



GILBERTO MARTINS ESTEVES
Prefeito

ALEXANDRE QUINTELLA GAMA
Procurador Geral do Município

FELIPE MACHADO CAIRO BALTAZAR
Chefe de Gabinete

VANDERLEI PEREIRA DA SILVA
Secretário de Controle Interno

RÔMULO ALVES BULHÕES
Secretário de Defesa Civil e Ordem Pública
Interino

CLAUDIA DE CASTRO PACHECO
Secretária de Administração

GILSON DOS SANTOS ESTEVES
Secretário de Fazenda

RAFAELA TEIXEIRA DA SILVA
Secretária de Educação, Cultura, Ciência e
Tecnologia

ROGÉRIO CAPUTO
Secretário de Obras Públicas, Urbanização e
Transportes

ELUÁ NOGUEIRA TORRES DE ANDRADE
Secretária de Meio Ambiente

BERNARD DE OLIVEIRA CASAMASSO
Secretário de Planejamento e Gestão

RAFAELLA TEIXEIRA RAMPINI
Secretária de Saúde

APARECIDA DE FÁTIMA MOREIRA ESTEVES
Secretária da Família, Ação Social, Cidadania e Habitação

JULIANA DA SILVA VIRGINIO
Secretária Agricultura, Abastecimento, Pesca, Indústria,
Comércio e Expansão Econômica

MARCELO TAVARES ESTEVES
Secretário de Turismo, Esporte e Lazer

SUMÁRIO

ATOS DO PODER EXECUTIVO

- Atos do Prefeito.....1/5Pgs
- Atos da Administração.....5/6Pgs
- Atos da Educação.....6/60Pgs

D.O

DIÁRIO OFICIAL

MUNICÍPIO DE SÃO JOSÉ DO VALE DO RIO PRETO

ANO X – Nº1564

Quarta - Feira, 20 Fevereiro de 2019



ATOS DO PODER EXECUTIVO

Atos do Prefeito

DECRETO Nº 2.936 DE 18 DE FEVEREIRO DE 2019.

Altera a redação do Art. 1º do Decreto nº 2.802 de 29 de dezembro de 2017 e dá outras providências.

O PREFEITO MUNICIPAL DE SÃO JOSÉ DO VALE DO RIO PRETO, usando de suas atribuições legais

DECRETA

Art. 1º - O artigo 1º do Decreto nº 2.802 de 29 de dezembro de 2017 passa a vigor com a seguinte redação:

“Art. 1º - As folgas em dias a que o servidor público municipal faz jus em virtude de ter trabalhado nas eleições realizadas pelo Tribunal Regional Eleitoral - TRE, mediante declaração, deverão ser gozadas, impreterivelmente, até o dia 30 de abril, do ano seguinte ao pleito, exceto por impedimento de licença médica.”

Art. 2º - Este Decreto entrará em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

GABINETE DA PREFEITURA MUNICIPAL DE SÃO JOSÉ DO VALE DO RIO PRETO, em 18 de fevereiro de 2019.

GILBERTO MARTINS ESTEVES
Prefeito

Alexandre Quintella Gama
Procurador Geral do Município

Claudia de Castro Pacheco
Secretária Municipal de Administração

PORTARIA Nº 60 DE 19 DE JANEIRO DE 2019.

O PREFEITO MUNICIPAL DE SÃO JOSÉ DO VALE DO RIO PRETO, no uso de suas atribuições legais,

RESOLVE

Autorizar, em caráter excepcional, o servidor **BERNARD DE OLIVEIRA CASAMASSO**, matrícula 3.285, portador da CNH 05558759308, a conduzir a viatura desta Municipalidade, conforme abaixo mencionada:

VW JETTA – placa KPU 9813

GABINETE DA PREFEITURA MUNICIPAL DE SÃO JOSÉ DO VALE DO RIO PRETO, em 19 de fevereiro de 2019.

GILBERTO MARTINS ESTEVES

Prefeito

PORTARIA Nº 61 DE 19 DE JANEIRO DE 2019.

O PREFEITO MUNICIPAL DE SÃO JOSÉ DO VALE DO RIO PRETO, no uso de suas atribuições legais,

RESOLVE

Autorizar, em caráter excepcional, a servidora **ELUÁ NOGUEIRA TORRES DE ANDRADE**, matrícula 3.333, portadora da CNH 07196781916, a conduzir viatura desta Municipalidade, conforme abaixo mencionada:

VW JETTA – placa KPU 9813

GABINETE DA PREFEITURA MUNICIPAL DE SÃO JOSÉ DO VALE DO RIO PRETO, em 19 de fevereiro de 2019.

GILBERTO MARTINS ESTEVES

Prefeito

PORTARIA Nº 62 DE 20 DE FEVEREIRO DE 2019.

O PREFEITO MUNICIPAL DE SÃO JOSÉ DO VALE DO RIO PRETO, no uso de suas atribuições legais, de conformidade com a Portaria nº 388 de 06 de novembro de 2018 e nos termos do procedimento administrativo nº 006008/2017,

RESOLVE

Art. 1º - Aprovar, nos termos do artigo 28 da Lei Municipal nº 47 de 12 de dezembro de 2013, o Parecer Favorável na Avaliação da CPAD, que opinou pela aprovação e conseqüente estabilidade no serviço público da servidora **JOSIANE LAURINDO GONÇALVES**, matrícula 3.101, Professora, lotada na Secretaria Municipal de Educação, Cultura, Ciência e Tecnologia.

Art. 2º - Homologo as Aferições e a Avaliação, nos termos do art. 22 da Lei n. 47/2013, assim, reconheço a estabilidade no serviço público, a servidora citada, pelo decurso do prazo legal de três anos entre a posse e o presente momento.

Art. 3º - A presente Portaria passa a vigorar a partir de sua publicação, com vistas aos prazos, com efeito a partir de 19/02/2019.

GABINETE DA PREFEITURA MUNICIPAL DE SÃO JOSÉ DO VALE DO RIO PRETO, em 20 de fevereiro de 2019.

GILBERTO MARTINS ESTEVES

Prefeito

PORTARIA Nº 63 DE 20 DE FEVEREIRO DE 2019.

O PREFEITO MUNICIPAL DE SÃO JOSÉ DO VALE DO RIO PRETO, no uso de suas atribuições legais, de conformidade com a Portaria nº 388 de 06 de novembro de 2018 e nos termos do procedimento administrativo nº 005982/2017,

RESOLVE

Art. 1º - Aprovar, nos termos do artigo 28 da Lei Municipal nº 47 de 12 de dezembro de 2013, o Parecer Favorável na Avaliação da CPAD, que opinou pela aprovação e conseqüente estabilidade no serviço público da servidora **ALINE RIOS NASCIMENTO** matrícula 3.047, Professora, lotada na Secretaria Municipal de Educação, Cultura, Ciência e Tecnologia.

Art. 2º - Homologo as Aferições e a Avaliação, nos termos do art. 22 da Lei n. 47/2013, assim, reconheço a estabilidade no serviço público, a servidora citada, pelo decurso do prazo legal de três anos entre a posse e o presente momento.

Art. 3º - A presente Portaria passa a vigorar a partir de sua publicação, com vistas aos prazos, com efeito a partir de 19/02/2019.

GABINETE DA PREFEITURA MUNICIPAL DE SÃO JOSÉ DO VALE DO RIO PRETO, em 20 de fevereiro de 2019.

GILBERTO MARTINS ESTEVES

Prefeito

PORTARIA Nº 64 DE 20 DE FEVEREIRO DE 2019.

O PREFEITO MUNICIPAL DE SÃO JOSÉ DO VALE DO RIO PRETO, no uso de suas atribuições legais, de conformidade com a Portaria nº 388 de 06 de novembro de 2018 e nos termos do procedimento administrativo nº 006041/2017,

RESOLVE

Art. 1º - Aprovar, nos termos do artigo 28 da Lei Municipal nº 47 de 12 de dezembro de 2013, o Parecer Favorável na Avaliação da CPAD, que opinou pela aprovação e conseqüente estabilidade no serviço público da servidora **KEINA COELHO GOMES**, matrícula 3.039, Professora, lotada na Secretaria Municipal de Educação, Cultura, Ciência e Tecnologia.

Art. 2º - Homologo as Aferições e a Avaliação, nos termos do art. 22 da Lei n. 47/2013, assim, reconheço a estabilidade no serviço público, a servidora citada, pelo decurso do prazo legal de três anos entre a posse e o presente momento.

Art. 3º - A presente Portaria passa a vigorar a partir de sua publicação, com vistas aos prazos, com efeito a partir de 19/02/2019.

GABINETE DA PREFEITURA MUNICIPAL DE SÃO JOSÉ DO VALE DO RIO PRETO, em 20 de fevereiro de 2019.

GILBERTO MARTINS ESTEVES

Prefeito

PORTARIA Nº 65 DE 20 DE FEVEREIRO DE 2019.

O PREFEITO MUNICIPAL DE SÃO JOSÉ DO VALE DO RIO PRETO, no uso de suas atribuições legais, de conformidade com a Portaria nº 388 de 06 de novembro de 2018 e nos termos do procedimento administrativo nº 00969/2018,

RESOLVE

Art. 1º - Aprovar, nos termos do artigo 28 da Lei Municipal nº 47 de 12 de dezembro de 2013, o Parecer Favorável na Avaliação da CPAD, que opinou pela aprovação e conseqüente estabilidade no serviço público da servidora **JERUSA FIDELIS DE OLIVEIRA**, matrícula 3.151, Merendeira, lotada na Secretaria Municipal de Educação, Cultura, Ciência e Tecnologia.

Art. 2º - Homologo as Aferições e a Avaliação, nos termos do art. 22 da Lei n. 47/2013, assim, reconheço a estabilidade no serviço público, a servidora citada, pelo decurso do prazo legal de três anos entre a posse e o presente momento.

Art. 3º - A presente Portaria passa a vigorar a partir de sua publicação, com vistas aos prazos, com efeito a partir de 19/02/2019.

GABINETE DA PREFEITURA MUNICIPAL DE SÃO JOSÉ DO VALE DO RIO PRETO, em 20 de fevereiro de 2019.

GILBERTO MARTINS ESTEVES
Prefeito

PORTARIA Nº 66 DE 20 DE FEVEREIRO DE 2019.

O PREFEITO MUNICIPAL DE SÃO JOSÉ DO VALE DO RIO PRETO, no uso de suas atribuições legais, de conformidade com a Portaria nº 388 de 06 de novembro de 2018 e nos termos do procedimento administrativo nº 05770/2017,

RESOLVE

Art. 1º - Aprovar, nos termos do artigo 28 da Lei Municipal nº 47 de 12 de dezembro de 2013, o Parecer Favorável na Avaliação da CPAD, que opinou pela aprovação e conseqüente estabilidade no serviço público do servidor **LUIS CLAUDIO DE ARAUJO CHAVES**, matrícula 3.000, Professor, lotado na Secretaria Municipal de Educação, Cultura, Ciência e Tecnologia.

Art. 2º - Homologo as Aferições e a Avaliação, nos termos do art. 22 da Lei n. 47/2013, assim, reconheço a estabilidade no serviço público, a servidora citada, pelo decurso do prazo legal de três anos entre a posse e o presente momento.

Art. 3º - A presente Portaria passa a vigorar a partir de sua publicação, com vistas aos prazos, com efeito a partir de 19/02/2019.

GABINETE DA PREFEITURA MUNICIPAL DE SÃO JOSÉ DO VALE DO RIO PRETO, em 20 de fevereiro de 2019.

GILBERTO MARTINS ESTEVES
Prefeito

PORTARIA Nº 67 DE 20 DE FEVEREIRO DE 2019.

O PREFEITO MUNICIPAL DE SÃO JOSÉ DO VALE DO RIO PRETO, no uso de suas atribuições legais, de conformidade com a Portaria nº 388 de 06 de novembro de 2018 e nos termos do procedimento administrativo nº 06006/2017,

RESOLVE

Art. 1º - Aprovar, nos termos do artigo 28 da Lei Municipal nº 47 de 12 de dezembro de 2013, o Parecer Favorável

na Avaliação da CPAD, que opinou pela aprovação e conseqüente estabilidade no serviço público do servidor **LUIZ ANTONIO MOREIRA**, matrícula 3.098, Professor, lotado na Secretaria Municipal de Educação, Cultura, Ciência e Tecnologia.

Art. 2º - Homologo as Aferições e a Avaliação, nos termos do art. 22 da Lei n. 47/2013, assim, reconheço a estabilidade no serviço público, a servidora citada, pelo decurso do prazo legal de três anos entre a posse e o presente momento.

Art. 3º - A presente Portaria passa a vigorar a partir de sua publicação, com vistas aos prazos, com efeito a partir de 19/02/2019.

GABINETE DA PREFEITURA MUNICIPAL DE SÃO JOSÉ DO VALE DO RIO PRETO, em 20 de fevereiro de 2019.

GILBERTO MARTINS ESTEVES
Prefeito

PORTARIA Nº 68 DE 20 DE FEVEREIRO DE 2019.

O PREFEITO MUNICIPAL DE SÃO JOSÉ DO VALE DO RIO PRETO, no uso de suas atribuições legais, de conformidade com o art. 119 da Lei Complementar nº 43/2013 e nos termos do procedimento administrativo nº 01354/2019,

R E S O L V E

Conceder licença ao servidor **LUCIANO BASTOS PORTES**, matricula 2.844, Bombeiro Hidráulico, para tratar de assunto particular, sem vencimento, pelo período de 02 (dois) anos, com validade a contar de 01/02/2019.

GABINETE DA PREFEITURA MUNICIPAL DE SÃO JOSÉ DO VALE DO RIO PRETO, em 20 de fevereiro de 2019.

GILBERTO MARTINS ESTEVES
Prefeito

Atos da Administração

EXTRATO DO CONTRATO Nº 4075

INSTRUMENTO: Processo administrativo nº 0384/2019; **PARTES:** MUNICÍPIO DE SÃO JOSÉ DO VALE DO RIO PRETO e a empresa **MIX FRUIT HORTIFRUIT E DELICATESSEN LTDA**; **OBJETO:** Aquisição de gêneros alimentícios para a Secretaria Municipal de Educação de acordo com a Ata de Registro de Preço nº 91/2018, do pregão nº 56/2018, ao Município de São José do Vale do Rio Preto; **VIGÊNCIA:** O fornecimento ora contratado deverá ser prestado pelo prazo de 06 (seis) meses, iniciando-se em 01 de fevereiro de 2019 e findando-se em 31 de julho de 2019; **VALOR:** Pagará o valor global de R\$ 56.944,28 (cinquenta e seis mil, novecentos e quarenta e quatro reais e vinte e oito centavos) Dotação da reserva orçamentária nº 103/2019, elemento: 3.3.90.30.00.00.00.0007 – Secretaria de Educação, Cultura, Ciência e Tecnologia – Programa de Alimentação Escolar - Material de Consumo; **DATA DE ASSINATURA:** 01 de fevereiro de 2019.

São José do Vale do Rio Preto, em 20 de Fevereiro de 2019.

ANA LÚCIA MEDEIROS
Chefe da Divisão de Contratos

EXTRATO DO CONTRATO Nº 4080

INSTRUMENTO: Processo administrativo nº 0180/2019; **PARTES:** MUNICÍPIO DE SÃO JOSÉ DO VALE DO RIO PRETO e a empresa **KERFRANGO MATADOURO FRIGORÍFICO DE AVES LTDA**; **OBJETO:** Aquisição de carne e derivados, para a Secretaria Municipal de Família, Ação Social, Cidadania e Habitação, de acordo com a Ata de Registro de Preço nº 074/2018, do pregão nº 49/2018, ao Município de São José do Vale do Rio Preto; **VIGÊNCIA:** O fornecimento ora contratado deverá ser prestado pelo prazo de 09 (nove) meses, iniciando-se em 04 de fevereiro de 2019 e findando-se em 03 de novembro de 2019; **VALOR:** Pagará o valor global de R\$ 1.428,00 (um mil, quatrocentos e vinte e oito reais) Dotação da Reserva orçamentária nº 06/2019 – Elemento: 3.3.90.30.00.00.00.00025 – Fundo Municipal de Assistência Social – Gestão Bolsa Família . **DATA DE ASSINATURA:** 04 de fevereiro de 2019.

São José do Vale do Rio Preto, em 20 de Fevereiro de 2019.

ANA LÚCIA MEDEIROS
Chefe da Divisão de Contratos

EXTRATO DO CONTRATO Nº 4088

INSTRUMENTO: Processo administrativo nº 0598/2019; **PARTES:** MUNICÍPIO DE SÃO JOSÉ DO VALE DO RIO PRETO e a empresa **D.A.M WERNECK DISTRIBUIDORA DE CARNES LTDA**; **OBJETO:** Aquisição de carne e derivados para a Secretaria Municipal de Agricultura, abastecimento, Pesca, Indústria, Comércio e Expansão Econômica de acordo com a Ata de Registro de Preço nº 75/2018, do pregão nº 49/2018, ao Município de São José do Vale do Rio Preto; **VIGÊNCIA:** O fornecimento ora contratado deverá ser prestado pelo prazo de 06 (seis) meses, iniciando-se em 06 de fevereiro de 2019 e findando-se em 31 de julho de 2019; **VALOR:** Pagará o valor global de R\$ 5.821,20 (cinco mil, oitocentos e vinte e um reais e vinte centavos) Dotação da reserva orçamentária nº 168/2019, elemento: 3.3.90.30.00.00.00.0002 – Manutenção das Atividades da Sec. Agricultura, Abast, Pesca, Indústria, Comércio e Expansão Econômica - Material de Consumo; **DATA DE ASSINATURA:** 06 de fevereiro de 2019.

São José do Vale do Rio Preto, em 20 de Fevereiro de 2019.

ANA LÚCIA MEDEIROS
Chefe da Divisão de Contratos

EXTRATO DO CONTRATO Nº 4095

INSTRUMENTO: Processo administrativo nº 0415/2019; **PARTES:** MUNICÍPIO DE SÃO JOSÉ DO VALE DO RIO PRETO e a empresa **MERCEARIA PORTO E FILHOS LTDA**; **OBJETO:** Aquisição de gêneros alimentícios para o Hospital Maternidade Santa Theresinha de acordo com a Ata de Registro de Preço nº 001/2019, do pregão nº 67/2018, ao Município de São José do Vale do Rio Preto; **VIGÊNCIA:** O fornecimento ora contratado deverá ser prestado pelo prazo de 06 (seis) meses, iniciando-se em 25 de fevereiro de 2019 e findando-se em 24 de agosto de 2019; **VALOR:** Pagará o valor global de R\$ 11.928,00 (onze mil, novecentos e vinte e oito reais) Dotação da reserva orçamentária nº 34/2019, elemento: 3.3.90.30.00.00.00.0004 – Manutenção do Hospital Santa Theresinha - Material de Consumo; **DATA DE ASSINATURA:** 08 de fevereiro de 2019.

São José do Vale do Rio Preto, em 20 de Fevereiro de 2019.

ANA LÚCIA MEDEIROS
Chefe da Divisão de Contratos

Atos da Educação

POLÍTICAS PÚBLICAS DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA

GILBERTO MARTINS ESTEVES
Prefeito

RAFAELA TEIXEIRA DA SILVA
Secretária de Educação, Cultura, Ciência e Tecnologia

SIMONE SILVA DE OLIVEIRA
Chefe do Setor de Educação Inclusiva

APRESENTAÇÃO

Ao apresentarmos as Diretrizes Nacionais para Educação Especial na Educação Básica, buscamos oferecer orientações de como a Rede Municipal de Ensino de São José do Vale do Rio Preto trabalhará com os alunos público-alvo da Educação Especial, de forma que os mesmos tenham seus direitos garantidos por meio de atendimento de qualidade. Estas orientações visam além de atender a demanda de nosso município em relação às matrículas dos alunos com necessidades educacionais especiais, também ouvir as questões levantadas pela equipe gestora e pedagógica das escolas, quer de professores, educadores, alunos, pais e/ou responsáveis.

