimento Educacional Especializado, enquanto instrumentos que ao serem identificados, tem papel fundamental e, objetiva inserir os alunos público alvo da Educação Especial em situações de vivência cotidiana estimula a exploração e o desenvolvimento pleno dos outros sentidos. A variedade, a adequação e a qualidade dos recursos dis-

poníveis possibilitam o acesso ao conhecimento, à comunicação e à aprendizagem significativa.

8.3 Especificidades para Educação Infantil

As Especificidades para a Etapa da Educação Infantil e, o trabalho com a criança com visão subnormal, deve desenvolver os seguintes aspectos: social; comunicação; motora; afetivo; intelectual; cognitivo.

Atenção e concentração – a atenção é a capacidade de manter o foco naquilo que você está fazendo. Atenção é perceber os detalhes e nuances do que está sendo feito.

Linguagem - A linguagem é o maior recurso que o ser humano possui para alcançar tudo quanto mais deseja na vida. Por isso cada pessoa depende da linguagem para viver em sociedade, pois ela é a base da cultura e dificilmente haveria civilização se não fosse o emprego da linguagem.

Aspecto cognitivo – Os aspectos cognitivos atuam como motor no processo de aprendizagem. A cognição é o ato que consiste em processar as informações. A função dessa habilidade é o de perceber, integrar, compreender e responder adequadamente a todos os estímulos do ambiente de uma pessoa.

Aspecto da motricidade - habilidades motoras fundamentais são compostas por habilidades de locomoção (correr, saltar, rolar), de estabilidade (equilibrar-se sobre uma perna ou sobre uma barra de equilíbrio) e de manipulação (arremessar, chutar, pegar)

Aspecto afetivo - afetividade é um estado psicológico do ser humano que pode ou não ser modificado a partir das situações. Segundo Piaget, tal estado psicológico é de grande influência no **comportamento** e no aprendizado das pessoas juntamente com o desenvolvimento cognitivo.

Aspecto social – A criança com deficiência apresenta dificuldades de interação, pois se ver em desvantagem em relação aos seus pares. As atividades enquanto proposta de desenvolvimento deve, além de outros estímulos, propiciar condições estimuladoras do processo de interação social, imprimindo marcas que ao longo do processo de escolarização vão se intensificando a ponto de eliminar a concepção de desigual, de

menos capaz, contribuindo para o desenvolvimento da autonomia, o convívio social e o estabelecimento das relações.

8.4 Especificidades para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental

Nos anos iniciais do ensino fundamental o estudante com visão subnormal deverá de acordo com o ano, idade cronológica e mental: desenvolver o pensamento criativo através das artes e suas diferentes manifestações; desenvolver a comunicação bilíngüe; desenvolver a coordenação motora refinada; fazer uso das tecnologias; aprender a diferenciar diferentes formas geométricas; desenvolver o pensamento lógico; desenvolver processos cognitivos em relação aos diferentes conceitos; ampliar a capacidade de comunicação e expressão; desenvolver habilidade perceptual; desenvolver a autonomia quanto à comunicação social; compreender o sistema lingüístico que utiliza.

O contato e a interação da criança com diversos recursos e as metodologias adequados, é fator determinante para o seu avanço, o C-AEE, deverá ainda, buscar enriquecer as metodologias quando estas atingirem suas finalidades, uma vez que o avanço nos aspectos supracitados necessite de reforço.

8.5 Especificidades para os Anos Finais do Ensino Fundamental

Nos anos finais do ensino fundamental o estudante público alvo da Educação Especial deverá: compreender o sistema lingüístico que utiliza; ampliar a capacidade de comunicação e expressão; desenvolver a leitura e escrita através do uso das tecnologias e jogos pedagógicos; desenvolver a autonomia quanto à expressividade, leitura e o cálculo; compreender os aspectos físicos das ciências; desenvolver o pensamento lógico; elaborar textos com clareza e objetividade de compreensão; interagir com segurança de expressão e, adquirir autonomia para contribuir na construção da sociedade a que pertence.