O movimento mundial pela educação inclusiva é uma ação política, cultural, social e pedagógica, desencadeada em defesa do direito de todos os estudantes de estarem juntos, aprendendo e participando, sem nenhum tipo de discriminação. A educação inclusiva constitui um paradigma educacional fundamentado na concepção de direitos humanos, que conjuga igualdade e diferença como valores indissociáveis, e que avança em relação à ideia de equidade formal ao contextualizar as circunstâncias históricas da produção da exclusão dentro e fora da escola. Ao reconhecer que as dificuldades enfrentadas nos sistemas de ensino evidenciam a necessidade de confrontar as práticas discriminatórias e criar alternativas para superá-las, a educação inclusiva assume espaço central no debate acerca da sociedade contemporânea e do papel da escola na superação da lógica da exclusão. A partir dos referenciais para a construção de sistemas educacionais inclusivos, a organização de escolas e classes especiais passa a ser repensada, implicando uma mudança estrutural e cultural da escola para que todos os estudantes tenham suas especificidades atendidas.

Esse desafio na escola perpassa pelo trabalhoso caminho de promover e instalar novas ideias, Mudanças requerem discussões, estudos, levantamentos, iniciativas a serem compartilhadas, buscando-se redimensionar o espaço da escola em atendimento às necessidades do aluno. Assim este material visa proporcionar momentos de reflexão para desenvolver sua prática pedagógica, atendendo à diversidade das necessidades educacionais dos alunos.

São José do Vale do Rio Preto, Janeiro de 2019.

Simone Silva de Oliveira
Chefe do Setor de Educação Inclusiva
Organizadora

“Se uma criança não pode aprender da maneira que é ensinada,
é melhor ensiná-la da maneira que ela pode aprender.”
(Marion Welchmann)

SUMÁRIO

POLÍTICA DE INCLUSÃO EDUCACIONAL	6
MARCOS HISTÓRICOS E NORMATIVOS	7
DIRETRIZES DE ATENDIMENTO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NA REDE MUNICIPAL DE SÃO JOSÉ DO VALE DO RIO PRETO	14
CONDIÇÕES E CARACTERÍSTICAS QUE SUGEREM NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS	17
RECURSOS ADAPTATIVOS ÀS NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS	18
FALANDO UM POUCO DE LEGISLAÇÃO	19
PLANO EDUCACIONAL INDIVIDUALIZADO	28
TERMO DE CIÊNCIA – AEE	29
TERMO DE CIÊNCIA – AEE	30
FICHA DE ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO	31
FICHA INDIVIDUAL DE OBSERVAÇÃO	33
ADAPTAÇÃO CURRICULAR INDIVIDUALIZADA	34
PLANEJAMENTO E REGISTRO DAS ATIVIDADES DESENVOLVIDAS	36
ORIENTAÇÕES PARA ADAPTAÇÃO CURRICULAR INDIVIDUAL	37
CONHECENDO UM POUCO MAIS AS DEFICIÊNCIAS, OS TRANSTORNOS E AS DIFICULDADES DE APRENDIZAGENS	42
DEFICIÊNCIA AUDITIVA E SURDEZ	42
TRANSTORNOS INVASIVOS DO DESENVOLVIMENTO	43
DEFICIÊNCIA VISUAL	49
PARALISIA CEREBRAL	51
DEFICIÊNCIA INTELECTUAL	54
SÍNDROME DE DOWN	57
ALTAS HABILIDADES	58
DISLEXIA	61
DISCALCULIA	66
DISTÚRBO DO PROCESSAMENTO CENTRAL – DPAC	69
TRANSTORNO DE DÉFICIT DE ATENÇÃO E A HIPERATIVIDADE	70
TEXTOS COMPLEMENTARES	72
SUGESTÃO DE FILMES QUE ABORDAM O TEMA “INCLUSÃO”	80
REFERÊNCIAS	83

POLÍTICA DE INCLUSÃO EDUCACIONAL

A educação inclusiva é uma abordagem que procura responder às necessidades de aprendizagem de todas as crianças, jovens e adultos, com foco específico nas pessoas ou grupo de pessoas que estão excluídas da efetivação do direito à educação e que estão fora da escola ou enfrentam barreiras para a participação nos processos de aprendizagem escolar. No paradigma da educação inclusiva, resultante do conceito de sociedade também inclusiva, os sistemas e instituições sociais são adaptados às necessidades de todas as pessoas e não o contrário, quando os indivíduos estão sujeitos a se adaptarem às exigências do sistema. Nesse processo, a formação dos professores é fundamental para que a aprendizagem esteja centrada no potencial de cada aluno, de forma que uma incapacidade para andar, ouvir, enxergar, ou um déficit no desenvolvimento não sejam classificados como falta de competência para aprender e nem causa para que os alunos desistam da escolarização.

A educação inclusiva melhora a qualidade do ensino para todos, atua como impulsionadora das mudanças nas práticas educacionais nas escolas, desafiando os professores a desenvolverem novas metodologias para a participação ativa que beneficie todos os alunos. Além das competências de que os professores necessitam para proporcionar uma educação de qualidade para todos, muitas vezes, são necessárias ajudas técnicas ou equipamentos específicos para atender às necessidades educacionais especiais, bem como a atuação conjunta de outros profissionais na promoção da acessibilidade.

O conceito de inclusão reflete, também, uma nova abordagem na elaboração das políticas públicas que reforçam a concepção de transversalidade da educação especial nos programas educacionais, reforça ainda, as relações dessa modalidade de educação com as demais áreas, assegurando assim, a acessibilidade dos alunos e a oportunidade de satisfação de suas necessidades educacionais especiais nos sistemas de ensino.

Os avanços da educação inclusiva mostram que os sistemas educacionais estão em processo de transformação e já refletem uma visão que transpõe a concepção tradicional de ensino, alterando o paradigma da educação das pessoas com necessidades educacionais especiais. *

* **MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO SECRETARIA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL. SALA DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS: ESPAÇO PARA ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO. BRASÍLIA, 2006. MARCOS HISTÓRICOS E NORMATIVOS**

A escola historicamente se caracterizou pela visão da educação que delimita a escolarização como privilégio de um grupo, uma exclusão que foi legitimada nas políticas e práticas educacionais reprodutoras da ordem social. A partir do processo de democratização da escola, evidencia-se o paradoxo inclusão/exclusão quando os sistemas de ensino universalizam o acesso, mas continuam excluindo indivíduos e grupos considerados fora dos padrões homogeneizadores da escola. Assim, sob formas distintas, a exclusão tem apresentado características comuns nos processos de segregação e integração, que pressupõem a seleção, naturalizando o fracasso escolar.

A partir da visão dos direitos humanos e do conceito de cidadania fundamentado no reconhecimento das diferenças e na participação dos sujeitos, decorre uma identificação dos mecanismos e processos de hierarquização que operam na regulação e produção das desigualdades. Essa problematização explicita os processos normativos de distinção dos estudantes em razão de características intelectuais, físicas, culturais, sociais e linguísticas, entre outras, estruturantes do modelo tradicional de educação escolar.

A educação especial se organizou tradicionalmente como atendimento educacional especializado substitutivo ao ensino comum, evidenciando diferentes compreensões, terminologias e modalidades que levaram à criação de instituições especializadas, escolas especiais e classes especiais. Essa organização, fundamentada no conceito de normalidade/anormalidade, determina formas de atendimento clínico-terapêuticos fortemente ancorados nos testes psicométricos que, por meio de diagnósticos, definem as práticas escolares para os estudantes com deficiência.

No Brasil, o atendimento às pessoas com deficiência teve início na época do Império, com a criação de duas instituições: o Imperial Instituto dos Meninos Cegos, em 1854, atual Instituto Benjamin Constant – IBC, e o Instituto dos Surdos Mudos, em 1857, hoje denominado Instituto Nacional da Educação dos Surdos – INES, ambos no Rio de Janeiro. No início do século XX é fundado o Instituto Pestalozzi (1926), instituição especializada no atendimento às pessoas com deficiência mental; em 1954, é fundada a primeira Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais – APAE; e, em 1945, é criado o primeiro atendimento educacional especializado às pessoas com superdotação na Sociedade Pestalozzi, por Helena Antipoff.

Em 1961, o atendimento educacional às pessoas com deficiência passa a ser fundamentado pelas disposições da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN, Lei nº 4.024/61, que aponta o direito dos “excepcionais” à educação, preferencialmente dentro do sistema geral de ensino.

A Lei nº 5.692/71, que altera a LDBEN de 1961, ao definir “tratamento especial” para os estudantes com “deficiências físicas, mentais, os que se encontram em atraso considerável quanto à idade regular de matrícula e os superdotados”, não promove a organização de um sistema de ensino capaz de atender aos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação e acaba reforçando o encaminhamento dos estudantes para as classes e escolas especiais.

Em 1973, o MEC cria o Centro Nacional de Educação Especial – CENESP, responsável pela gerência da educação especial no Brasil, que, sob a égide integracionista, impulsionou ações educacionais voltadas às pessoas com deficiência e às pessoas com superdotação, mas ainda configuradas por campanhas assistenciais e iniciativas isoladas do Estado.

Nesse período, não se efetiva uma política pública de acesso universal à educação, permanecendo a concepção de “políticas especiais” para tratar da educação de estudantes com deficiência. No que se refere aos estudantes com superdotação, apesar do acesso ao ensino regular, não é organizado um atendimento especializado que considere as suas singularidades de aprendizagem.

A Constituição Federal de 1988 traz como um dos seus objetivos fundamentais “promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação” (artigo 3º, inciso IV). Define, no artigo 205, a educação como um direito de todos, garantindo o pleno desenvolvimento da pessoa, o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho. No seu artigo 206, inciso I, estabelece a “igualdade de condições de acesso e permanência na escola” como um dos princípios para o ensino e garante como dever do Estado, a oferta do atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino (artigo 208).

O Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, Lei nº 8.069/90, no artigo 55, reforça os dispositivos legais supracitados ao determinar que “os pais ou responsáveis têm a obrigação de matricular seus filhos ou pupilos na rede regular de ensino”. Também nessa década, documentos como a Declaração Mundial de Educação para Todos (1990) e a Declaração de Salamanca (1994) passam a influenciar a formulação das políticas públicas da educação inclusiva.

A Conferência Mundial de Educação para Todos, Jomtien/1990, chama a atenção para os altos índices de crianças, adolescentes e jovens sem escolarização, tendo como objetivo promover transformações nos sistemas de ensino para assegurar o acesso e a permanência de todos na escola.

Para o alcance das metas de educação para todos, a Conferência Mundial de Necessidades Educativas Especiais: Acesso e Qualidade, realizada pela UNESCO em 1994, propõe aprofundar a discussão, problematizando as causas da exclusão escolar. A partir desta reflexão acerca das práticas educacionais que resultam na desigualdade social de diversos grupos, o documento Declaração de Salamanca e Linha de Ação sobre Necessidades Educativas Especiais proclama que as escolas comuns representam o meio mais eficaz para combater as atitudes discriminatórias, ressaltando que:

O princípio fundamental desta Linha de Ação é de que as escolas devem acolher todas as crianças, independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras. Devem acolher crianças com deficiência e crianças bem dotadas; crianças que vivem nas ruas e que trabalham; crianças de populações distantes ou nômades; crianças de minorias linguísticas, étnicas ou culturais e crianças de outros grupos e zonas desfavorecidas ou marginalizados. (Brasil, 1997, p. 17 e 18).

Em 1994, é publicada a Política Nacional de Educação Especial, orientando o processo de “integração instrucional” que condiciona o acesso às classes comuns do ensino regular àqueles que “(...) possuem condições de acompanhar e desenvolver as atividades curriculares programadas do ensino comum, no mesmo ritmo que os estudantes ditos normais” (p.19). Ao reafirmar os pressupostos construídos a partir de padrões homogêneos de participação e aprendizagem, a Política não provoca uma reformulação das práticas educacionais de maneira que sejam valorizados os diferentes potenciais de aprendizagem no ensino comum, mas mantendo a responsabilidade da educação desses estudantes exclusivamente no âmbito da educação especial.

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 estudantes currículo, métodos, recursos e organização específicos para atender às suas necessidades; assegura a terminalidade específica àqueles que não atingiram o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências; e assegura a aceleração de estudos aos superdotados para conclusão do programa escolar. Também define, dentre as normas para a organização da educação básica, a “possibilidade de avanço nos cursos e nas séries mediante verificação do aprendizado” (artigo 24, inciso V) e “[...] oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames” (artigo 37).

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 Portadora de Deficiência, define a educação especial como uma 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 2º, determinam que:

“Os sistemas de ensino devem matricular todos os estudantes, 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).”

As Diretrizes ampliam o caráter da educação especial para realizar o atendimento educacional especializado complemen

tar ou suplementar à escolarização, porém, ao admitir a possibilidade de substituir o ensino regular, não potencializam a adoção de uma política de educação inclusiva na rede pública de ensino, prevista no seu artigo 2º.

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 aos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, aponta um déficit referente à oferta de matrículas para estudantes 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.

Na perspectiva da educação inclusiva, a Resolução CNE/CP nº 1/2002, que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, define que as instituições de ensino superior devem prever, em sua organização curricular, formação docente voltada para a atenção à diversidade e que contemple conhecimentos sobre as especificidades dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação.

A Lei nº 10.436/02 reconhece a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS como meio legal de comunicação e expressão, determinando que sejam garantidas formas institucionalizadas de apoiar seu uso e difusão, bem como a inclusão da disciplina de LIBRAS como parte integrante do currículo nos cursos de formação de professores e de fonoaudiologia. Em 2003, é implementado pelo MEC o Programa Educação Inclusiva: direito à diversidade, com vistas a apoiar a transformação dos sistemas de ensino em sistemas educacionais inclusivos, promovendo um amplo processo de formação de gestores e educadores nos municípios brasileiros para a garantia do direito de acesso de todos à escolarização, à oferta do atendimento educacional especializado e à garantia da acessibilidade.

Em 2004, o Ministério Público Federal publica o documento O Acesso de Estudantes com Deficiência às Escolas e Classes Comuns da Rede Regular, com o objetivo de disseminar os conceitos e diretrizes mundiais para a inclusão, reafirmando o direito e os benefícios da escolarização de estudantes com e sem deficiência nas turmas comuns do ensino regular.

Impulsionando a inclusão educacional e social, o Decreto nº 5.296/04 regulamentou as Leis nº 10.048/00 e nº 10.098/00, estabelecendo normas e critérios para a promoção da acessibilidade às pessoas com deficiência ou com mobilidade reduzida. Nesse contexto, o Programa Brasil Acessível, do Ministério das Cidades, é desenvolvido com o objetivo de promover a acessibilidade urbana e apoiar ações que garantam o acesso universal aos espaços públicos.

O Decreto nº 5.626/2005, que regulamenta a Lei nº 10.436/2002, visando ao acesso à escola dos estudantes surdos, dispõe sobre a inclusão da LIBRAS como disciplina curricular, a formação e a certificação de professor, instrutor e tradutor/intérprete da LIBRAS, o ensino da Língua Portuguesa como segunda língua para estudantes surdos e a organização da educação bilíngue no ensino regular.

Em 2005, com a implantação dos Núcleos de Atividades de Altas Habilidades/Superdotação – NAAH/S em todos os estados e no Distrito Federal, são organizados centros de referência na área das altas habilidades/superdotação para o atendimento educacional especializado, para a orientação às famílias e a formação continuada dos professores, constituindo a organização da política de educação inclusiva de forma a garantir esse atendimento aos estudantes da rede pública de ensino.

Neste mesmo ano, a Secretaria Especial dos Direitos Humanos, os Ministérios da Educação e da Justiça, juntamente com a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura – UNESCO, lançam o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos, que objetiva, dentre as suas ações, contemplar, no currículo da educação básica, temáticas relativas às pessoas com deficiência e desenvolver ações afirmativas que possibilitem acesso e permanência na educação superior.

Importa consignar que o Decreto nº 5.773/2006, que dispõe sobre regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores no sistema federal de ensino, com fulcro especialmente na alínea “c”, inciso VII do artigo 16, estabelece a imprescindibilidade de conter no plano de desenvolvimento institucional, a especificação do plano de promoção de acessibilidade e de atendimento prioritário, imediato e diferenciado às pessoas com deficiência ou com mobilidade reduzida.

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

de arquitetônica dos prédios escolares, acesso e a permanência das pessoas com deficiência na educação superior e o monitoramento do acesso à escola dos favorecidos pelo Benefício de Prestação Continuada – BPC.

No documento do MEC, Plano de Desenvolvimento da Educação: razões, princípios e programas é reafirmada a visão que busca superar a oposição entre educação regular e educação especial.

Contrariando a concepção sistêmica da transversalidade da educação especial nos diferentes níveis, etapas e modalidades de ensino, a educação não se estruturou na perspectiva da inclusão e do atendimento às necessidades educacionais específicas, limitando, o cumprimento do princípio constitucional que prevê a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola e a continuidade nos níveis mais elevados de ensino (2007, p. 09).

Para a implementação do PDE é publicado o Decreto nº 6.094/2007, que estabelece nas diretrizes do Compromisso Todos pela Educação, a garantia do acesso e permanência no ensino regular e o atendimento aos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, fortalecendo seu ingresso nas escolas públicas.

A Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, aprovada pela ONU em 2006 e ratificada com força de Emenda Constitucional por meio do Decreto Legislativo nº 186/2008 e do Decreto Executivo nº 6949/2009, 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:

- a) 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;
- b) 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 (artigo 24).

O Decreto nº 6.571/2008, incorporado pelo Decreto nº 7.611/2011, institui a política pública de financiamento no âmbito do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação - FUNDEB, estabelecendo o duplo cômputo das matrículas dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. Visando ao desenvolvimento inclusivo dos sistemas públicos de ensino, este Decreto também define o atendimento educacional especializado complementar ou suplementar à escolarização e os demais serviços da educação especial, além de outras medidas de apoio à inclusão escolar.

Com a finalidade de orientar a organização dos sistemas educacionais inclusivos, o Conselho Nacional de Educação – CNE publica a Resolução CNE/CEB, 04/2009, que institui as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado – AEE na Educação Básica. Este documento determina o público-alvo da educação especial, define o caráter complementar ou suplementar do AEE, prevendo sua institucionalização no projeto político pedagógico da escola.

Com relação às Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, o inciso VII, do § 1º, do artigo 8º, da Resolução CNE/CEB nº 05/2009, especifica que as propostas pedagógicas das instituições de Educação Infantil devem prever condições para o trabalho coletivo e para a organização de materiais, espaços e tempos que assegurem a acessibilidade de espaços, materiais, objetos, brinquedos e instruções para as crianças com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação.

O caráter não substitutivo e transversal da educação especial é ratificado pela Resolução CNE/CEB nº 04/2010, que institui Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica e preconiza em seu artigo 29, que os sistemas de ensino devem matricular os estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas classes comuns do ensino regular e no Atendimento Educacional Especializado – AEE, complementar ou suplementar à escolarização, ofertado em salas de recursos multifuncionais ou em centros de AEE da rede pública ou de instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos.

De acordo com o artigo 41 da Resolução CNE/CEB nº 7/2010, que fixa Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos, o projeto político-pedagógico da escola e o regimento escolar, amparados na legislação vigente, devem contemplar a melhoria das condições de acesso e de permanência dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas classes comuns do ensino regular, intensificando o processo de inclusão nas escolas públicas e privadas, buscando, portanto, a universalização do atendimento às necessidades específicas apresentadas.

O Decreto nº 7.084/2010, ao dispor sobre os programas nacionais de materiais didáticos, estabelece no artigo 28, que o

Ministério da Educação adotará mecanismos para promoção da acessibilidade nos programas de material didático destinado aos estudantes público-alvo da educação especial e professores das escolas de educação básica públicas. A fim de promover políticas públicas de inclusão social das pessoas com deficiência, dentre as quais, aquelas que efetivam um sistema educacional inclusivo, nos termos da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, instituiu-se, por meio do Decreto nº 7.612/2011, o Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência – Plano Viver sem Limite.

A Resolução CNE/CEB nº 2/2012 que define Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, preconiza, no inciso XV, do artigo 16, que “o projeto político-pedagógico das escolas que ofertem o Ensino Médio deve considerar a valorização e promoção dos direitos humanos mediante temas relativos a [...] pessoas com deficiência [...]”.

Além disso, a Resolução CNE/CEB nº 6/2012 que dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio, reafirma que os estudantes público-alvo da educação especial têm os mesmos direitos humanos e liberdades fundamentais que os demais estudantes, uma vez que define, em seu artigo 6º, inciso X, como princípios da Educação Profissional Técnica de Nível Médio, o reconhecimento das pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, como um sujeito de direitos e garantias.

A Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do espectro Autista é criada pela Lei nº 12.764/2012. Além de consolidar um conjunto de direitos, esta lei em seu artigo 7º, veda a recusa de matrícula à pessoas com qualquer tipo de deficiência e estabelece punição para o gestor escolar ou autoridade competente que pratique esse ato discriminatório.

De acordo com o artigo 5º do Decreto nº 8.368/2014, que regulamenta a Lei nº 12.764/2012, compete ao sistema responsável pelo credenciamento de instituições de ensino, a instauração de processo administrativo com vistas ao exame de conduta subsumível ao artigo 7º da referida Lei.

Ancorada nas deliberações da Conferência Nacional de Educação – CONAE/ 2010, a Lei nº 13.005/2014, que institui o Plano Nacional de Educação – PNE, no inciso III, parágrafo 1º, do artigo 8º, determina que os estados, o Distrito Federal e os municípios garantam o atendimento as necessidades específicas na educação especial, assegurado o sistema educacional inclusivo em todos os níveis, etapas e modalidades. Com base neste pressuposto, a meta 4 e respectivas estratégias objetivam universalizar, para as pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, na faixa etária de 04 a 17 anos, o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado. O AEE é ofertado preferencialmente na rede regular de ensino, podendo ser realizado por meio de convênios com instituições especializadas, sem prejuízo do sistema educacional inclusivo.

Considerando que a educação constitui-se em direito humano fundamental, incondicional e indisponível, assegurado no ordenamento jurídico brasileiro e sua efetivação deve ser cumprida sem distinção, em todos os níveis, etapas e modalidades de ensino, cumpre destacar que a Lei nº 13.416/2015, que institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, conhecida como Estatuto da Pessoa com Deficiência, sistematizou dispositivos relativos ao direito das pessoas com deficiência à educação, constantes da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência – CDPD, do Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA e da Lei nº 13005/2014, que institui o Plano Nacional de Educação – PNE, assim como, especificou medidas contidas em Decretos Federais, Notas Técnicas emitidas pelo Ministério da Educação e em Resoluções publicadas pelo Conselho Nacional de Educação, que fazem parte do processo de implementação da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, elaborada à luz do artigo 24 da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência – ONU/2006.

DIRETRIZES DE ATENDIMENTO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NA REDE MUNICIPAL DE SÃO JOSÉ DO VALE DO RIO PRETO

A Secretaria de Educação, Cultura, Ciência e Tecnologia, através do Setor de Educação Inclusiva, apresenta as diretrizes norteadoras para o atendimento aos alunos público-alvo da Educação Especial.


De acordo com a Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (MEC, 2008), a Educação Especial passa a constituir a proposta pedagógica da escola, definindo como seu público-alvo:


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 Ret, transtorno desintegrativo da infância (psicoses) e transtornos invasivos sem outra especificação;

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



 Educação Especial (Escola regular, PEI com Currículo adaptado e Público alvo para Sala de Recursos Multifuncionais)

 Educação Inclusiva (Escola regular, PEI com Metodologia diferenciada)

* PEI – PLANO EDUCACIONAL INDIVIDUALIZADO

1 – MATRÍCULA DO ALUNO PÚBLICO ALVO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL

Conforme o artigo 58, capítulo V, da Lei nº 9394/96 e o artigo 105, subseção IV, seção I, capítulo VI, da Resolução do CME de SJVRP nº 001/2016, assegura-se aos alunos com necessidades educacionais especiais a matrícula na rede de ensino público municipal. As famílias deverão apresentar laudo médico, especificando o diagnóstico clínico à Equipe Gestora da Unidade Escolar para posterior análise do Setor de Educação Inclusiva do Município.

2 – MATRÍCULA NO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO OU CLASSE ESPECIAL

Os alunos que apresentarem indicação clínica compatível com o público-alvo da Educação Especial deverão ser encaminhados, via ofício, para o Setor de Educação Inclusiva, a fim de análise e estudo de caso para posterior encaminhamento ao atendimento indicado. É vedada à Unidade Escolar a matrícula em Sala de Recursos Multifuncionais sem o conhecimento do Setor de Educação Inclusiva.

3 – CRITÉRIOS PARA O ENCAMINHAMENTO AO AEE

- Estar matriculado na Rede Pública Municipal de Ensino de São José do Vale do Rio Preto;
- Ser aluno público-alvo da Educação Especial, tendo sua situação indicada em laudo médico;
- Estar em processo de investigação clínica;
- Receber o encaminhamento do Setor de Educação Inclusiva.

4 – FUNCIONAMENTO DO AEE

- O atendimento aos alunos público-alvo da Educação Especial deve seguir as orientações do setor de Educação Inclusiva e de acordo com a Resolução Nº 4 CNE/CEB MEC, 2009.

- O quadro de horário do AEE deverá ser enviado ao Setor de Educação Inclusiva no início do ano letivo para aprovação, informando-se sobre alterações/modificações ocorridas ao longo do período letivo.

5 – FUNCIONAMENTO DAS CLASSES ESPECIAIS

Os alunos das Classes Especiais deverão ser atendidos no período regular de aula, coletivamente. É vedado à Unidade Escolar realizar adaptação de temporalidade diária ou semanal do aluno, sem prévia avaliação junto ao Setor de Educação Inclusiva.

6 – O PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO

O projeto pedagógico da escola de ensino regular deve institucionalizar a oferta do AEE prevendo na sua organização: Sala de recursos multifuncionais, matrícula no AEE de alunos matriculados no ensino regular da própria escola ou de outra escola, professores para o exercício da docência do AEE, outros profissionais da educação e redes de apoio no âmbito da atuação profissional, conforme Resolução Nº 4 CNE/CEB MEC, 2009.

7 – DESISTÊNCIA DE VAGAS DA EDUCAÇÃO ESPECIAL

Serão adotados os mesmos critérios do ensino regular para os alunos evadidos da Educação Especial. O responsável que não optar pelo AEE deverá manifestar-se através de assinatura de termo de desistência.

8 – SALAS DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS

As escolas selecionadas pelo MEC, que receberam equipamentos da SRM, deverão zelar para que tais equipamentos sejam utilizados exclusivamente para o fim ao qual se destinam. Cabe às escolas informar ao Setor de Educação Inclusiva, via ofício, situações relacionadas a danos, avarias e impossibilidade de utilização dos equipamentos, a fim de que sejam traçadas estratégias junto à escola para resolução dos problemas. Informar caso a escola receba qualquer novo material do MEC.

9 – INSTRUMENTOS DE AVALIAÇÃO

As Unidades Escolares que apresentarem este tipo de atendimento utilizarão em seu Planejamento Educacional Individualizado:

1. Ficha Informativa – refere-se à entrevista feita com pais e/ou responsáveis a fim conhecer melhor o aluno e sua realidade;
2. Roteiro para a Investigação do Comportamento Adaptativo;
3. Roteiro de Adaptação Curricular Individualizada;
4. Relatório de Atividades – registro de atividades desenvolvidas com o aluno;
5. Relatório Trimestral – registro descritivo sobre observações do desenvolvimento do aluno ao longo do período;
6. Quadro de Atendimentos.

O AEE utilizará os seguintes documentos:

1. Ficha Informativa – refere-se à entrevista feita com pais e/ou responsáveis a fim conhecer melhor o aluno e sua realidade;
2. Relatório de Atividades – registro de atividades desenvolvidas com o aluno;
3. Relatório Semestral – registro descritivo sobre observações do desenvolvimento do aluno ao longo do período;
4. Ficha de presença;
5. Quadro de Atendimentos.

10 – EDUCAÇÃO ESPECIAL NO REGIMENTO ESCOLAR

O Regimento Escolar da Rede Municipal de Ensino de São José do Vale do Rio Preto, Resolução nº 001 de 16 de novembro de 2016, dedica a **Subseção IV, Seção I do Capítulo VI** à Educação Especial.

CONDIÇÕES E CARACTERÍSTICAS QUE SUGEREM NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS

Situações que definem NEE	Principais Características
Altas habilidades	Permitem ao indivíduo aprender com facilidade, dominar rapidamente os conceitos, os procedimentos e as atitudes. Este grupo é formado por indivíduos que apresentam desempenho muito acima da média e uma potencialidade muito elevada em aspectos isolados ou combinados.
Condutas típicas	Pessoas com síndromes (como o autismo, por exemplo) e quadros neurológicos ou psiquiátricos (como as psicoses), que acarretam atrasos no desenvolvimento e prejuízos no relacionamento social em grau que requeira atendimento educacional especializado.
Deficiência física motora	Constitui-se em variedade de condições que afetam as pessoas, comprometendo-lhes a mobilidade, a coordenação motora geral ou afala, em virtude de lesões neurológicas, neuromusculares e ortopédicas, ou malformações congênicas ou adquiridas, amputados, poliomielite, entre outras.
Deficiência física sensorial auditiva	Há perda total ou parcial, congênita ou adquirida, da capacidade de compreender a fala por intermédio do ouvido e manifesta-se como surdez leve (moderada) ou como surdez severa (profunda).
Deficiência física sensorial visual	Há redução ou perda total da capacidade de ver com o melhor olho e, mesmo após a melhor correção ótica, manifesta-se como cegueira ou visão reduzida (subnormal).
Deficiência Intelectual	O funcionamento intelectual funciona significativamente abaixo da média, comprometendo duas ou mais áreas da conduta adaptativa ou da capacidade para responder, de forma adequada, as demandas da sociedade.
Deficiência Múltipla	Ocorre a associação, na mesma pessoa, de duas ou mais deficiências (intelectual/auditiva/física), com comprometimentos que determinam atrasos no desenvolvimento global e na capacidade de adaptação.

A seguir são apresentados alguns recursos que auxiliam no desenvolvimento de atividades, de acordo com as diversas necessidades educativas observadas

RECURSOS ADAPTATIVOS ÀS NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS

Necessidade Observada	Recursos Adaptativos
Altas habilidades	-Grupos de pesquisa e engajamento em atividades cooperativas; -Utilização de materiais que estimulem a criatividade: lâminas, pôsteres, gráficos, etc.; -Ambientes enriquecedores que estimulem a curiosidade, a busca e a necessidade de novas descobertas.

Deficiência Intelectual	<ul style="list-style-type: none">-Favorecimento de trabalhos diversificados por meio da criação de cantinhos de arte, de teatro, de leitura, etc.;-Desenvolvimento de habilidades adaptativas: sociais, de comunicação, cuidado pessoal e autonomia.
Deficiência física sensorial auditiva	<ul style="list-style-type: none">-Textos escritos complementares, com elementos que favoreçam a sua compreensão: linguagem gestual, língua de sinais (LIBRAS), e outros;-Sistema alternativo de comunicação, adaptado às possibilidades do aluno: leitura orofacial, linguagem gestual e de sinais;-Posicionamento do aluno na sala, de tal modo que possa ver os movimentos orofaciais do professor e dos colegas.-Utilização de material visual.
Deficiência física sensorial visual	<ul style="list-style-type: none">-Utilização de sistema alternativo de comunicação adaptado às possibilidades do aluno: Braille, tipos escritos ampliados;-Textos escritos com outros elementos, tais como ilustrações táteis para favorecerem a compreensão;-Facilitar deslocamento do aluno pelo espaço escolar, por meio da disposição do mobiliário;-Explicações orais de todo o material apresentado em sala de aula de maneira visual;-Boa postura do aluno, evitando maneirismos bastante comuns ao deficiente visual;-Material didático e de avaliação com tipo ampliado para alunos com baixa visão e em Braille e relevo para alunos cegos;-Máquina Braille, soroban, reglete, bengala longa, livro falado, etc.-Recursos ópticos;-Computador com sintetizador de voz;-Braille para alunos e professores videntes que desejarem conhecer o sistema.
Deficiência Múltipla	<ul style="list-style-type: none">-Apoio para que o aluno perceba o objeto, demonstrem interesse pelo mesmo e tenha acesso a ele;-Estimulação constante por meio de sons, toques e interação; com os diferentes espaços e atores do ambiente escolar.

FALANDO UM POUCO DE LEGISLAÇÃO

Ø **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.**

Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte lei:

[...]

Capítulo V

Da Educação Especial

Art. 58. Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação.

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

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

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

Art. 59. Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação:

I - currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades;
II - terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados;
III - professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns;
IV - educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora;
V - acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino regular.

Art. 59-A. O poder público deverá instituir cadastro nacional de alunos com altas habilidades ou superdotação matriculados na educação básica e na educação superior, a fim de fomentar a execução de políticas públicas destinadas ao desenvolvimento pleno das potencialidades desse alunado.

Parágrafo único. A identificação precoce de alunos com altas habilidades ou superdotação, os critérios e procedimentos para inclusão no cadastro referido no **caput** deste artigo, as entidades responsáveis pelo cadastramento, os mecanismos de acesso aos dados do cadastro e as políticas de desenvolvimento das potencialidades do alunado de que trata o **caput** serão definidos em regulamento.

Art. 60. Os órgãos normativos dos sistemas de ensino estabelecerão critérios de caracterização das instituições privadas sem fins lucrativos, especializadas e com atuação exclusiva em educação especial, para fins de apoio técnico e financeiro pelo Poder Público.

Parágrafo único. O poder público adotará, como alternativa preferencial, a ampliação do atendimento aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação na própria rede pública regular de ensino, independentemente do apoio às instituições previstas neste artigo.

[...]

Ø Resolução CME SJVRP Nº 001/2016

Altera o Regimento Escolar, Regula a organização do período letivo e dá outras providências.

O CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO, no uso das atribuições normativas conferidas pela legislação em vigor,
Resolve

Art. 1º - O presente Regimento Escolar regula a organização didático-administrativa das Unidades Escolares da Rede Pública Municipal de Ensino de São José do Vale do Rio Preto, nos termos da Lei 1558, de 17 de maio de 2010.

[...]

Subseção IV

Da Educação Especial

Art. 103 - Por Educação Especial, modalidade da Educação Escolar, entende-se um processo educacional definido por uma proposta pedagógica que assegure recursos e serviços educacionais especiais, organizados institucionalmente para apoiar, complementar, suplementar e, em alguns casos, substituir os serviços educacionais comuns, de modo a garantir a educação escolar e promover o desenvolvimento das potencialidades dos estudantes que apresentam deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, em todas as etapas e modalidades da Educação Básica.

Art. 104 – As deficiências, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades ou superdotação e outras necessidades educacionais especiais serão comprovadas mediante laudo de profissional de saúde.

Parágrafo único: Os estudantes incluídos em classes regulares, que apresentarem necessidades educacionais especiais transitórias e/ou permanentes, que não possuem diagnóstico definido, devem ser sujeitos de estudos nas Unidades Escolares para elaboração de relatório descritivo a ser enviado a Coordenação de Educação Especial, da SMECCT, para análise e encaminhamento de possíveis serviços e adaptações definidos pela própria Coordenação de Educação Especial.

Art. 105 - As Unidades Escolares que oferecem Educação Infantil e Ensino Fundamental, nas modalidades regular da Rede Pública Municipal de Ensino, a partir de uma política educacional inclusiva, devem atender aos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação em classes regulares, após avaliação adequada e interação com a família e a comunidade, assegurando-lhes as condições indispensáveis para aprendizagens significativas.

Art. 106 - O atendimento escolar dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação considerará as situações singulares, os perfis dos estudantes, as características biopsicossociais dos estudantes

e suas faixas etárias e baseia-se em princípios éticos, políticos e teórico-metodológicos, de modo a assegurar:

I. a dignidade humana e a observância do direito de cada estudante de realizar seus projetos de estudo, de trabalho e de inserção na vida social;

II. a busca e a construção da identidade própria de cada estudante, o reconhecimento e a valorização das suas diferenças e potencialidades, bem como de suas necessidades especiais no processo ensino aprendizagem, como base para a constituição e ampliação de valores, atitudes, conhecimentos, habilidades e competências;

III. o desenvolvimento para o exercício da cidadania, da capacidade de participação social, política e econômica.

Art. 107 - Para desenvolver o trabalho pedagógico e auxiliar na identificação e a tomada de decisões quanto ao atendimento multidisciplinar adequado ao estudante com NEE, deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, a Unidade Escolar deve:

I. realizar trabalho de pesquisa considerando fatores extrínsecos e intrínsecos ao estudante;

II. utilizar os registros produzidos pelas Equipes Pedagógica e Multidisciplinar que assistem aos estudantes contando com a colaboração da família e a cooperação de outros serviços da comunidade, quando necessário;

III. cumprir as estratégias elaboradas pela Equipe técnico-pedagógica que busquem contribuir para o processo ensino-aprendizagem do estudante.

Parágrafo Único. Após a Unidade Escolar regular e a Sala de Recursos terem feitas todas as tentativas pertinentes e já tendo esgotadas suas possibilidades para a inclusão social e pedagógica do estudante com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação na Unidade Escolar as mesmas deverão encaminhar relatório descritivo à Coordenação de Educação Especial junto com a Equipe Multidisciplinar e todos os professores envolvidos com o estudante, realizem uma outra avaliação do caso e definam novas estratégias de trabalho.

Art. 108 - Para atendimento a estudantes com NEE, deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação em classes regulares, as Unidades Escolares da Rede Pública Municipal de Ensino devem no instante de organização de suas classes e no decorrer do ano:

I. observar a redução de número de estudantes por turma em 30% quando da presença de estudante com NEE, deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, como um procedimento de adaptação curricular, em conformidade com legislação municipal em vigor, referente a matrícula;

II. dispor de recursos técnicos e tecnológicos que auxiliem o processo ensino aprendizagem;

III. assegurar aos estudantes com comprometimentos mentais severos e/ou múltiplos um Currículo Funcional, construído com o auxílio do Professor Especializado para Educação Especial, professores regentes da turma regular e direcionamento da Coordenação de Educação Especial, da SMECCT;

IV. respeitar as características individuais do estudante ao produzir um Currículo Adaptado ou Funcional, adequando o trabalho pedagógico às suas características de aprendizagens visando sua promoção ao ano escolar seguinte;

V. assegurar a oferta de educação bilíngue para estudantes surdos ou com deficiência auditiva;

VI. reconhecer o uso da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) como língua de instrução da comunidade surda e do aprendizado da Língua Portuguesa na modalidade escrita como sua segunda língua, desenvolvendo estratégias alternativas para a avaliação de conhecimentos expressos em LIBRAS e adotando mecanismos de avaliação coerentes com aprendizado de segunda língua, na correção das atividades, provas e demais instrumentos escritos, valorizando o aspecto semântico do estudante e reconhecendo a singularidade linguística manifestada no aspecto formal da Língua Portuguesa;

VII. incentivar a formação permanente dos profissionais da educação na área da Educação Especial, possibilitando que esses participem de Seminários, Cursos, Oficinas, Simpósios, e outros oferecidos pela Rede Pública Municipal de Ensino e Instituições parceiras;

VIII. fazer a integração escola-comunidade-família;

- IX. oportunizar momentos coletivos para reflexão e elaboração teórica da Educação Inclusiva, com a participação, de toda equipe pedagógica, articulando, trocando experiências e conhecimentos acerca das necessidades e possibilidades surgidas na relação professor-estudante;
- X. oportunizar a temporalidade flexível do ano letivo, para atender às necessidades educacionais especiais dos estudantes com deficiência e transtornos globais do desenvolvimento de forma que possam concluir em tempo maior o currículo previsto para o ano, principalmente nos anos finais do Ensino Fundamental e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os estudantes com altas habilidades ou superdotação;
- XI. disponibilizar outros recursos específicos à aprendizagem, à locomoção e à comunicação, do estudante com necessidades educacionais especiais;
- XII. contar com a atuação de Professor de LIBRAS, Tradutor Intérprete de LIBRAS e demais profissionais que atuem com códigos aplicáveis;
- XIII. assegurar acessibilidade aos eixos temáticos curriculares mediante a utilização de materiais específicos, linguagens e códigos aplicáveis, como Sistema Braille e a Língua Brasileira de Sinais, aos estudantes com dificuldades de comunicação e sinalização;

Art. 109- Ao estudante com NEE, deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação incluso no ensino regular da Rede Pública Municipal de Ensino, será garantido:

- I. adaptações/flexibilizações curriculares;
- II. maior tempo e ambiente específico, na execução de atividades e avaliações, se assim for necessário;
- III. instrução e interpretação/tradução da LIBRAS e códigos aplicáveis para o processo de aprendizagem e avaliação do estudante com deficiência sensorial cabendo nesses casos a adaptação dos trabalhos e avaliações de modo que o estudante consiga demonstrar sua aprendizagem;
- IV. comunicação alternativa para estudantes com graves comprometimentos;
- V. quebra de barreiras arquitetônicas e atitudinais;
- VI. atendimento educacional especializado em Salas de Recursos, realizado pelo Professor Especializado para Educação Especial;
- VII. utilização de serviços especializados, por convênios e/ou parcerias estabelecidas;
- VIII. classificação ou reclassificação quando necessário;

Art.110 - O Atendimento Educacional Especializado (AEE) na Unidade Escolar regular deverá ocorrer em Sala de Recursos e ser dinamizado pelo Professor Especializado para Educação Especial, a fim de realizar a complementação ou a suplementação da formação do estudante com NEE, deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, utilizando procedimentos, equipamentos e materiais específicos que eliminem as barreiras para sua plena participação na sociedade e desenvolvimento de sua aprendizagem, em período contrário ao da classe comum frequentada pelo mesmo.