8.6 Especificidades para a Educação de Jovens e Adultos

As especificidades para a Educação de Jovens e Adultos, em relação ao seu desenvolvimento acadêmico, deve compreender os objetivos delineados pela proposta de educação para todos, desenvolvendo a constituição humana nos seus aspectos: da motricidade grossa, fina e refinada; social – interação; socialização; capacidade para identificar a moeda corrente e ter autonomia para suas finalidades; realizar cálculo mental; ler e escrever – elaborando frases e pequenos textos; desenvolver habilidades

para identificar aspectos físicos das ciências; realizar AVD – Atividades de Vida Diária; compreender o sistema lingüístico que utiliza; expressar idéias; saber utilizar instrumentos tecnológicos.

O desenvolvimento da pessoa com visão subnormal deve ser pensado ainda, no binômio – limitação/superação uma vez que é um público que retoma um ponto de partida já em desvantagem em relação aos seus pares. É preciso ainda, conceber suas limitações não como um fator de dificuldades, mas, compreender tais diferenças como riqueza cultural.

9. ATENDIMENTO AOS ALUNOS COM CEGUEIRA

9.1. Caracterização da Cegueira

A cegueira é uma alteração grave ou total de uma ou mais das funções elementares da visão que afeta de modo irremediável a capacidade de perceber cor, tamanho, distância, forma, posição ou movimento em um campo mais ou menos abrangente. Pode ocorrer desde o nascimento (cegueira congênita), ou posteriormente (cegueira adventícia, usualmente conhecida como adquirida) em decorrência de causas orgânicas ou acidentais.

9.2. Contextualização da Rotina

A contextualização da rotina para a criança com cegueira deve levar em conta que algumas atividades predominantemente visuais devem ser elaboradas com antecedência e outras durante a aplicação por meio de descrição, essas atividades devem conter as seguintes informações:

Tátil – o campo de experiência tátil revela à criança com cegueira, o que a visão revelaria, uma vez que ela utiliza os sentidos remanescentes para aprender.

Auditiva – a memória auditiva é uma porta de entrada de informação indissociável para o aprendizado da pessoa com deficiência visual, ao ouvir um filme, por exemplo, necessita de exposição oral para assimilar as informações ali contidas;

Olfativa – é um sentido de proximidade, considerado complementar para a pessoa com deficiência visual.

Desse modo, a contextualização deve englobar:

Em relação aos esquemas (por ex: corporal), símbolos e diagramas devem ser descritos oralmente;

Os desenhos, gráficos e ilustrações devem ser adaptados e representados em relevo;

Atividades que envolvem expressão corporal, dramatização, arte e música, podem ser desenvolvidas com pouca ou nenhuma adaptação.

Ainda, de modo a contextualizar a rotina da pessoa com deficiência visual no Atendimento Educacional Especializado, é fundamental que em todas as etapas de ensino se trabalhe questões de cunho social interligado ao desenvolvimento da autonomia e em relação à orientação e mobilidade, garantindo assim, melhor qualidade de vida e autonomia nos diferentes espaços pelo deficiente visual frequentados.

9.3 Práticas Pedagógicas nas Diferentes Etapas e Modalidades de Ensino

As diferentes práticas pedagógicas para o atendimento do aluno com deficiência visual devem envolver: Diagnóstico da situação de aprendizagem em relação ao domínio do BRAILLE; Diagnóstico do conhecimento lógico; Autonomia e iniciativa para a realização de tarefas; Domínio dos instrumentos tecnológicos; Orientação e mobilidade; AVD – Atividade de Vida Diária;

Nesse mesmo contexto, as práticas pedagógicas desenvolvidas no C-AEE, devem considerar o desenvolvimento dos aspectos descritos no PDI, considerando atividades que sejam relevantes para o pleno desenvolvimento do estudante que também estão descritas no Plano de Atendimento Individualizado. É possível além disso, inserir atividades contextualizadas com as contempladas no Projeto Político Pedagógico da escola regular, uma vez que a demanda de atendimento deve estar em consonância e em especial pela importância das práticas inclusivas.