Art. 111 - Os atendimentos oferecidos nas Salas de Recursos podem ser realizados individualmente ou em pequenos grupos, para estudantes que apresentem características semelhantes, ficando esse agrupamento sob a responsabilidade do Professor Especializado para Educação Especial com parecer, quando necessário, da Coordenação da Educação Especial.

Art. 112 - O encaminhamento dos estudantes para Sala de Recursos partirá da escola de origem do estudante ou da SMECCT.

Art. 113 - Nas Unidades Escolares onde há Sala de Recursos a triagem para atendimentos será realizada pela Equipe Diretiva da Unidade Escolar em conjunto com o Professor Especializado para Educação Especial.

Parágrafo único: Os atendimentos em Sala de Recursos não substituem as aulas em classes regulares e só poderão ser realizados com os estudantes matriculados em Unidades Escolares.

Art. 114 - A matrícula inicial de estudantes com deficiência e transtornos globais do desenvolvimento em idade igual ou superior a 15 anos, em nível referente ao Ciclo de Alfabetização e Ensino Fundamental I, será feita na modalidade da EJA.

Art. 115 - Para oferecer serviços de apoio pedagógico especializado ao estudante incluso na Rede Pública Municipal de Ensino regular podem ser criadas, nas Unidades Escolares as Salas de Recursos.

Art. 116 - Para atendimento, em caráter transitório, a estudantes que apresentem dificuldades de aprendizagem podem ser criadas, extraordinariamente, em unidades municipais de ensino regular, as classes de reforço escolar.

Art. 117 - O Professor de LIBRAS e o Tradutor Intérprete de LIBRAS da Rede Pública Municipal de devem ser habilitados nos termos da Legislação em vigor e devidamente selecionados por concurso público municipal.

Art. 118 - O Professor de LIBRAS deve promover a aprendizagem da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) aos estudantes surdos, dando-lhes condições de:

- I. aprender a conhecer como pessoa surda;
- II. aprender a fazer como pessoa surda;
- III. aprender a conviver como pessoa surda;
- IV. aprender a ser como pessoa surda;
- V. adquirir identidade surda;
- VI. comunicar-se com clareza em LIBRAS;
- VII. ter acesso a texto em LIBRAS.

Art. 119 - São competências do Professor de LIBRAS da Rede Pública Municipal, além das previstas na Lei Complementar 046/13:

- I. ensinar a LIBRAS aos estudantes surdos e com deficiência auditiva da escola de origem ou de escolas vizinhas, no contra turno em que frequentam a classe regular, na Sala de Recursos ou em outro espaço com características adequadas;
- II. aplicar os benefícios da sua experiência prática nas ações pedagógicas implementadas para promover o desenvolvimento e a aprendizagem do seu estudante;
- III. atuar demonstrando competência linguística e profissional para ensinar e difundir a LIBRAS no âmbito escolar;
- IV. agir com imparcialidade na avaliação e atendimento de todos os estudantes surdos ou com deficiência auditiva;
- V. estar pronto para aprender e aceitar novos sinais se isso for necessário para o entendimento e desenvolvimento do estudante;
- VI. participar ativa e efetivamente do processo de construção e elaboração coletiva do Projeto Político Pedagógico;
- VII. explicitar para a Equipe Diretiva da Unidade Escolar casos de estudantes que apresentem necessidades de atendimento diferenciado empenhando-se para colaborar com a aprendizagem desses estudantes;
- VIII. apresentar cópia do relatório semestral de cada estudante atendido à Coordenação de Educação Especial da SMECCT.

Parágrafo único: Ministar aulas de LIBRAS para estudantes, professores e demais membros das comunidades escolares, quando designado pela Coordenação de Educação Especial é também atribuição do Professor de LIBRAS.

Art. 120 - O Tradutor Intérprete de LIBRAS deve exercer sua profissão com precisão técnica zelando pela ética, pelo respeito à pessoa humana, pela valorização da cultura surda e em especial:

- I. pela honestidade e pela discrição protegendo sob sigilo as informações recebidas;
- II. pela atuação livre de qualquer preconceito;
- III. pela fidelidade e imparcialidade ao traduzir os conteúdos e informações que lhe couberem;
- IV. pelo conhecimento das especificidades da comunidade surda.

Art. 121 - São competências do Tradutor/Intérprete de LIBRAS:

- I. interpretar em Língua Brasileira de Sinais / Língua Portuguesa nas modalidades oral ou escrita, as atividades didático-pedagógicas e culturais desenvolvidas nas unidades de educação e fora dela, quando solicitado pela Coordenação de Educação Especial, de forma a viabilizar o acesso do surdo usuário de LIBRAS aos conteúdos curriculares e extracurriculares;
- II. atuar como mediador no processo de acessibilidade à LIBRAS dentro da unidade de educação e em todo ambiente onde o estudante surdo usuário de LIBRAS esteja inserido com objetivos educacionais;
- III. participar, quando solicitado, das reuniões de planejamento, Conselho de Classe, entre outras;
- IV. apresentar cópia do relatório semestral das ações realizadas à Coordenação de Educação Especial.

Parágrafo único: O intérprete não substitui a figura do professor na função central do processo de aprendizagem, com relação ao aspecto acadêmico e ao vínculo afetivo que deve sustentar a relação professor/estudante.

Subseção V

Da Avaliação do Processo de Ensino e Aprendizagem

[...]

Art. 125- Na Educação Infantil, bem como para os estudantes com deficiências relacionadas às aprendizagens acadêmicas, a avaliação será realizada mediante acompanhamento e registro por meio de relatório descritivo do desenvolvimento do estudante em todas as atividades realizadas no contexto escolar, construído de forma interdisciplinar.

§ 1º. O Relatório deve ser arquivado junto à ficha individual do estudante durante todo seu processo de estudo na Educação Infantil e no Ensino Fundamental.

§ 2. A transferência emitida durante o período letivo acompanhará o(s) relatório(s), e quando ocorrer transferência após a conclusão do ano letivo deverá ser acompanhada do último relatório. Em todos os casos, deverá permanecer cópia na Unidade Escolar.

§ 3. A avaliação na Educação Infantil não objetiva seleção, classificação, promoção ou retenção e, portanto, não impede o acesso ao Ensino Fundamental.

§ 4. A avaliação na Educação Especial a partir do 4º Ano do Ensino Fundamental, será realizada por meio do relatório descritivo trimestral e notas de 1,0 (um) à 10,0 (dez), exceto para os estudantes com deficiências severas relacionadas às aprendizagens acadêmicas, quando autorizados pela Coordenação de Educação Especial, que deverão ser avaliados somente através dos relatórios descritivos.

§5. A avaliação do estudante com NEE, deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação deve levar em consideração as expectativas de aprendizagem que podem ser alcançadas por ele após diferentes estratégias de flexibilização curricular realizadas pelos professores que o assistem. Dessa forma deve-se analisar o processo de aprendizagem do estudante, comparando-o com ele mesmo e não com os demais, devendo as notas e relatórios ou apenas relatórios, quando for o caso, deverão demonstrar os avanços de aprendizagem conquistados.

§6. O relatório descritivo é um documento em que o professor deve registrar as observações específicas de cada estudante, apontando seus avanços, dificuldades e levando em consideração as expectativas de aprendizagem das diferentes áreas do conhecimento, conforme o Projeto Político Pedagógico da SMECCT e o da Unidade Escolar e no caso dos estudantes com deficiência e transtornos globais do desenvolvimento conforme o Currículo Adaptado, Currículo Funcional ou o Projeto de Enriquecimento Curricular e Aceleração para estudantes com altas habilidades ou superdotação desenvolvidos.

[...]

Art. 133 - Receberá Terminalidade Específica do Ensino Fundamental, por meio da certificação de conclusão de escolaridade, o estudante com acentuadas necessidades educacionais especiais e elevada distorção idade/ano de escolaridade, que não apresentar resultados de escolarização esperados para o Ensino Fundamental previstos no Inciso I, do Artigo 32, da LDB, mesmo com as adaptações, tempos, os serviços e apoios disponibilizados.

§ 1º O Certificado de Terminalidade Específica do Ensino Fundamental somente poderá ser expedido ao estudante com idade mínima de 16 (dezesesseis) anos.

§ 2º A certificação a que se refere o caput deverá ser fundamentada em avaliação pedagógica realizada pelos professores regentes, Professor Especializado para Educação Especial e Equipe Diretiva em conjunto com a família do estudante.

§ 3º A certificação será registrada com histórico escolar que apresente, de forma descritiva, as competências desenvolvidas pelo estudante, bem como o encaminhamento devido para o Ensino Médio nas modalidades regular ou a EJA e para a educação profissional.

§ 4º Cabe à Coordenação de Educação Especial, orientar, acompanhar e aprovar os procedimentos dos casos de certificação da terminalidade específica do estudante, na Rede Pública Municipal de Ensino

[...]

Subseção VIII

Da Aceleração de Estudos

Art. 155 - Compreende-se a Aceleração de Estudos como um procedimento pedagógico oferecido em duas situações:
I- Para estudantes da Unidade Escolar com altas habilidades ou superdotação encaminhados para a Coordenação de Educação Especial da SMECCT, por meio de aprofundamento ou Projeto de Enriquecimento Curricular, por meio das classes regulares e Salas de Recursos e a possibilidade de Aceleração de Estudos, para concluir em menor tempo o programa escolar, utilizando-se dos procedimentos da classificação compatível com seu desempenho escolar.
[...]

Parágrafo único. Estudante com deficiência intelectual não constitui público alvo da classe de aceleração, já havendo legislação que trata da temporalidade flexível do ano letivo para estes estudantes prevendo um tempo maior para conclusão de cada ano de escolaridade, conforme Resolução CNE/CEB Nº 2, de 11 de setembro de 2001.

PLANO EDUCACIONAL INDIVIDUALIZADO

O Plano Educacional Individualizado (PEI) é um documento desenvolvido com base nas diretrizes escolares e que tem como objetivo orientar o trabalho das escolas nas prioridades a serem elencadas para o aluno com necessidades de adaptações curriculares. Está amparado pela na Legislação Federal (Lei de Diretrizes e Bases da Educação – Lei 9394/96), que orienta o atendimento de alunos com necessidades educacionais especiais decorrentes de deficiências e condutas típicas.

O documento leva em consideração a proposta pedagógica da escola adequando às possibilidades pedagógicas e cognitivas do educando em questão, assim como oferece estratégias, modificações e adaptações necessárias e também orientação acerca das características de seu aluno. Seu objetivo é atender as dificuldades de aprendizagem decorrentes das necessidades especiais do aluno e favorecer sua escolarização. Nele são consideradas as competências e potencialidades dos alunos, tendo como referência o currículo regular. Essa medida traduz a igualdade de oportunidades educacionais, promovendo a educação inclusiva, na perspectiva de uma escola para todos.

O PEI deve incluir o processo de avaliação, com as ferramentas a serem utilizadas (avaliação escrita, oral, diversificada, multidisciplinar, tarefas complementares) como serão feitos os pareceres, o que constará no currículo e quais os manejos necessários para cada disciplina (adaptação em tempo, modo e ferramenta), enfim, pode-se dizer que é um “mini PPP” da criança inclusiva.

Alguns alunos com necessidades especiais revelam não conseguir atingir os objetivos, conteúdos e componentes propostos no currículo regular ou alcançar os níveis mais elementares de escolarização. Essa situação pode decorrer de dificuldades orgânicas associadas a déficits permanentes e, muitas vezes, degenerativos que comprometem o funcionamento cognitivo, psíquico e sensorial, vindo a constituir deficiências múltiplas graves.

Nessas circunstâncias, verifica-se a necessidade de realizar adaptações significativas no currículo para o atendimento dos alunos e indicar conteúdos curriculares de caráter mais funcional e prático, levando em conta as suas características individuais. Alguns programas, devido à expressividade das adaptações curriculares efetuadas, podem ser encarados como currículos especiais. Comumente envolvem atividades relacionadas ao desenvolvimento de habilidades básicas; à consciência de si; aos cuidados pessoais e de vida diária; ao treinamento multissensorial; ao exercício da independência e ao relacionamento interpessoal, dentre outras habilidades adaptativas.

Esses currículos são conhecidos como funcionais e ecológicos e sua organização não leva em conta as aprendizagens acadêmicas que o aluno revelar impossibilidade de alcançar, mesmo diante dos esforços persistentes empreendidos pela escola.

Currículos adaptados ou elaborados de modo tão distinto dos regulares implicam adaptações significativas extremas, adotadas em situações de real impedimento do aluno para integrar-se aos procedimentos e expectativas comuns de ensino, em face de suas condições pessoais identificadas.

A elaboração e a execução de um programa dessa natureza devem contar com a participação da família e ser acompanhadas de um criterioso e sistemático processo de avaliação pedagógica e psicopedagógica do aluno, bem como da eficiência dos procedimentos pedagógicos empregados na sua educação.

TERMO DE CIÊNCIA – AEE
(CONCORDÂNCIA)

Eu, _____ responsável pelo aluno (a)
_____, da Escola Municipal _____,
estou ciente e concordo que o aluno receberá apoio pedagógico em conformidade com o Plano Educacional Individualizado, na Classe Regular. Sou sabedor também que o Atendimento Educacional Especializado é um direito do aluno da Modalidade da Educação Especial, conforme determina a legislação vigente.
São José do Vale do Rio Preto, ____ de _____ de _____.

Assinatura do Responsável

Com quem o(a) aluno(a) mora? _____
Com quem o(a) aluno(a) fica? _____
Faz uso de medicamentos controlados? Quais? _____
Existe recomendação da área de Saúde? _____
Assinale as situações que se adaptem ao caso da criança:
Pai: vivo falecido adotivo separados casado outra vez
Mãe: vivo falecido adotivo separados casado outra vez
Tem irmãos? _____ Quantos? _____ Quais as idades? _____
Assinale as condições em que se efetuou o parto e o nascimento da criança:
 Natural Cesariano Fórceps Demorado Induzido
 Nasceu bem Apresentou algum problema
Quais? _____
A criança foi desejada desde o início pelo pai? Sim Não
A criança foi desejada desde o início pela mãe? Sim Não
Com que idade: engatinhou? _____ andou? _____ falou? _____
Chupa dedo? Sim Não Chupa chupeta? Sim Não
Apresenta alguma dificuldade? fala audição visão física Outras
Quais? _____
Cite doenças, operações ou acidentes que a criança sofreu até a idade atual (especificando as idades): _____
Tem alguma manifestação alérgica? Sim Não
Qual ou quais? _____
A criança se alimenta normalmente? Sim Não Em demasia
Dorme bem? Sim Não
Por quê? insônia enurese fala agitado pesadelo sonâmbulo
O que faz sozinho? Veste-se Come Deita-se Toma banho Vai ao banheiro
É muito apegada a alguma pessoa? _____ Quem?
Prefere brincar sozinho(a) ou com alguém? _____
Com que frequência? _____
Brincadeiras preferidas: _____
Prefere companhia de crianças: Menores Da mesma idade Maiores Adultos
Tem bom relacionamento com os adultos? Sim Não E com crianças? Sim Não
Gosta de inventar brincadeiras? Sim Não
Emocionalmente: é carinhosa? Sim Não É agressiva? Sim Não
Frustra-se com facilidade? Sim Não Aceita ser tocada? Sim Não
Gosta de se isolar? Sim Não
Quando contrariada, como reage? _____
Quando sai para passear vai: Colo Carrinho Chão Cadeira de rodas Muletas
 Outros Quais? _____
Participa de alguma outra atividade (música, dança, esporte, etc.) _____
Gosta de: Música TV Livro Outros
Houve alguma ocorrência de grande importância com a criança ou na família, até o momento?
 Sim Não Qual? _____
Alguma outra informação relevante? _____
Anotações para uso da Escola (adaptação, cuidados especiais, necessidades): _____
Há atendimento na Área de Saúde? Sim Não Quais? pediatria neurologia
 psiquiatria psicologia fonoaudiologia fisioterapia otorrinolaringologia
 oftalmologia outros: _____
Obs: _____

São José do Vale do Rio Preto, _____ de _____ de _____ .

Pai, mãe ou responsável

Entrevistador

FICHA INDIVIDUAL DE OBSERVAÇÃO

Aluno: _____	DN: ____/____/____
Série: _____	Trimestre: _____
Ano: _____	

Como opções para o preenchimento da ficha de observação, sugerimos:

S SIM N NÃO AV ÀS VEZES / NÃO OBSERVADO

Características sociais, mentais, físicas e emocionais	Trimestres			
	1º	2º	3º	OBS
1. Demonstra interesse pelas atividades.				
2. Realiza as atividades.				
3. Escolhe atividades.				
4. Acusa fadiga, após quaisquer atividades.				
5. Segue instruções.				
6. Apresenta prontidão na aprendizagem.				
7. Maneja bem o Material de arte.				
8. Pronuncia as palavras com dificuldades.				
9. Manifesta timidez.				
10. Partilha seus objetos com boa vontade.				
11. Chora com frequência.				
12. É cortês com as pessoas.				
13. É bem aceito pelos colegas.				
14. Revela segurança e equilíbrio.				
15. Pede ajuda.				
16. Demonstra agressividade.				
17. Aceita mudança na rotina.				
18. Cria situações novas.				
19. Emite recados com clareza.				
20. Memoriza poesias, palavras e canções.				
21. É observador (a)				

Professor

ADAPTAÇÃO CURRICULAR INDIVIDUALIZADA

Dados do Aluno:

Nome Completo:

Data de Nascimento:

Endereço:

Filiação:

Série/Turma/Turno:

Professor (a):

Hipótese Diagnóstica:

--

Histórico Escolar:

Idade	Ano	Seriação	Local	Serviço Especializado

Justificativa para Adaptação Curricular:

--

Objetivos priorizados:

Conteúdos priorizados:

Indicadores de avanços na aprendizagem:

Obs: Citar os instrumentos utilizados para avaliação do aluno e os relatórios trimestrais. Relatórios em anexo.

São José do Vale do Rio Preto, _____ de _____ de _____ .

Professor Regente

Professor Recursista

Orientador Pedagógico

Diretor da Unidade Escolar

PLANEJAMENTO E REGISTRO DAS ATIVIDADES DESENVOLVIDAS

Aluno: _____	DN: ____ / ____ / ____	
Série: _____	Trimestre: _____	Ano: _____
Hipótese Diagnóstica: _____		
Professor (a): _____		

Unidade Temática	
Atividade	
Desenvolvimento Da Atividade	
Avaliação	
Observações Complementares	

São José do Vale do Rio Preto, _____ de _____ de _____.

Professor

ORIENTAÇÕES PARA ADAPTAÇÃO CURRICULAR INDIVIDUAL

Adaptação Curricular é o conjunto de modificações necessárias nos objetivos, conteúdos, metodologia, atividades e avaliações para atender as dificuldades no princípio de individualização da aprendizagem.

1. Princípios da Adaptação Curricular:

- O que o aluno deve aprender;
- Como e quando aprender;
- Que formas de organização do ensino são mais eficientes no processo de aprendizagem;
- O que, como e quando avaliar o aluno.

2. Adaptações de acesso ao currículo:

- Criar condições físicas, ambientais e materiais para o aluno na sua unidade escolar de atendimento;
- Propiciar os melhores níveis de comunicação e interação com as pessoas com as quais convive na comunidade escolar;
- Favorecer a participação nas atividades escolares;
- Propiciar o mobiliário específico necessário;
- Fornecer ou atuar para a aquisição dos equipamentos e recursos materiais específicos necessários;
- Adaptar materiais de uso comum em sala de aula;
- Adotar sistemas de comunicação alternativos no processo de ensino/aprendizagem e na avaliação.

3. Adaptações dos objetivos e conteúdos:

- Priorizar objetivos e conteúdos que sejam essenciais para a aprendizagem posterior;
- Priorizar os objetivos que enfatizem a capacidade e habilidades básicas de atenção, participação e adaptação do aluno;
- Eliminar os conteúdos menos relevantes ou secundários para dar mais enfoque aos conteúdos essenciais;
- Introduzir reforço de aprendizagem e a retomada de determinados conteúdos para garantir o seu domínio;
- Sequenciar os conteúdos que requeiram processos gradativos.

4. Adaptações nos procedimentos didáticos e nas atividades de ensino/aprendizagem:

- Selecionar um método acessível ao aluno;
- Alterar os métodos definidos para o ensino;
- Introduzir atividades complementares para reforçar ou apoiar a aprendizagem;
- Introduzir atividades alternativas para que o aluno realize enquanto os colegas realizam outras atividades;
- Alterar o nível de abstração de uma atividade oferecendo recursos de apoio, sejam visuais, auditivos, gráficos ou materiais concretos;
- Alterar o nível de complexidade das atividades, Ex.: simplificar um problema matemático;
- Alterar e adaptar a seleção de materiais; Ex.: livros em Braille, computador, calculadora, dentre outros.

5. Adaptações na temporalidade:

- Adaptar o período para alcançar determinados objetivos;
- Alterar o tempo previsto nos procedimentos didáticos e nas atividades.

6. Adaptações na avaliação:

- Alterar se necessário, as formas, instrumentos, técnicas, critérios, linguagem ou tempo e oferecer outras oportunidades de promoção.

7. Níveis da adaptação curricular:

- **Projeto pedagógico (currículo escolar)** – adaptações nesse nível referem-se a medidas de ajuste do currículo em geral. Elas devem focalizar a organização escolar e os serviços de apoio.
- **Sala de aula** – Adaptações nesse nível são realizadas pelo professor e destinam-se à programação das atividades de sala de aula.
- **Individual** – adaptações nesse nível têm como base o currículo regular e é processual, de acordo com a necessidade do aluno.

8. Diversificação curricular (Currículo Funcional):

Adaptações nesse nível têm caráter funcional, são significativas e elaboradas para alunos com déficits graves e permanentes, que não consigam alcançar os objetivos, conteúdos e componentes propostos no currículo regular. Devem ser

realizadas com a participação da família e após criteriosa avaliação pedagógica.

9. As medidas de adaptação curricular devem considerar os seguintes aspectos:

- Ser precedida de adequada avaliação do aluno;
- Fundamentar-se na análise do contexto escolar e familiar, que favoreça a identificação dos elementos adaptativos necessários;
- Contar com a participação da equipe docente e técnica da escola;
- Promover o registro documental das medidas adaptativas adotadas;
- Evitar que as programações individuais sejam definidas com prejuízo para a escolarização do aluno, seu desempenho, promoção escolar e socialização.

Especificações das adaptações de pequeno e grande portes (não significativas e significativas) realizadas:

Adequações Curriculares de Pequeno Porte (Não-Significativas):	Adequações Curriculares de Grande Porte (Significativas):
<p>1. Organizativas:</p> <ul style="list-style-type: none">• Organização dos agrupamentos de alunos (tamanho/homogeneidade/heterogeneidade);• Organização dos recursos didáticos;• Organização do espaço físico e condições ambientais. <p>2. Relativas aos Objetivos e Conteúdos:</p> <ul style="list-style-type: none">• Priorização de áreas ou unidades de <u>conteúdos</u>; <p>• Priorização de tipos de <u>conteúdos</u>;</p> <p>• Priorização de objetivos;</p> <p>• Reformulação da sequência de <u>conteúdos</u>;</p> <p>• Eliminação de conteúdos secundários.</p> <p>3. Relativas aos Procedimentos Didáticos e Atividades:</p> <ul style="list-style-type: none">• Modificação de procedimentos;• Introdução de atividades alternativas às previstas;• Introdução de atividades complementares às previstas;• Modificação do nível de complexidade das atividades;• Eliminação de componentes das atividades;• Modificação da sequência da tarefa;• Facilitação dos planos de ação;• Adaptação dos materiais utilizados;• Modificação da seleção dos materiais previstos.	<p>1. Relativas aos Objetivos:</p> <ul style="list-style-type: none">• Eliminação de objetivos básicos;• Introdução de objetivos específicos, complementares e/ou alternativos. <p>2. Relativas aos Conteúdos:</p> <ul style="list-style-type: none">• Introdução de <u>conteúdos</u> específicos, complementares ou alternativos;• Eliminação de conteúdos básicos do currículo. <p>3. Relativas à Metodologia e Organização Didática:</p> <ul style="list-style-type: none">• Introdução de métodos e procedimentos complementares e/ou alternativos de ensino e aprendizagem;• Organização diferenciada da sala de aula;• Introdução de recursos específicos de acesso ao currículo. <p>4. Avaliativas:</p> <ul style="list-style-type: none">• Introdução de critérios específicos de avaliação;• Eliminação de critérios gerais de avaliação;• Adaptações de critérios regulares de avaliação;• Modificação dos critérios de promoção.

<p>4. Avaliativas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Adaptação de técnicas, instrumentos e procedimentos; • Modificação de técnicas e instrumentos. <p>5. Relativas à Temporalidade:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Aumento do tempo previsto para o trato de determinados objetivos; • Diminuição do tempo previsto para o trato de determinados objetivos. 	<p>5. Relativas à Temporalidade:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Prolongamento de um ano ou mais de permanência do aluno na mesma série ou no ciclo (retenção).
---	--

10. Observações:

- Adaptação dos alunos surdos:

- O professor de LIBRAS deve participar em conjunto com o professor regente das demais disciplinas na adaptação curricular e do planejamento e registros das atividades desenvolvidas.

- Adaptação dos alunos cegos:

- O professor de BRAILE deve participar em conjunto com o professor regente das demais disciplinas na adaptação curricular e do planejamento e registros das atividades desenvolvidas.

- Adaptação das atividades de Educação Física:

- O professor de Educação Física deve participar em conjunto com o professor regente das demais disciplinas na adaptação curricular e do planejamento e registros das atividades desenvolvidas.

SUGESTÕES PARA OBSERVAÇÕES POR DISCIPLINA

Português:

- Comunica-se com clareza, expressando de modo organizado seu pensamento?
- Tem vocabulário adequado à idade?
- Apresenta autonomia em suas produções textuais?
- Demonstra potencial de organização de pensamento, de modo a estabelecer coerência e coesão em suas produções?
- Elabora perguntas e respostas de acordo com o contexto?
- Reconhece os diferentes gêneros do discurso?
- Valoriza suas produções e as de outros?

Matemática:

- Lê, interpreta e transpõe informações de diversas situações e diferentes configurações (gráficos, tabelas, escalas etc.);
- Demonstra domínio sobre as diferentes operações matemáticas?
- Elabora e resolve problemas em diferentes níveis de complexidade?
- Estabelece relações entre grandezas e medidas de mesma natureza e de naturezas diferentes?

Geografia:

- Demonstra apropriação da linguagem cartográfica como elemento de orientação e localização espacial?
- Reconhece a existência de espaços geográficos diferenciados?
- Estabelece relações entre si e as questões ambientais, políticas, econômicas e sociais do mundo em que vive?

História:

- Demonstra apropriação das diferentes formas de manifestações culturais?

· Estabelece relações entre a história individual e a do mundo que o cerca, percebendo-se como agente transformador da realidade?

· Compreende os principais aspectos culturais, históricos e humanos?

Ciências:

· Compreende o corpo humano como um conjunto integrado de sistemas?

· Compreende o meio-ambiente e os seres vivos nele inseridos, atuando como sujeito crítico na sociedade?

· Tece relações entre a Natureza e seus fenômenos a Tecnologia e a sociedade?

· Considera os bons hábitos de higiene e alimentação e a saúde como bem-estar físico e mental?

Educação Física:

· Conhece, vivencia, valoriza e respeita a pluralidade das manifestações da cultura corporal, adotando atitudes de respeito mútuo e solidariedade?

· Reconhece e respeita suas características físicas e as dos outros?

Artes:

· Compreende as relações entre a produção de Arte e a realidade?

· Experimenta e explora as diversas possibilidades artísticas utilizando a Arte como linguagem?

Língua Estrangeira:

· Vivencia a comunicação pelo uso da Língua Estrangeira, no que se refere às novas maneiras de se expressar e ver o mundo?

· Lida com as situações práticas do uso da Língua Estrangeira?

· Compreende e se expressa por meio das estruturas básicas do idioma?

SUGESTÃO DE RELATÓRIO DESCRITIVO

1. O aluno expressa suas necessidades, desejos e interesses? De que maneira? Quais são os interesses, desejos e necessidades do aluno? (Escreva novas alterações sobre esses aspectos quando ocorrerem).

2. Para o aluno, quais atividades escolares são mais difíceis? Por quê? (A cada bimestre escreva alterações nesse aspecto).

3. Quais as atividades escolares que ele mais gosta de fazer? Quais as habilidades do aluno? (A cada trimestre descreva modificações e/ou inovações nas propostas que ressaltam e/ou aproveitam as habilidades do aluno).

4. Das atividades propostas, quais ele não realiza e por quê?

5. Quais as parcerias realizadas pelo aluno com colegas, professores e outros agentes da escola? (Descreva ampliações de parcerias sempre que ocorram).

6. Que tipo de atendimento educacional e/ou clínico o aluno possui?

7. O aluno foi atendido em sala de recursos?

8. Quais os apoios (material pedagógico especializado, equipamentos, outros atendimentos) que o aluno faz uso? (Sinalizar materiais a serem produzidos para o aluno. Indicar materiais e equipamentos a serem adquiridos e/ou providenciados).

9. Sinalize de que forma o professor gerencia as adaptações pedagógicas em sala de aula.

10. Quais os aspectos curriculares que precisam de prioridade e/ou necessitam de adequações para atenderem as necessidades do aluno? (Apontar aspectos a serem discutidos/implementados para possibilitar acessibilidade ao currículo).

11. Relate como foi realizado o processo de avaliação do desempenho escolar do aluno durante o bimestre e que conceito foi atribuído ao aluno.

CONHECENDO UM POUCO MAIS AS DEFICIÊNCIAS, OS TRANSTORNOS E AS DIFICULDADES DE APRENDIZAGENS

DEFICIÊNCIA AUDITIVA E SURDEZ

Sabemos que a audição é essencial para aquisição da linguagem que, por sua vez, é necessária também para a comunicação e a construção do conhecimento sobre a realidade. Se a criança for surda, o processo de desenvolvimento

cognitivo e linguístico modificar-se-á, dependendo do tipo e grau de sua perda auditiva. Neste caso, seu problema audiológico trará consequências pertencentes à esfera educacional. Sendo assim, consideramos oportuno ressaltar alguns aspectos da surdez que servirão de subsídios para o professor conhecer melhor o aluno deficiente auditivo em sala de aula.

O primeiro aspecto diz respeito às causas da surdez, que são ocasionadas por condições:

-**Genéticas:** quando ocorrem combinações erradas dos genes. O que muitas vezes ocasiona malformação do aparelho auditivo;

- **Pré-natais:** rubéola intrauterina (nos três primeiros meses de gestação), toxoplasmose, citomegalovírus, diabetes, sífilis, irradiação, hipóxia, drogas ototóxicas, alcoolismo materno, estados carenciais no período da gravidez, ruptura uterina, deslocamento prematuro da placenta.

-**Perinatais:** hipóxia, anóxia, drogas ototóxicas, parto prematuro ou traumáticos, sofrimento fetal, infecção materna externa na hora do parto (herpes), circulares do cordão umbilical.

-**Pós-natais:** hipóxia, anóxia, drogas ototóxicas, eritroplasmose retal, processos infecciosos da infância (sarampo, caçumba, meningite, encefalite), ruído induzido (trauma acústico), perfurações timpânicas, traumatismo craniano, rolhas de cerume, otite cerumosa, dentre outros. São chamadas de surdez adquirida.

Neste sentido, é notório o cuidado na identificação da surdez o mais cedo possível, possibilitando na escolha de atendimento adequado em, tempo hábil, para que não haja uma defasagem no desenvolvimento da linguagem e sua integração no meio social. O segundo aspecto a ser destacado é quanto à classificação da surdez, podendo ser consideradas:

- **Normal:** varia em tomo de 0 a 25 decibéis;

- **Leve:** de 26 a 40 decibéis – a criança começa a apresentar algumas características, é considerada “desatenta”, a aquisição da linguagem é normal/lenta, porém apresentará mais tarde dificuldades na leitura e/ou na escrita;

- **Moderada:** a média encontrada é de 41 a 70 decibéis – podendo ocorrer na criança alteração na linguagem e alteração articulatória;

- **Severa:** entre 71 a 90 decibéis – a criança percebe alguns sons;

- **Profunda:** acima de 90 decibéis – impede o indivíduo de entender, com ou sem aparelho auditivo, a voz humana, bem como adquirir, naturalmente, o código da língua oral.

As tendências de educação escolar para pessoas com surdez centram-se ora na inserção desses alunos na escola comum, ora na escola especial de surdos. Existem três tendências educacionais: a oralista, a comunicação total e a abordagem por meio do bilinguismo.

-**Oralismo:** visa à capacitação da pessoa com surdez para que possa utilizar a língua da comunidade ouvinte na modalidade oral, como única possibilidade linguística, de modo que seja possível o uso da voz e da leitura labial. O oralismo ocasiona déficits cognitivos, provoca dificuldades no relacionamento e muitas vezes mantém o fracasso escolar, além de negar a diferença entre surdos e ouvintes, uma vez que não aceita o uso da Língua de Sinais.

-**Comunicação Total:** considera as características da pessoa com surdez utilizando todo e qualquer recurso possível para a comunicação, a fim de potencializar as interações sociais, considerando as áreas cognitivas, linguísticas e afetivas dos alunos. Observando os resultados da comunicação total conclui-se que não possibilita um desenvolvimento satisfatório, pois os alunos continuam segregados do contexto maior da sociedade.

-**Bilinguismo:** visa capacitar a pessoa com surdez para a utilização de duas línguas no cotidiano escolar e na vida social: a Língua de Sinais e a da comunidade ouvinte. Considerando a necessidade do desenvolvimento da capacidade representativa e linguística dos alunos com surdez, a escola comum deve viabilizar sua escolarização em um turno e o Atendimento Educacional Especializado em outro, contemplando o ensino de Libras, o ensino em Libras e o ensino da Língua Portuguesa, ou seja, uma educação bilíngue.

O Decreto 5.626/05, que regulamenta a lei de Libras, prevê a organização de turmas bilíngues, constituídas por alunos surdos e ouvintes onde as duas línguas (Libras e Língua Portuguesa são utilizadas no mesmo espaço). Define também, que para os alunos surdos a primeira língua é a Libras e a segunda é a Língua Portuguesa na modalidade escrita. Um período adicional de horas diárias de estudos é indicado para a execução do Atendimento Educacional Especializado. Nele destacam-se três momentos;

1. Momento do Atendimento Educacional Especializado em Libras na escola comum, para os alunos com surdez, em que todos os conhecimentos dos diferentes conteúdos curriculares, são explicados nessa língua por um professor, sendo o mesmo preferencialmente surdo.

2. Momento do Atendimento Educacional Especializado para o ensino de Libras na escola comum, no qual os alunos com surdez terão aulas de Libras, favorecendo o conhecimento e a aquisição, principalmente de termos científicos.

3. Momento do Atendimento Educacional Especializado para o ensino da Língua Portuguesa na modalidade escrita, no qual são trabalhadas as especificidades dessa língua para pessoas com surdez.

TRANSTORNOS INVASIVOS DO DESENVOLVIMENTO

Psicose Infantil

A criança psicótica se comporta, preponderantemente, de forma “extravagante” e desconcertante.

As condutas próprias de uma psicose podem ser descritas como:

- Isolamento: apresenta uma clara falta de comunicação em relação ao ambiente. Já desde os primeiros meses, se observa falta de contato ocular, há ausência de sorriso (próprio já desde o 3º mês), ausência de medo frente a pessoas ou situações estranhas (já presente por voltado 8º mês). Recusa, geralmente, o contato físico.
- Com frequência seu tônus muscular é hipotônico (tônus baixo);
- Seus gestos são estranhos, pouco habituais;
- A criança mostra-se como absorta ou “abobada” em seus próprios movimentos ou gestos;
- Explora o ambiente de forma especial, como com o olfato (cheira coisas, pessoas, ...);
- Observam-se transtornos na linguagem, variando segundo o grau. A criança psicótica adquire a fala mais tarde que o normal, de forma incompleta e inadequada; também se percebe alterada na entonação;
- Pode haver transtornos das funções intelectuais, por vezes difíceis de detectar;
- Pode apresentar uma incrível capacidade de memorizar;
- Seu esquema corporal geralmente é muito alterado;
- Há necessidade de realizar determinados rituais ao deitar-se, sair... (ao romper essa sequência a criança “descontrola-se”);
- Podem ocorrer ideias delirantes (de tipo persecutório...), alucinações (auditivas, por ex.), muito difíceis de constatar;
- Há casos de transtornos de sono (insônia) e da alimentação;
- Podem apresentar atraso no controle dos esfíncteres.

Tipologia

- Autismo precoce (pode apresentar-se antes dos 3 anos de vida);
- Esquizofrenia infantil (quanto maior é a criança mais se parece este transtorno com o do adulto).

No diagnóstico será fundamental discriminar se trata deste ou de outro transtorno que pode desenvolver sintomas similares. O tratamento é basicamente farmacológico, prescrito pelo psiquiatra infantil, porém não é curativo (é paliativo dos sintomas).

1. Autismo Clássico

O autismo é um distúrbio congênito caracterizado por alterações no desenvolvimento infantil que se manifesta nos primeiros meses de vida, caracterizando-se por um comprometimento das relações interpessoais e diversas alterações de linguagem e dos movimentos.

2. Síndrome de Asperger

É uma síndrome que está relacionada com o autismo, diferenciando-se deste por não comportar comprometimento no desenvolvimento cognitivo ou de linguagem.

3. Síndrome de Rett

É uma anomalia de ordem neurológica e de caráter progressivo, que acomete em maior proporção crianças do sexo feminino, sendo hoje comprovada também em crianças do sexo masculino. Compromete o crescimento craniano, acarreta em regressão da fala e das habilidades motoras adquiridas, em particular o movimento ativo da mão, há alterações comportamentais, aparecimento de crises convulsivas em 50% a 70% dos casos, alterações respiratórias e do sono e constipação intestinal.