10. OUTROS TIPOS DE DEFICIÊNCIAS, SÍNDROMES E TRANSTORNOS INSCRITOS NO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO – 2022

Deficiência Múltipla é a associação, na mesma pessoa, de duas ou mais deficiências primárias (visual, auditiva, física, intelectual, psicossocial), com comprometimentos que acarretam atrasos no desenvolvimento global e na capacidade de adaptação. Para lidar com uma pessoa que tem deficiência múltipla, observe-a ou pergunte a quem a acompanha; o relacionamento se estabelece de acordo com as orientações já

elencadas nos itens anteriores; Evite generalizações para se referir à pessoa com deficiência. Por exemplo, dizer que toda pessoa com síndrome de Down tem talento artístico ou toda pessoa com deficiência visual tem audição apurada. Nem todo cego sabe ler braille. Nem todo surdo sabe Libras.

Dislexia é um transtorno do neurodesenvolvimento que afeta habilidades básicas de leitura e linguagem. Ela tem suas raízes em diferenças nos sistemas cerebrais responsáveis pelo processamento fonológico que resultam em dificuldade para processar os sons das palavras e associá-los com as letras ou sequências de letras que os representam. Outros fatores que podem vir associados são déficits nas funções executivas, dificuldades no processamento auditivo e/ou visual e desenvolvimento psicomotor.

A dislexia é considerada um transtorno específico da aprendizagem porque seus sintomas geralmente afetam o desempenho acadêmico de estudantes sem que haja outra alteração (neurológica, sensorial ou motora) que justifique as dificuldades observadas.

Na linguagem oral:

- ✓ Atraso no desenvolvimento da fala;
- ✓ Problemas para formar palavras de forma correta, como trocar a ordem dos sons (*popica* em vez de *pipoca*) e confundir palavras semelhantes (*umidade* / *humanidade*);
- ✓ Erros de pronúncia, incluindo trocas, omissões, substituições, adições e misturas de fonemas;
- ✓ Dificuldade para nomear letras, números e cores;
- ✓ Dificuldade em atividades de aliteração e rima;
- ✓ Dificuldade para se expressar de forma clara.

Na leitura:

- ✓ Dificuldade para decodificar palavras;
- ✓ Erros no reconhecimento de palavras, mesmo as mais frequentes;
- ✓ Leitura oral devagar e incorreta. Pouca fluência, com inadequações de ritmo e entonação, em relação ao esperado para a idade e a escolaridade;

- ✓ Compreensão de texto prejudicada como consequência da dificuldade de decodificação;
- ✓ Vocabulário reduzido.

Na escrita:

- ✓ Erros de soletração e ortografia, mesmo nas palavras mais frequentes;
- ✓ Omissões, substituições e inversões de letras e/ou sílabas;
- ✓ Dificuldade na produção textual, com velocidade abaixo do esperado para a idade e a escolaridade.

A síndrome de Down é causada pela presença de três cromossomos 21 em todas ou na maior parte das células de um indivíduo. Isso ocorre na hora da concepção de uma criança. As pessoas com síndrome de Down, ou trissomia do cromossomo 21, têm 47 cromossomos em suas células em vez de 46, como a maior parte da população.

Sabe-se que o desenvolvimento da criança depende fundamentalmente da estimulação precoce, do enriquecimento do ambiente no qual ela está inserida e do incentivo das pessoas que estão à sua volta. Com apoio e investimento na sua formação, os alunos com síndrome de Down, assim como quaisquer outros estudantes, têm capacidade de aprender.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília: Imprensa Oficial, 1988.

BRASIL. IBGE. Censo Demográfico, 2000 Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/censo2000/default.shtm>>. Acesso em: 20 de jan. 2007.

BRASIL. INEP. Censo Escolar, 2006. Disponível em: <<http://www.inep.gov.br/basica/censo/default.asp>>. Acesso em: 20 de jan. 2007.