Orientações básicas sobre o atendimento educacional junto aos alunos com
TGD – Transtorno Global do Desenvolvimento (Autismo)

O alunado da Educação Especial com Transtornos Globais do Desenvolvimento apresenta especificidades nas áreas da linguagem, do comportamento e da interação social, necessitando de alguns cuidados que favoreçam a construção de habilidades e de competências, assim como de estratégias para a construção de um ambiente escolar que permita o seu pleno desenvolvimento.

Questões gerais

É fundamental a construção da parceria família-escola na mediação das especificidades do aluno TGD. Bem como, a atualização constante das informações sobre o acompanhamento clínico e as atividades extraescolares. Manter sempre que possível o trabalho cooperativo com a saúde e demais profissionais que acompanham o aluno com TGD. É importante registrar todas as situações ocorridas, bem como as orientações estabelecidas entre a escola e a família, em relação à vivência escolar do aluno com TGD, de tal forma, sugerimos atenção para as seguintes questões:

a. Linguagem:

-O estabelecimento de um código de comunicação gradativo com o aluno deve se dar a partir das informações familiares e das exigências de comunicação do seu dia a dia;
-O educador deve iniciar a construção do diálogo junto ao aluno com TGD a partir do centro de interesse do próprio aluno.

b. Comportamento:

-É fundamental a construção de rotinas para as atividades escolares, de modo a favorecer a ambientação gradativa do aluno com TGD à dinâmica escolar;
-O educador deve construir as regras e o estabelecimento de limites para autorregulação das especificidades comportamentais do aluno com TGD, de forma cooperativa, preferencialmente utilizando materiais visuais;
-É interessante para o aluno com TGD que sua sala de aula esteja em um ambiente com redução de barulho e próximo ao banheiro;
-O educador deve estar atento às pistas e/ou aos indícios antecipatórios de alterações comportamentais para mediação e manejo antes das alterações comportamentais significativas.

c. Interação social:

Ampliar as relações interpessoais a partir de:

-Construção da relação professor-aluno deve ser gradual a partir do interesse do aluno e da adequação aos temas/ assuntos relacionados aos seus pares da mesma idade;
-Construção das relações aluno-aluno deve se dar a partir do trabalho cooperativo em sala de aula;
-É imprescindível o respeito às características específicas do aluno, sendo em muitos momentos essencial a flexibilização do tempo da atividade proposta, levando sempre em consideração as situações que promovam a autorregulação, e construção de habilidades e de competências. Mesmo com as orientações acima, sabemos que situações de alteração de comportamento diferenciado do seu habitual podem ocorrer, em decorrência das características que definem os alunos com TGD.

Assim, relacionamos algumas orientações para mediações específicas nessas situações:

-Verificar junto à família, outros professores, funcionários, colegas de turma, se houve alterações na rotina, horários, dinâmica de trabalho, troca de profissionais, entrada de colegas novos, situações ocorridas durante o percurso da casa à escola, mudanças de ambiente entre outras, a fim de reorganizar com o aluno a sua dinâmica no espaço escolar;
-No caso de dificuldade da reorganização do aluno, é aconselhável buscar uma pessoa que tenha um vínculo afetivo construído anteriormente e que sirva de referência para a mediação durante a situação desencadeada;
-Conduzir o aluno para um lugar calmo, de seu uso cotidiano ou de sua preferência; caso não aceite, solicitar a saída das pessoas do ambiente para reduzir a tensão interpessoal e facilitar o restabelecimento da autorregulação do aluno;
-Utilizar uma linguagem clara e objetiva em tom firme e baixo para que o aluno com TGD se acalme, deixando que ele se expresse através de linguagem verbal ou não verbal (uso de gestos comunicativos, figuras de comunicação alternativa, etc.), para a compreensão do ocorrido. É importante ressaltar que a mediação do diálogo partirá do profissional mediador;
-Oferecer alternativas e flexibilização para que o aluno com TGD resolva o impasse e aceite retornar às atividades escolares ou ao que foi acordado entre o mediador e o aluno;
-Antes do retorno do aluno com TGD ao grupo de referência, um funcionário da escola envolvido na situação deverá ir à sala deste aluno, explicar aos seus pares a situação ocorrida com o aluno com TGD, trabalhando o acolhimento e o retorno do colega;
-Fazer contato com a família, a fim de relatar o ocorrido ou solicitar auxílio para o manejo e a intervenção.

Fonte: Instituto Helena Antipoff.

Mais informações:

Adaptações na sala de aula para receber o aluno*

Alguns pontos importantes:

- o professor deve sempre se certificar de ter a atenção desse aluno, tomando cuidados como: sentá-lo na primeira fila, falar seu nome várias vezes durante a aula e verificar seus cadernos várias vezes para ter certeza de que ele está executando as tarefas;
- o aluno com autismo pode apresentar dificuldades de organização e de memorização de suas responsabilidades. Portanto, pode ser necessário ter um roteiro especial de apoio à organização do aluno, como uma agenda ou um caderno com fotos das atividades. No caso das aulas da pré-escola, uma agenda contendo o roteiro dos trabalhos do dia em forma de foto/desenhos é quase indispensável;
- embora nem a rotina da sala de aula nem o “currículo” devam sofrer alterações para receber o aluno especial, outras atividades devem ser incluídas para facilitar a interação desse aluno com os outros alunos da sala e vice-versa, como montar uma escala de tarefas para os alunos da sala que inclua o aluno especial, tais como servir o lanche e distribuir materiais para os outros alunos;
- a autoridade do professor é a segurança desse aluno. Até que o professor não compreenda totalmente e não tenha a situação sob controle, ele não deve falar excessivamente com o aluno, sob pena de ter de enfrentar mais tarde problemas de comportamento que podem, inclusive, comprometer o aprendizado da criança; se o aluno apresentar, em situação de trabalho, algum tipo de estereotípia (movimentos repetitivos) ou ecolalia (repetição de palavras ou frases), o professor deve tentar interromper a situação, dirigindo a atenção do aluno novamente para a atividade na qual ele deveria estar envolvido ou para alguma atividade com sentido;
- a colaboração estreita da família, tanto para os trabalhos de casa como para resolver eventuais problemas é muito importante, assim como o apoio do professor responsável.

Estratégias para estimular a interação do aluno autista com os outros alunos*

É importante que o professor seja realista quanto às dificuldades de seu aluno especial. Uma das maiores dificuldades, em geral, é a de interação desse aluno com seus colegas.

Nos programas desenvolvidos para o apoio à inclusão escolar da criança autista devem ser planejadas atividades nas quais um colega:

- ofereça-lhe coisas interessantes, como comidas ou brinquedos;
- ofereça-lhe ajuda; peça-lhe ajuda;
- faça-lhe algum elogio (elogie um desenho ou atividade executada com sucesso);
- dê-lhe sinais de afeto, tal como levá-la pela mão ao pátio ou parque;
- faça-lhe perguntas; persista até a obtenção de sua atenção.

Adaptações do currículo*

Na verdade, o programa que essa criança deve seguir é exatamente o mesmo das demais crianças, com três importantes ressalvas:

- a criança com autismo necessita que lhe sejam ensinadas coisas que as outras crianças aprendem sozinhas. Portanto, o programa deve incluir o ensino de coisas que não são necessárias aos demais alunos;
- o perfil do desenvolvimento dessas crianças é irregular e deve respeitar esse perfil de desenvolvimento;
- essa criança também pode apresentar problemas de comportamento graves e difíceis de compreender. Tais problemas podem ser desencadeados por três fatores principais, os quais são facilmente corrigidos:
 1. problemas de comunicação, ou seja, a criança não consegue compreender o que se espera dela, e se o que lhe está sendo solicitado tem um fim, e o que vai ocorrer depois. Resumindo, tanto a linguagem do professor, quanto a organização do ambiente são incompreensíveis para a criança;
 2. a atividade proposta é excessivamente fácil;
 3. a atividade proposta é excessivamente difícil ou demorada.

Alterações do comportamento adaptativo*

As alterações do comportamento adaptativo compreendem as manifestações do aluno que prejudicam o aprendizado da criança autista e seu relacionamento social. As alterações mais comuns são:

- gritos constantes ou frequentes; choros sem causa aparente; risos ou gargalhadas repentinos;
- agressões dirigidas ao professor, a outro aluno ou a si mesmo;
- obsessão por determinados assuntos ou objetos;

- hábitos alimentares estranhos, falta de apetite ou compulsão por comida;
- recusar-se a sair do lugar; recusar-se a realizar as tarefas;
- impulsos destrutivos de arremessar ou quebrar objeto.

Sugestões para evitar alterações do comportamento adaptativo

Algumas atitudes a serem observadas em sala de aula são importantes:

- tente manter o aluno sempre ocupado; organize uma rotina diária previsível;
- comece com tarefas curtas e pouco material, aumentando sempre com muita segurança;
- tenha muito cuidado na organização das tarefas para que o aluno consiga compreender totalmente a proposta;
- observe cuidadosamente o aluno para ver se existe algum fator desencadeante dos problemas de comportamento;
- observe se tem rituais de comportamentos que acabam desencadeando o descontrole;
- incentive a comunicação do aluno colocando à sua disposição mecanismos para pedir ajuda, pedir para ir ao banheiro, pedir para parar etc.

* Fonte: Saberes e práticas da inclusão: dificuldades acentuadas de aprendizagem: autismo. Brasília: MEC, SEESP, 2004

4. Esquizofrenia Infantil

A Esquizofrenia é um distúrbio mental crônico, grave e incapacitante, afetando 1% da população mundial. Apesar de a esquizofrenia ser rara antes da puberdade (a maioria dos casos se inicia entre os 17 e 30 anos de idade), existem relatos de esquizofrenia em crianças com até 5anos de idade.

Quais os sintomas da Esquizofrenia?

Os especialistas dividem as manifestações da Esquizofrenia Infantil em 3 grandes categorias: sintomas positivos, sintomas negativos e sintomas cognitivos.

-Sintomas Positivos: consistem em alucinações (algo que apenas a pessoa afetada vê, ouve, cheira ou sente), delírios (crenças absurdas, como acreditar que alguém está controlando seus pensamentos através de ondas magnéticas ou achar que seus pensamentos estão sendo transmitidos pela televisão, etc.), distúrbios do pensamento (a desorganização do pensamento pode ser tão grande que a pessoa sente uma dificuldade tremenda em se expressar pela fala) e do movimento (falta de coordenação motora, movimentos involuntários estranhos ou catatonismo). Estes são os sintomas mais facilmente reconhecíveis da Esquizofrenia e podem ocorrer em crises ou surtos.

-Sintomas Negativos: caracterizados pela perda ou diminuição na capacidade de fazer planos, falar, expressar emoções ou encontrar satisfação nas atividades habituais do dia a dia. A falta de atenção com a higiene pessoal também é comum. Não raramente, crianças com estes sintomas são diagnosticadas como deprimidas ou rotuladas de preguiçosas.

- Sintomas Cognitivos: incluem alterações no nível de atenção e no funcionamento da memória. Estes sintomas podem ser sutis a ponto de serem detectados apenas através de testes neuropsicológicos específicos.

A Esquizofrenia aumenta o risco de violência?

Assim como os adultos, crianças com esquizofrenia não possuem uma tendência maior para violência e boa parte delas prefere ser deixada só. Vale lembrar que a maioria dos crimes violentos não é cometida por pessoas esquizofrênicas, e a maioria das pessoas esquizofrênicas não comete crimes violentos. Ainda assim, algumas crises de delírio e alucinações podem resultarem aumento do risco para comportamentos violentos. Daí a importância de seguir as orientações terapêuticas do médico.

E quanto ao Suicídio?

Pessoas que sofrem de Esquizofrenia tentam o suicídio com uma frequência bem maior que a população em geral, e com taxas de sucesso bem maiores. É difícil dizer qual pessoa com esquizofrenia possui ou não risco para suicídio, mas presença constante e atenciosa da família oferece um bom termômetro para isso. Havendo qualquer suspeita de ideias suicidas, a criança ou adolescente deve ser levada imediatamente para atendimento com um psiquiatra ou psicólogo.

Quais são as perspectivas para a Esquizofrenia?

Apesar de ainda não existir uma cura, existem tratamentos eficazes. Hoje, muitas pessoas com esquizofrenia são capazes

de levar vidas independentes e satisfatórias.

Material pesquisado na Internet.

DEFICIÊNCIA VISUAL

Deficiência Visual – Perda total ou parcial de visão, congênita ou adquirida, variando com o nível ou acuidade visual da seguinte forma:

Cegueira: Ausência total de visão até a perda da percepção luminosa;

Visão Subnormal ou Baixa Visão – Comprometimento do funcionamento visual de ambos os olhos, mesmo após tratamento ou correção. Possui resíduos visuais que permitem a leitura de textos impressos ampliados ou com o uso de recursos ópticos;

Surdocegueira – Deficiência única que apresenta a deficiência auditiva e visual concomitantemente em diferentes graus, necessitando desenvolver formas diferenciadas de comunicação para aprender e interagir com a sociedade.

Detecção de Problemas na Visão

Segundo Winebrenner – 1952 – temos como os mais comuns sinais de deficiência visual:

- Irritação crônica dos olhos;
- Náuseas, dupla visão, enevoamento durante ou após leitura;
- Esfregar os olhos, franzir ou contrair o rosto ao olhar objetos distantes;
- Cautela excessiva ao andar, correr raramente, tropeçar;
- Desatenção durante trabalhos de cópias do quadro ou equivalente;
- Queixas de enevoamento visual;
- Inquietação, irritabilidade, nervosismo;
- Pestanejar excessivo;
- Livro sendo aproximado ou afastado ou colocado em posição incomum;
- Inclinação irregular da cabeça durante a leitura;
- Capacidade de leitura por curto período;
- Fechar ou tampar um olho durante a leitura.

Assim, é fundamental que o professor esteja atento no sentido de detectar dificuldades que alunos possam apresentar e não tomá-las como simples desinteresse ou desatenção.

Sistema Braille

Constituído por cela com seis diferentes pontos em relevo, dispostos em duas colunas paralelas e medindo cerca de 3x5 mm, tal estrutura permite a obtenção de 63 diferentes combinações que permitem o acesso de pessoas cegas à leitura e escrita de suas respectivas línguas, bem como da Matemática, Física, Química e Música.

Possuindo, ainda, o reglete e a punção como instrumentos utilizados, respectivamente, para produzir em papel escrita Braille e imprimir, por meio de estilete (punção) os pontos que representam os símbolos Braille, tais instrumentos constituem-se em peças fundamentais para o acesso ao mundo letrado.

Orientação e Mobilidade (OM)

-Orientação: é na orientação que se deve estimular a “*habilidade do indivíduo parar e conhecer o ambiente que o cerca e o relacionamento especial e temporal do ambiente em relação a ele próprio*”. É a partir da percepção do próprio corpo, do mundo exterior e do corpo neste espaço que o deficiente visual passará a se orientar e a fazer uso dos sentidos remanescentes para estabelecer a posição e o relacionamento de uma pessoa com os objetos significativos.

-Locomoção: é na locomoção que encontramos o conhecimento do esquema corporal, treinamento da utilização dos sentidos, conhecimento e domínio do corpo no espaço (percepção cinestésica).

-Mobilidade: mobilidade é a capacidade de realizar “deslocamento”, reagindo a estímulos internos e externos. Podemos destacar dois tipos de mobilidade: a dependente e a independente.

- Na dependente inclui-se o aprendizado de técnicas com a utilização do guia.
- Na independente o deficiente visual irá locomover-se com ou sem bengala.

-Postura: é a posição do corpo. As emoções e as atitudes mentais exercem um profundo efeito sobre o sistema nervoso, que refletem na postura do indivíduo.

É importante ressaltar que a falta de orientação para se conviver com deficiente visual constitui um dos principais fatores responsáveis por erros, embora baseados na boa intenção, cometidos por aqueles que convivem direta ou indiretamente com cegos e amblíopes.

Sugestões ao professor

- Nunca puxe ou empurre a pessoa cega, ofereça seu braço e deixe-o seguir seu ritmo;
- Em ambientes desconhecidos ou em situações novas, ofereça ao deficiente visual o maior número possível de informações para que se oriente e se localize, sabendo o que está acontecendo;
- Falar em voz alta o que está escrito no quadro para que aluno possa acompanhar o raciocínio;
- Não é preciso dar comida na boca da pessoa cega. Descreva os alimentos servidos;
- Na sala de aula, o professor precisa estar atento para planejar melhor a posição do aluno (localização da carteira em relação ao quadro e à voz do professor).
- Utilizar recursos específicos existentes:
 1. Máquina Braille;
 2. Ampliação de letras (tamanho e espaço entre linhas);
 3. Iluminação (algumas crianças podem necessitar de iluminação dirigida ao material de leitura e escrita);
 4. Aumento do contraste entre lápis e papel, os contornos devem ser reforçados;
 5. Lentes especiais, lupas;
 6. Jogos adaptados;
 7. Equipamentos de informática, softwares especiais, etc.

Algumas noções práticas para o relacionamento com pessoas cegas

- Não trate pessoas cegas como seres diferentes somente porque não podem ver. Saiba que elas estão sempre interessadas no que você gosta de ler, ouvir e falar;
- Não se refira à cegueira como doença;
- Não demonstre exagerada solidariedade. Ela não necessita de piedade e sim de compreensão;
- Não fale com a pessoa cega como se ela fosse surda; o fato de não enxergar não significa que não ouça bem;
- Não deixe de apresentar seu visitante cego a todas as pessoas presentes; assim procedendo você facilitará a integração dele ao grupo;
- Não deixe nada no caminho por onde uma pessoa cega costume passar;
- Não se dirija à pessoa cega através de seu guia ou acompanhante, admitindo assim que ela não tenha condições de compreendê-lo;
- Não estranhe quando a pessoa cega perguntar pelo interruptor de luz. Isto lhe permite acender a luz para outros e, não raro, ela própria prefere trabalhar com luz;
- Não deixe de apertar a mão da pessoa cega ao encontrá-la ou despedir dela. O aperto de mão cordial substitui, para ela, o sorriso amável;
- Não guie a pessoa cega em diagonal ao atravessar um cruzamento. Isso pode fazê-la perder a direção;
- Não pegue a pessoa cega pelos braços rodando com ela para pô-la na posição de sentar-se, empurrando-a depois para a cadeira. Basta pôr a mão no espaldar ou no braço da cadeira que isso lhe indicará a posição;
- Não deixe portas meio abertas onde haja pessoa cega. Conserve-as sempre fechadas ou bem encostadas à parede, quando abertas. A porta meio aberta é um obstáculo muito perigoso para o cego.

PARALISIA CEREBRAL

O termo **Paralisia Cerebral (PC)** tem sido empregado para se referir a um grupo muito heterogêneo de condições, tendo como etiologia causas múltiplas, afetando a pessoa com graus de severidade variável e com quadros clínicos diversos, apresentando como denominador comum um prejuízo motor. Este prejuízo motor é o que predomina dentre os sintomas e sinais apresentados pelos indivíduos; porém, quase nunca é o único.

Das várias definições que têm sido formuladas para a Paralisia Cerebral, parece-nos que aquela proposta pelo Little Club (1959) é adequada: *“Paralisia Cerebral é uma desordem do movimento e da postura, persistente, porém não fixa, surgindo nos primeiros anos de vida pela interferência no desenvolvimento do Sistema Nervoso Central, causada por uma desordem cerebral não progressiva”*. Por definição, portanto, para que um quadro possa ser rotulado de Paralisia Cerebral, é condição fundamental que não seja decorrente de uma desordem progressiva do Sistema Nervoso Central

(tumores, moléstias geneticamente determinadas decurso progressivo, etc.).

De acordo com a distribuição do problema motor dos membros:

- Monoplegia:** limitada a uma extremidade (braço, perna, mão ou pé);
- Paraplegia:** envolvimento de ambas as pernas;
- Hemiplegia:** um lado do corpo, estando afetados o braço e a perna;
- Triplegia:** inclui as pernas e uma extremidade superior ou vice-versa;
- Quadriplegia:** envolvimento de ambos os lados, isto é, os quatro membros;
- Dupla hemiplegia:** envolvimento dos quatro membros, com predominância dos superiores;
- Diplegia:** envolvimento dos quatro membros, com predominância dos inferiores.

Pelo tipo de envolvimento neuromuscular: há três formas mais comuns dependendo de que mensagens foram afetadas e pode-se classificar um quarto tipo de Paralisia Cerebral que teria a combinação de duas ou mais formas:

- Espasticidade:** o tônus muscular aumentado impede que o movimento se execute normalmente, sendo mais fácil o movimento de uma articulação em um dos sentidos (flexão ou distensão);
- Atetose:** há uma atividade muscular involuntária na cabeça, face, língua e membros, principalmente nos braços, como se fossem ondas que caminhassem dos membros até os dedos;
- Ataxia:** há predominante falta de equilíbrio e, como o tônus é baixo (hipotonia generalizada), há incoordenação dos movimentos pela falta de consciência cinestésica.

Aluno com Paralisia Cerebral: o Papel da Escola

Tendo-se o propósito de auxiliar o aluno com Paralisia Cerebral, antes de iniciarmos qualquer tipo de atividade, não basta apenas sabermos o que aquela pessoa poderá ou não fazer, mas sim compreendermos as razões pelas quais ela poderá realizar certas coisas e porque outras serão feitas de maneira “*diferente*”.

Os músculos de uma pessoa *espástica* funcionam. Eles não estão paralisados, o que está alterada é a direção dos impulsos nervosos para o músculo. Esta coordenação anormal da ação muscular produz posturas e movimentos anormais típicos. As pessoas *espásticas* têm somente poucas possibilidades de movimentos e estes são insuficientes para as diversas tarefas diárias. A pessoa *espástica* é “*dura*” e dificilmente se move. Se ela perde o equilíbrio, não poderá fazer nada para recuperá-lo, pois não poderá se mover convenientemente. Já a pessoa *atetósica* move-se todo o tempo, mas seus movimentos são bruscos e incontroláveis.

Assim sendo, torna-se necessário, em primeiro plano, aceitá-la como pessoa e, gradativamente, tomarmos consciência de que no ambiente escolar poderemos auxiliá-la (orientação fisioterápica), possibilitando posições adequadas de seus movimentos para que permaneça em uma postura confortável e correta, facilitando, assim, o aprendizado. Habitualmente a criança move-se para explorar seu ambiente e toca nos objetos e pessoas. Antes disso, ela aprende a explorar seu próprio corpo, comendo, tocando, manuseando e colocando coisas na boca. Ela se conduz naturalmente e sem muita ajuda através de estágios do desenvolvimento, preparando-se para cada estágio sucessivo. Ela aprende a sentir, ver, ouvir, cheirar, assimilando estas impressões sensoriais e quando aprende a sentir um padrão de ação, memoriza-o e, pela repetição, usa-o mais tarde para novas experiências. Porém, só poderá usar voluntariamente aquilo que lembrar, isto é, o que sentiu antes, vivenciando uma experiência sensorio-motora atrás da outra.

A *criança com Paralisia Cerebral* também cresce e se desenvolve. O seu desenvolvimento, contudo, não segue as linhas normais porque seu encéfalo – que controla os padrões de movimento – está afetado. As informações recebidas de fora, para serem efetuadas, precisam saber como, quando e em qual direção deve-se dar o movimento através dos olhos e ouvidos, da pele, dos músculos, tendões e articulações. Se alguma parte de seu cérebro está afetada, esta interação natural é distorcida. O desenvolvimento está, portanto, impedido, tornando-se atrasado para algum estágio. Entretanto, a criança com Paralisia Cerebral não está afetada nas mesmas proporções. Certas áreas do seu encéfalo podem estar afetadas e outras não. Ela ouve e vê, mesmo que não possa se mover. Ela é capaz de mover seus membros superiores, ou vice-versa. Contudo, mesmo que esteja toda afetada ou tenha uma deficiência intelectual, ela se movimenta como pode. Isto significa que o seu desenvolvimento será como que “*remendado*”. Assim sendo, a criança *aprende as sensações dos padrões anormais dos movimentos* e, quando mais tarde tenta usar estes padrões para tarefas normais, *ela o fará em padrões originais anormais*.

Cada criança – “*com ou sem deficiência*” – precisa de uma grande quantidade de experiências para aprender. Se a criança com Paralisia Cerebral é deixada sozinha, sem receber ajuda para adquirir experiências, ela não desenvolverá seu potencial e suas habilidades, entretanto ela será capaz de manusear, tocar objetos, explorar seu ambiente e participar em atividades escolares, tão logo isto lhe seja possível. Tal ação torna-se de fundamental importância a fim de habilitá-la a

tornar-se tão independente quanto possível e para prepará-la para a idade adulta ocupando uma parte ativa na comunidade.

A primeira comunidade em que o sujeito é inserido é a família, depois a escola. Sabe-se que a criança paralisada cerebral, embora nem sempre consiga se expressar pela fala, pode ser capaz de sentar-se sozinha, ter suas próprias opiniões e saber o que as outras pessoas pensam. Ela deve “falar” sobre os seus desejos, mesmo que “*não possa falar*”. Deve aprender a acenar ou sacudir a cabeça para o “*sim*” ou para o “*não*”. Tudo isto permitirá que ela pense por si mesma, em vez de o outro “*pensar por ela*”.

Muitas crianças não conseguirão falar livremente, ou somente falarão através de grande esforço. Entretanto, somente usarão umas poucas palavras e dificilmente construirão sentenças. Tal fato não significa que não são capazes de aprender e entender a linguagem dos adultos. Muitas vezes estamos inclinados a falar com tais crianças em linguagem infantil, prejudicando assim a possibilidade de ela vir a aprender novas palavras, aumentando o seu vocabulário. Ajudaria à criança se falássemos com ela como uma criança normal de sua idade, assim como se deve utilizar uma linguagem adulta, possibilitando-lhe conhecer os pensamentos e opiniões dos adultos.

É fundamental que todas as suas sensações sejam estimuladas, até mesmo o olfato. O cheiro faz parte do aprendizado. Podemos fazer a criança cheirar chá, café, flores e frutas. *Sempre existirá alguma coisa que ela poderá fazer*, dando o pé para colocar o sapato, esticando o braço para vestir a manga, inclinando a cabeça para colocar a blusa. Tudo isto a ensinará a obter um mínimo de independência para adquirir, parcialmente, as respostas por ela mesma.

Sugestões ao professor

- É necessário ter em mente a importância de auxiliar o aluno a sentir-se seguro e confortável; a superproteção é tão danosa para o aluno quanto o não atendimento;
- Estimular a participação nas atividades;
- Levantar e avaliar suas limitações e possibilidades;
- Fazer adaptações que lhe permitam utilizar brinquedos ou objetos de trabalho;
- Prender o papel na mesa, com fita adesiva, quando a criança apresentar incoordenação de movimentos;
- Se o lápis, o pincel ou o giz forem difíceis de manejar, use os maiores que encontrar, envolva a parte que se pega com uma ligadura ou camada de fita adesiva; encaixe o lápis, pincel ou giz em um anel de borracha/esponja que a criança agarre com a mão toda, controlando, assim, melhor o instrumento;
- Utilizar papéis e quadro grande se a criança só consegue traços muito extensos e tem dificuldades no controle dos movimentos;
- Valorize as produções do aluno;
- A postura sentada do aluno deve ser observada para prevenir o agravamento de algumas limitações, por isso é interessante se informar sobre qual postura é mais adequada para o mesmo.

Saiba que . . .

- A Paralisia Cerebral não é contagiosa;
- A pessoa com Paralisia Cerebral tem inteligência normal, a não ser que a lesão tenha afetado áreas do cérebro responsáveis pelo pensamento e pela memória;
- Se a pessoa com Paralisia Cerebral tiver sua visão ou audição prejudicadas pela lesão, terá dificuldades para entender as informações como normalmente são transmitidas. Se órgãos controladores da fala forem atingidos, terá dificuldades para comunicar seus pensamentos ou necessidades. Quando tais fatos não são observados, a pessoa com Paralisia Cerebral pode ser erroneamente classificada como deficiente intelectual ou não inteligente;
- Homens e mulheres com Paralisia Cerebral podem ter filhos como qualquer outra pessoa. As características dos óvulos e dos espermatozoides, bem como a estrutura dos órgãos reprodutores, não são afetados pela lesão cerebral.

DEFICIÊNCIA INTELECTUAL

Muitos nomes foram utilizados para a pessoa com deficiência intelectual: débil, imbecil, retardado mental, deficiente mental, dentre outros. Atualmente, utilizamos o termo Deficiência Intelectual (DI) por uma conquista do próprio grupo de pessoas com deficiência e por estudos que mostraram a carga de interpretações negativas construídas ao longo do tempo para os termos anteriores.

O termo deficiência intelectual também é mais apropriado por melhor diferenciar o que é deficiência mental separando do que seria “doença mental” (área da psiquiatria), ambos foram e ainda são confundidos.

Destacamos estas problemáticas de uso dos termos porque afetam as práticas pedagógicas e a maneira de lidar com esse

alunado, pois sua aprendizagem é calcada na “debilidade” e nos “atrasos”, inclusive, na ideia de “idade mental” (com a qual não se trabalha nos dias de hoje). A pessoa com deficiência intelectual tem os interesses dos pares de sua faixa etária.

Acreditamos que a deficiência intelectual não está dada apenas por fatores biológicos, mas é uma categoria historicamente construída, englobando tanto os referidos fatores biológicos como os preconceitos do impacto dos usos e dos abusos de termos e de ideias que são produzidos socialmente. Daí, a importância da escola na vida desses sujeitos para não somente propiciar o desenvolvimento de habilidades como também desfazer esses equívocos que impedem a inserção social.

Podemos entender o sujeito que possui uma deficiência intelectual como alguém que possui uma organização qualitativamente diferente e que é capaz de realizar aprendizagens, porém, a construção de conceitos se dá de forma diferenciada, necessitando para tal, de estratégias e procedimentos pedagógicos apropriados.

O aluno com deficiência intelectual necessita de interferências planejadas que auxiliem na sua capacidade de autonomia e nos processos de relação com o mundo e este aspecto já apresenta uma diferença nítida em relação a pessoa com dificuldade de aprendizagem.

Qual a diferença entre deficiência intelectual e dificuldade de aprendizagem?

Vejamos a um exemplo simples:

Uma criança com deficiência intelectual, antes de ingressar na escola, comumente é percebida pela família como “diferente” na compreensão de ordens, na possibilidade de se sair bem de uma situação imprevista como a de compras na quitanda, eis alguns dos obstáculos:

-de verificar o caminho já realizado com a família para ir sozinho até a quitanda;

-de verificar a variedade de marcas e de elementos icônicos pela observação de rótulos para substituir um produto que não tenha achado;

-de verificar por meio de perguntas as opções de compra ou de troco se dirigindo ao vendedor elaborando estas questões e lidando com as respostas.

Isso não significa em hipótese alguma que a criança com deficiência intelectual não aprenderá a resolver esses problemas na quitanda, mas ela precisará de mais situações para vivenciar essa experiência e depois poder diversificá-la para vários locais (também poderá precisar de mais pistas para dar conta dessas e de outras tarefas cotidianas). Para tanto a preocupação de que os conteúdos trabalhados na escola tenham impacto significativo no cotidiano e correspondência clara com situações-problema do dia a dia.

Uma criança com dificuldade de aprendizagem a grosso modo pode apresentar uma dificuldade extrema no processo de aquisição de leitura e de escrita e/ou nos cálculos matemáticos, mas a família relata que no mesmo episódio acima relatado, de ida à quitanda, o menino ou a menina é “safo”. Mesmo que ele não saiba ler ou calcular o troco ou até mesmo se perde o dinheiro que levou para ir ao comércio, esta criança sabe se virar com os contratempos lidando com as pistas ao seu redor.

Ao ingressar na escola é que acontece o relato da dificuldade do menino ou da menina com a aprendizagem, no caso da dificuldade de aprendizagem, antes disso, não havia a queixada na família. Na escola é que começam esses “problemas”, isso comumente se caracteriza mais para a dificuldade de aprendizagem e/ou para metodologias de ensino. Não confundindo as situações de comportamento de desatenção ou de agitação, com as preocupações com o aprender. Mesmo esses dados comportamentais influenciando o “rendimento escolar”, a eles são dados um relevo e um peso demasiadamente grande nos primeiros aspectos relatados em uma avaliação, o que não é aconselhável.

O que fazer ao me deparar com esses quadros de deficiência intelectual e de dificuldade de aprendizagem? Ambos são da Educação Especial?

O aluno com dificuldade de aprendizagem não se constitui público-alvo da Educação Especial e não se enquadra no rol de pessoas com deficiência.

Destacamos que a principal atitude da escola ao se deparar com um ou com outro caso, carece ser o de “flexibilizar” o currículo por meio de estratégias diferenciadas que auxiliem esta criança a aprender.

No caso de necessidade de maiores ajudas, o professor, em parceria com o orientador escolar e/ou a direção, poderá descrever as dificuldades e as possibilidades deste aluno, em relato de aspectos pedagógicos (e não clínicos), podendo solicitar a família a levar aos apoios de profissionais da saúde de ordem terapêutica (fonoaudiólogo, psicólogo, psicopedagogo). O aluno com dificuldade de aprendizagem não se constitui público-alvo da Educação Especial e não se enquadra no rol de pessoas com deficiência.

No caso da deficiência intelectual, o relatório escrito da descrição das dificuldades e das possibilidades deste aluno, ou seja, de aspectos pedagógicos (e não clínicos) precisa ser encaminhado para a Assessoria de Educação Especial. A solicitação de um relatório dos profissionais da saúde que verificam o estudo clínico do caso auxiliará a equipe técnico-pedagógica da Secretaria de Educação a fechar o enquadre de modo responsável dentro da Deficiência Intelectual (DI). Portanto, ao se deparar com uma possível morosidade do fechamento da avaliação do enquadre de DI, compreendamos que o rótulo errado causa transtornos à trajetória desse sujeito socialmente. Os profissionais da educação não são médicos e não concluem diagnósticos, por isso, precisam avaliar o caso em parceria com a saúde. O aluno DI receberá o encaminhamento para a Sala de Recursos na própria escola e/ou mais próxima a sua residência. O aluno DI é acompanhado pela Equipe da Unidade Escolar em que esteja matriculado em parceria do Atendimento Educacional Especializado (AEE) do aluno.

O aluno com deficiência intelectual aprende a ler? E se ele não lê, como faz os testes e provas?

Sem dúvida o aluno com deficiência intelectual aprende a ler e a escrever. A criança com deficiência intelectual pode precisar de um tempo maior (em anos de escolaridade) para a alfabetização. O desenvolvimento da oralidade e de outras habilidades como a interpretação e resolução de situações-problema se dá na escola, nos primeiros anos, e é essencial para a vida da criança e do jovem. Mesmo antes da consolidação da leitura e da escrita, a oportunidade de vivenciar as variadas atividades escolares, colaboram com o desenvolvimento do aluno.

Portanto, é direito do aluno público-alvo da Educação Especial ter testes e provas lidos por um leitor para que seja possível a interpretação e a resolução de questões que podem ser resolvidas com o uso de múltipla-escolha ou de respostas dadas pelo aluno e registradas por um escriba. Isso não significa que a escola perderá de vista o foco na alfabetização do aluno.

Há um número pequeno de alunos com deficiência intelectual que não consolida a alfabetização. São capazes de reconhecer a logotopia de um jornal ou a marca de um produto, mas não têm condições de ler um texto. Esta constatação não é feita por antecipação ou por previsão de resultados.

A conclusão sobre a não consolidação da alfabetização só pode ocorrer após um longo percurso de metodologias de ensino sempre oferecidas, ano após ano ao aluno, no Ensino Fundamental, e de estratégias e de recursos de apoio pensados pelo Atendimento Educacional Especializado (AEE) e por TODA a equipe da escola durante a escolarização.

Fonte de pesquisa: Instituto Helena Antipoff.

SÍNDROME DE DOWN

O Que é Síndrome de Down?

Síndrome de Down/Trissomia 21 é essencialmente um atraso do desenvolvimento, tanto das funções motoras do corpo, como das funções mentais. A criança com Síndrome de Down tem algumas características físicas diferentes das outras crianças. Um bebê, com a Síndrome de Down é pouco ativo, molinho, o que chamamos de “hipotonia”. A hipotonia diminui com o tempo, e a criança vai conquistando, embora mais tarde que as outras, as diversas etapas do desenvolvimento: sustentar a cabeça virar-se na cama, engatinhar, sentar, andar e falar. A Síndrome de Down é produzida por uma alteração que já está presente no início do desenvolvimento do bebê.

O Desenvolvimento da Criança com Síndrome de Down

O desenvolvimento da criança com Síndrome de Down ocorre em um ritmo mais lento que o das crianças normais. O bebê, devido à hipotonia, é mais quieto, tem dificuldade para sugar, engolir, sustentar a cabeça e os membros. Embora haja um atraso no desenvolvimento motor, isso não impede que a criança aprenda suas tarefas diárias e participe da vida social da família. A criança com Síndrome de Down pode, portanto, executar tarefas simples, mas a deficiência intelectual não permite que consiga resolver problemas abstratos, que são complicados para ela. Deve ser educada e disciplinada como qualquer outra criança. Os pais e professores devem ensinar-lhe os limites, não permitindo que faça tudo que quiser. Porém, será necessário maior cuidado e atenção, pois a criança demorará mais para aprender as coisas.

O que fazer?

Os cuidados com a criança com Síndrome de Down não variam muito da atenção dada às demais crianças. Os pais e professores devem estar atentos a tudo o que a criança comece a fazer sozinha, espontaneamente e devem estimular seus esforços. Deve-se ajudar a criança a crescer, evitando que se torne dependente; quanto mais a criança aprender a cuidar de si mesma, melhor condição terá para enfrentar o futuro.

A criança com Síndrome de Down precisa participar da vida da família como as outras crianças. Deve ser tratada como as demais, com carinho, respeito e naturalidade. A pessoa com Síndrome de Down quando adolescente e adulta tem uma vida semi-independente. Embora possa não atingir níveis avançados de escolaridade pode trabalhar em diversas outras funções, de acordo com seu nível intelectual. Pode praticar esportes, viajar, frequentar festas, etc.

Sugestões ao professor

- Procurar descobrir o que o aluno pode fazer, incentivando-o a tomar iniciativas, evitando a superproteção;
- Respeitar o ritmo de trabalho do aluno;
- Incentivar a participação em sala de aula;
- Elogiar os sucessos do aluno e compreender suas dificuldades tentando minimizá-las;
- Estabelecer as mesmas regras estipuladas aos outros alunos;
- Atender às suas dificuldades (físicas, motoras, cognitivas, afetivas e sociais) buscando informações de como lidar com elas;
- Perceber o melhor que lhes facilite a aprendizagem de modo a lhes proporcionar um desenvolvimento global equilibrado;
- Apresentar situações de aprendizagem utilizando recursos que facilitem a compreensão da criança;
- Desenvolver na criança conceitos significativos para si mesma e de acordo com a sua própria realidade;
- Procurar tratar a criança com naturalidade e sanar as curiosidades dos colegas de maneira o mais espontânea possível.

ALTAS HABILIDADES

Altas habilidades referem-se aos comportamentos observados e/ou relatados que confirmam a expressão de traços consistentemente superiores, ou seja, aqueles que permanecem com frequência e duração no repertório dos comportamentos da pessoa em relação a uma média em qualquer campo do saber ou do fazer. A definição proposta pelo MEC (2001), sobre altas habilidades é: “serão consideradas crianças superdotadas e talentosas as que apresentarem notável desempenho e/ou elevada potencialidade em qualquer dos seguintes aspectos, isolados ou combinados: capacidade intelectual geral; aptidão acadêmica específica; pensamento criador ou produtivo; capacidade de liderança; talento específico para artes visuais, dramáticas e musicais e capacidade psicomotora”.

Vale a pena ressaltar que nem sempre uma criança precoce poderá ser caracterizada como superdotada. É essencial, portanto, acompanhar o desempenho dessa criança, registrando habilidades e interesses demonstrados ao longo dos primeiros anos de escolarização, oferecendo várias oportunidades estimuladoras e enriquecedoras ao seu potencial.