BRASIL. Ministério da Educação. *Plano de Desenvolvimento da Educação: razões, princípios e programas*. Brasília: MEC, 2007.

BIANCHETTI, L. Os trabalhos e os dias dos deuses e dos homens: a mitologia como fonte para refletir sobre normalidade e deficiência. In: Revista Brasileira de Educação Especial, Marília, v. 1, p, 61-75, 2001.

BRASIL. Constituição Federal. Promulgada em 05 de outubro de 1988. BRASIL. Estatuto da Criança e do Adolescente. Lei nº 8069/90 de julho de 1990. São Paulo: Cortez.

BRASIL. Declaração Mundial sobre Educação para Todos: plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem. UNESCO, Jomtien/Tailândia, 1990.

BRASIL. Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais. Brasília: UNESCO, 1994

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Política Nacional de Educação Especial. Brasília: MEC/SEESP, 1994.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Decreto Nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. *Decreto Nº 5.296* de 02 de dezembro de 2004.

BRASIL. Lei n. 7.853/89 . Brasília, 1989 BRASIL. Decreto 3.298/99 ,1999, Brasília CARMO, Apolônio Abadio do. Deficiência física: a sociedade brasileira cria, “recupera” e discrimina. Brasília: Secretaria dos Desportos/PR, 1991.

BRASIL. Ministério Público Federal. *O acesso de alunos com deficiência às escolas e classes comuns da rede regular de ensino*. Fundação Procurador Pedro Jorge de Melo e Silva (Orgs). 2ª ed. ver. e atualiz. Brasília: Procuradoria Federal dos Direitos do Cidadão, 2004.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. *Decreto Nº 5.626*, de

22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei Nº 10.436, de 24 de abril de 2002.

BRASIL. Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos. *Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos*. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, Ministério da Educação, Ministério da Justiça, UNESCO, 2006.

CARON, J. Psicomotricidade: Um recurso envolvente na psicopedagogia para a aprendizagem. *Revista de Educação do Ideau*. v.5 – n.10 – semestral (Janeiro a Junho/2010) – Instituto de Desenvolvimento Educacional do Alto Uruguai – Faculdade IDEAU. Disponível em: <<http://www.ideau.com.br/bage/upload/artigos/art_52.pdf>>. Acesso em 22 de ago de 2014.

CASTRO (Psicomotricista Titular do SBP) & GOMES (Professor e Pedagogo da Rede Municipal e Particular de Ensino – FSA/Piauí) 2010 – BRINCAR E DESENVOLVIMENTO INFANTIL: UMA ANÁLISE REFLEXIVA. Disponível em: <<http://www.ufpi.br/subsiteFiles/ppged/arquivos/files/VI.encontro.2010/GT.8/GT_08_04_2010.pdf>>. Acesso em: 24 de ago de 2014.

GALLAHUE, David L.; OZMUN, John C. compreendendo o desenvolvimento motor: bebês, crianças, adolescentes e adultos. 3 ed. São Paulo: Phorte, 2005.

FERRONATO, R. *Multiplano: Instrumento de inclusão no ensino da matemática*. Florianópolis: UFSC, 2002.

LE BOULCH, J. Curso de Psicomotricidade. Trad. Neila Soares de Faria e Neuza Gonçalves Travaglia. Uberlândia: Universidade Federal de Uberlândia, 1983.

MORAES, I.M.A. – A VISÃO DOS EDUCADORES SOBRE DESENVOLVIMENTO HUMANO. Sobradinho – DF/2012. Disponível em:<<<http://ivoneavelar.blogspot.com.br/2012/09/a-visao-dos-educadores-sobre.html>>>. Acesso em: 22 de ago de 2014.

PERRENOUD, Philippe. Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens – entre duas lógicas. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

RAIZER, Cassiana Magalhães. Portfólio na educação infantil: desvelando possibilidades para avaliação formativa. 2007. 169f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2007.