Manifestações

Dentre as características de uma criança com altas habilidades encontramos:

- De modo geral apresentam curiosidade, abertura para novas experiências, flexibilidade de pensamento, resistência a rotinas, versatilidade de interesses, necessidade de variar, inconformismo;
- Podem sofrer rejeição do grupo por não compreenderem sua inquietação, sua dispersividade, curiosidade e espírito crítico;
- Apresentam boa memória, autoiniciativa, tendência a começar sozinhas as atividades, a perseguir interesses individuais e procurar direção própria;
- Frequentemente revelam originalidade de expressão oral e escrita, com produção constante de respostas diferentes e ideias não estereotipadas;
- Tendências a demonstrarem atenção concentrada, independência e autonomia, persistência, aprendizagem rápida, senso de humor, liderança, iniciativa, alto nível de energia, vocabulário avançado para a sua idade cronológica, criatividade e imaginação;
- Demonstram interesse por áreas e tópicos diversos, originalidade para resolver problemas, senso de humor, interesse por livros e outras fontes de conhecimento, habilidade para lidar com ideias abstratas, interesse no convívio com pessoas de nível intelectual similar;
- Geralmente demonstram aborrecimento fácil com a rotina, capacidade de redefinição e de extrapolação, produção de ideias e propostas variadas, gosto pelo aperfeiçoamento das soluções encontradas, fraco interesse por regulamentos e normas; exigência, descuido na escrita, deficiência na ortografia.

Mitos sobre altas habilidades/superdotação

Alguns mitos têm se perpetuado através dos tempos, destacamos:

-O superdotado tem recursos intelectuais suficientes para desenvolver por conta própria o seu potencial superior: acredita-se ser desnecessário o estímulo a uma criança superdotada, o que não é verdadeiro;

-O superdotado se caracteriza por um excelente rendimento acadêmico: nem sempre os alunos superdotados têm um bom rendimento;

-A participação em programas especiais fortalece uma atitude de arrogância e vaidade no aluno superdotado: dados empíricos demonstram que isso não ocorre, o atendimento especial gera na verdade um aluno mais satisfeito;

-Estereótipo do superdotado como um aluno franzino, do gênero masculino, de classe média e com interesses restritos especialmente à leitura: não existe um estereótipo, os superdotados formam um grupo muito heterogêneo;

-O superdotado tem maior predisposição a apresentar problemas sociais e emocionais: não existe tal predisposição.

A superdotação não independe do meio, é necessário estímulo. Nenhuma criança nasce superdotada, apenas com o potencial para superdotação, embora todas as crianças tenham um potencial surpreendente apenas àquelas que tiverem a possibilidade de terem oportunidades de desenvolverem seus talentos e singularidades em um ambiente que responda aos seus padrões particulares e necessidades, serão capazes de atualizar da forma mais plena as suas habilidades.

Indicadores de altas habilidades/superdotação

As crianças com altas habilidades/superdotação não constituem um grupo homogêneo, variando tanto em habilidades cognitivas quanto nível de desempenho e personalidade. Tal concepção leva à análise de um conceito moderno de inteligência, o modelo proposto por Gardner e o mais aceito, ele defende que a inteligência se divide da seguinte forma:

- Linguística:** habilidades envolvidas na leitura e na escrita, um tipo de inteligência apresentada pelos poetas;
- Musical:** habilidades inerentes a atividades de tocar um instrumento, cantar, compor;
- Lógico/matemática:** habilidade de raciocínio, computação numérica, resolução de problemas, pensamento científico;
- Espacial:** habilidade de representar e manipular configurações espaciais;
- Corporal/cinestésica:** habilidade de usar o corpo inteiro ou parte dele para a realização de tarefas;
- Interpessoal:** habilidade de compreender outras pessoas e contextos sociais;
- Intrapessoal:** capacidade de compreender a si mesmo, tanto sentimentos e emoções, quanto estilos cognitivos e inteligência;
- Naturalística:** habilidade de perceber padrões complexos no ambiente natural;

Isso nos leva ao seguinte conceito: estudantes com altas habilidades/superdotados são aqueles que apresentam notável desempenho e elevada potencialidade em qualquer dos seguintes aspectos, isolados ou combinados: capacidade intelectual superior, aptidão acadêmica específica pensamento criativo ou produtivo, capacidade de liderança, talento especial para artes e capacidade psicomotora.

Instrumentos de identificação

O processo de identificação do aluno com altas habilidades/superdotação deve envolver uma avaliação abrangente e multidimensional, que englobe variados instrumentos e diversas fontes de informações, levando-se em conta a multiplicidade de fatores ambientais e as riquíssimas interações entre eles que devem ser consideradas como parte ativa desse processo. As características como criatividade, aptidão artística e musical, liderança, entre outras, são também consideradas. É importante destacar o julgamento, avaliação e observação dos professores, sendo possível que o professor indique o aluno mais criativo da turma, com maior capacidade de liderança, maior conhecimento e interesse em determinada área, pensamento crítico mais desenvolvido, dentre outros.

Alternativas auxiliares à inclusão escolar

Deve-se propor atendimento suplementar para o aprofundamento e/ou enriquecimento curricular ao aluno com altas habilidades/superdotado flexibilizando e adaptando os currículos, as metodologias de ensino, os recursos didáticos e os processos de avaliação; tornando-os adequados ao aluno com altas habilidades/superdotados, em consonância com o projeto pedagógico da escola; oferecer o apoio pedagógico especializado tanto na classe comum, quanto na sala de recursos.

Algumas sugestões:

- Atividades curriculares organizadas na própria escola**– são realizadas com a intenção de ocupar os alunos mais capazes por meio de cursos de arte, clubes de ciências, esportes ou através de monitoria de colegas;
- Sala de recursos**– esta estratégia foi inicialmente desenvolvida para atender os alunos com deficiências e contava com material didático específico. Diretrizes do MEC (1998) sugerem esta alternativa também para os alunos com altas habilidades ou superdotados. Este recurso visa oportunizar a convivência entre os superdotados, orientados por um professor ou facilitador capacitado para catalisar todos os recursos materiais e humanos existentes dentro e fora do espaço

escolar, e sobre esta base atender cada criança de acordo com seus interesses e potencial.

-Modelo de Enriquecimento Curricular- trata-se de um plano destinado a identificar altos níveis de potencial nas habilidades, interesses e estilos de aprendizagem dos alunos, além de estimulação de tais potencialidades.

-Centro de Desenvolvimento do Potencial e do Talento- espaço de apoio, complementação e suplementação educacional ao aluno com altas habilidades. Seu objetivo é desenvolver potencialidades, com foco no interesse do aluno.

Conclui-se que no dia a dia da escola, em muitas situações se torna necessário ser flexível na utilização do espaço físico, na utilização de materiais e equipamentos, na organização e reorganização de grupos de trabalhos, na estruturação de planejamentos e em procedimentos e processos de avaliação.

DISLEXIA

Entende-se por Transtornos Funcionais Específicos as dificuldades de aprendizagem e/ou de comportamento em decorrência do Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade – TDA-H – a Dislexia, a Dislalia, a Disgrafia, a Discalculia, a Disortografia, o Transtorno de Conduta e o Distúrbio do Processamento Auditivo Central – DPAC.

Embora os alunos que apresentam esses transtornos não sejam público-alvo da Educação Especial, necessitam de atenção específica com vistas a adequado desenvolvimento na escola, razão pela qual apresentamos as informações e orientações que seguem.

Reconhecendo a Dislexia

“Dislexia é uma dificuldade de aprendizagem de origem neurológica. É caracterizada pela dificuldade com a fluência correta na leitura e por dificuldade na habilidade de decodificação e soletração. Essas dificuldades resultam tipicamente do déficit no componente fonológico da linguagem que é inesperado em relação a outras habilidades cognitivas consideradas na faixa etária.”

Lyon, G.R., Shaywitz, S.E., & Shaywitz, B.A. (2003).

Defining dyslexia comorbidity, teachers' knowledge of language and reading. *Annals of Dyslexia*, 53, 1-14. 2003.

A dislexia persiste apesar da boa escolaridade. É normal que crianças disléxicas expressem sua frustração por meio de comportamento indevido dentro e fora da sala de aula. Portanto, pais e educadores devem saber identificar os sinais que indicam que uma criança é disléxica e não preguiçosa, pouco inteligente ou malcomportadas.

Características

-Apresentam grau de inteligência normal ou até acima da média e são muito criativos;

-Nascem disléxicas, e assim permanecem por toda vida. Porém o meio em que vivem influenciará positiva ou negativamente sua vida;

-Os dados indicam que leitores disléxicos podem melhorar a leitura conforme vão se tornando mais maduros, mas continuam com falta de fluência, que resulta num sobre-esforço e lentidão.

Distúrbios Associados

Há casos que podem ocorrer outros transtornos associados como:

-Distúrbio da fala;

-Disortografia;

-Disgrafia;

-Discalculia;

-Transtorno de Déficit de Atenção.

Sinais e Sintomas da Dislexia

São muitos os sinais que identificam a dislexia. Crianças disléxicas tendem a confundir letras com grande frequência.

Entretanto, esse indicativo não é totalmente confiável, pois muitas crianças, inclusive não disléxicas, frequentemente confundem as letras do alfabeto. Pesquisas científicas concluíram que o sintoma mais conclusivo acerca do risco de dislexia em uma criança, pequena ou mais velha, é o atraso na aquisição da fala e sua deficiente percepção fonética. Sintomas percebidos nas diversas fases do desenvolvimento

Alguns sinais, já podem ser identificados na Educação Infantil e devem ser observados em conjunto e não isoladamente.

Na Educação Infantil:

- Dificuldade no desenvolvimento da linguagem;
- Dificuldade de coordenação motora ampla e fina;
- Dificuldade das funções intelectivas.

Ciclo de Alfabetização em diante:

- Na leitura confundem letras visualmente parecidas (q com p – d com b);
- Na escrita, fazem inversões do tipo “par no lugar de pra”;
- Presença de omissões, trocas, aglutinações de grafemas;
- Troca de vocábulos inteiros;
- Nível de leitura abaixo do esperado para a série;
- Não gosta de ler em voz alta diante da turma;
- Dificuldade na compreensão de texto;
- Dificuldade na elaboração de textos escritos;
- Dificuldade de planejar e organizar tarefas (tempo).

Orientações para o trabalho com o disléxico

Alguns estudos sugerem que as crianças e jovens com dificuldades de aprendizagem de leitura e escrita devem participar de atividades para desenvolver a consciência fonológica, em programas de reforço escolar ou terapias com profissionais especializados, como fonoaudiólogo ou psicopedagogo. Além disso, as escolas podem desenvolver desde a Educação Infantil, atividades de consciência fonológica com o objetivo preventivo, a fim de minimizar as possíveis dificuldades futuras na aquisição da escrita. Não devemos esquecer que, em se tratando de dislexia, há necessidade de muita paciência e disponibilidade por parte do professor.

Exercícios de Percepção e Movimento

Conceito, Esquema e Imagem Corporal

- Mostrar os olhos, nariz, testa, boca, queixo etc.
- Andar pela sala e mexer a parte do corpo que for nomeada pelo professor;
- Andar jogando uma bexiga, usando cada vez uma parte do corpo;
- Desenhar a sua imagem numa folha;
- Brincadeira da estátua.

Coordenação Dinâmica Geral

- Correr; pular (*o número de palavras existentes em uma frase*);
- Ultrapassar obstáculos (andando, correndo ou saltando), rolar, chutar;
- Marchar imitando movimentos de comando.

Atenção, Percepção e Memória Auditiva

- Dança das cadeiras;
- Bater palmas enquanto ouve um determinado som, parando ao cessar o estímulo;
- Reconhecer, de olhos fechados, as vozes dos colegas de turma;
- Citar ruídos ouvidos durante certo tempo, em silêncio;
- Repetir frases em complexidade crescente;
- Transmitir recados;
- Identificar sons onomatopaicos;
- Adivinhar o som: bater palmas, tossir, arrastar cadeiras etc.;
- Repetir as palavras que rimam, numa poesia.

Atenção, Percepção e Memória Visual

- Andar, obedecendo às ordens, usando movimentos imitativos;
- Enunciar todos os objetos, números ou palavras contidos num cartão, que observou durante um tempo;
- Dizer o que foi acrescentado ou retirado numa pessoa ou desenho depois de observá-lo durante algum tempo;
- Observar uma cena e responder às perguntas sobre ela;
- Jogo da memória (iniciar com poucas peças);
- Enumerar objetos que estão em cima, em baixo, à esquerda ou à direita de uma mesa;
- Nomear as figuras que vê, embora estejam entrelaçadas ou superpostas.

Organização Espaço-Temporal

- Contar o que realizou ontem, o que fez hoje e o que pretende fazer amanhã;
- Andar devagar até o fim da sala;
- Andar depressa, voltando ao ponto de partida;
- Bater bola e pular corda, devagar e depressa;
- Andar devagar e depois correr uma mesma distância demarcada na quadra. Fazer os alunos perceberem o tempo despendido numa e na outra forma;
- Trabalhar com dias da semana, meses do ano (antes / depois);
- Reconhecer sons longos e curtos.

Sentido Direito-Esquerda

- Saltar para direita, para frente, para trás, para a esquerda;
- Colocar-se à direita ou à esquerda de objetos da sala de aula;
- Braço direito para baixo, esquerdo para cima;
- Perna direita para frente e perna esquerda para trás;
- Andar para a direita, para a esquerda.

Ritmo

- Andar acompanhando o ritmo de palmas (mais lento, mais rápido);
- Bater palmas no ritmo do professor (rápido, lento, forte, fraco);
- Andar para frente quando o professor bater palmas fortes e para trás quando bater palmas fracas.

Desenvolvimento da Consciência Fonológica

Denomina-se consciência fonológica a habilidade metalinguística de tomada de consciência das características formais da linguagem.

Exercícios de Rima

- Brincar com palavras que terminem com o mesmo som. /ao/, /to/, /eu/ etc. *Falar cola, bola, sola e “piano”;*
- Formar frases que rimam (o professor começa e o aluno termina);
- Fazer cartões de figuras que rimam (o professor fala o som, e o aluno mostra a figura que corresponde ao mesmo som; *o professor fala chulé, o aluno mostra a figura do pé*).

Aliteração

- Falar palavras que comecem com /a/, etc.;
- Falar palavras que comecem com o fonema /b/, /m/, etc.;
- Dizer o nome de animal que começa com /pa/ etc.;
- Formar frases que comecem com o mesmo som.
- Procurar figuras que comecem com o mesmo som;
- Inventar palavras com o mesmo som. /xi/, xiló, xicó, xiem etc.;
- Ligar figuras que comecem com o mesmo som.

Desenvolvimento da Consciência de Palavras

Também chamada de consciência sintática, representa a capacidade de segmentar a frase em palavras e, além disso, perceber a relação entre elas e organizá-las numa sequência que dê sentido.

Exercícios

- O professor fala uma frase. Depois a repete sem a última palavra (ou primeira) e o aluno terá de completar;
- O professor fala uma frase. O aluno terá de repetir a frase, mudando a última palavra ou a primeira;
- O professor fala 2 ou mais palavras e os alunos terão de verificar quais são as maiores, ou as menores;
- Substituir palavras esquisitas por palavras corretas numa frase (*A galinha bota tel os*).

Consciência da Sílabas

Consiste na capacidade de segmentar a palavras em sílabas. Esta habilidade depende da capacidade de realizar análise e síntese vocabular.

Exercícios

- Procurar figuras ou dizer palavras com uma sílaba, ou duas sílabas etc.
- O professor fala uma sílaba e adiciona outra no início, como fica a palavra? (*/meu/ e coloca /co/na frente, como fica? Comeu*).
- Falar palavras de trás para frente e o aluno adivinha (*faço /sofá/, cabo/boca/ etc.*).

Consciência Fonêmica

Consiste na capacidade de analisar os fonemas que compõe a palavra. Tal capacidade, amais refinada da consciência fonológica, é também a última a ser adquirida pela criança.

Exercícios

- Falar várias palavras que comecem com o mesmo fonema e pedir a criança para identificar o fonema inicial. Ex. */ffaca/, /FFFábio/, /ffffolha/*. Qual o fonema inicial?
- Dar o fonema e pedir palavras que comecem com o mesmo.
- Dar o fonema e pedir para procurar figuras que tenha o mesmo som.

Sugestões para o Professor

O disléxico tem uma história de fracassos e cobranças que o faz se sentir incapaz. Motivá-lo, exigirá de nós mais esforço e disponibilidade do que dispensamos aos demais. Não receie que seu apoio ou atenção vá acomodar o aluno ou fazê-lo sentir-se menos responsável. Depois de tantos insucessos e autoestima rebaixada, ele tende a demorar mais a reagir para acreditar nele mesmo.

Melhorando a Autoestima

- Incentive o aluno a restaurar a confiança em si próprio, valorizando o que ele gosta e faz bem feito;
- Ressalte os acertos, ainda que pequenos, e não enfatize os erros;
- Valorize o esforço e interesse do aluno;
- Atribua-lhe tarefas que possam fazê-lo sentir-se útil;
- Evite usar a expressão “tente esforçar-se” ou outras semelhantes, pois o que ele faz é o que ele é capaz de fazer no momento;
- Fale francamente sobre suas dificuldades sem, porém, fazê-lo sentir-se incapaz, mas auxiliando-o a superá-las;
- Respeite o seu ritmo, pois o aluno com dificuldades de linguagem tem problemas de processamento de informação. Ele precisa de mais tempo para pensar, para dar sentido ao que ouviu e viu;
- O professor pode elevar a autoestima de um aluno estando interessado nele como pessoa.

Monitorando Atividades

- Certifique-se de que as tarefas de casa foram compreendidas e anotadas corretamente;
- Certifique-se de que seu aluno pode ler e compreender o enunciado ou a questão. Caso contrário, leia as instruções para ele;
- Leve em conta as dificuldades específicas do aluno e as dificuldades da nossa língua quando corrigir os deveres;
- Estimule a expressão verbal do aluno;
- Dê instruções e orientações curtas e simples que evitem confusões;
- Dê “dicas” específicas de como o aluno pode aprender ou estudar a sua disciplina;
- Oriente o aluno sobre como se organizar no tempo e no espaço;
- Não insista em exercícios de fixação repetitivos e numerosos, pois isso não diminui a sua dificuldade;
- Dê explicações de “como fazer” sempre que possível, posicionando-se ao seu lado;

- Esquematize o conteúdo das aulas quando o assunto for muito difícil para o aluno. Assim, haverá a garantia de que ele está adquirindo os principais conceitos da matéria através de esquemas claros e didáticos;
- Não insista para que o aluno leia em voz alta perante a turma, pois ele tem consciência de seus erros. A maioria dos textos de seu nível é difícil para ele.

Fique atento

- As crianças com dificuldade de linguagem têm problemas com testes e provas;
- Em geral, não conseguem ler todas as palavras das questões do teste e não estão certas sobre o que está sendo solicitado;
- Elas têm dificuldade de escrever as respostas;
- Sua escrita é lenta, e não conseguem terminar dentro do tempo estipulado.
- Recomendamos que, ao elaborar, aplicar e corrigir as avaliações do aluno disléxico, especialmente, as realizadas em sala de aula, adote o seguinte sistema:
 - Leia as questões/problemas junto com o aluno, de maneira que ele entenda o que está sendo perguntado;
 - Explícite suas disponibilidades para esclarecer-lhe eventuais dúvidas sobre o que está sendo perguntado;
 - Dê-lhe tempo necessário para fazer a prova com calma; você pode e deve realizar avaliações orais também.
 - Ao recolhê-la, verifique as respostas e, caso seja necessário, confirme com o aluno o que ele quis dizer com o que escreveu, anotando sua(s) resposta(s);
 - Ao corrija-la, valorize ao máximo a produção do aluno, pois frases aparentemente sem sentido e palavras incompletas ou gramaticalmente erradas não representam conceitos ou informações erradas;

Como facilitar o dia a dia do disléxico

São várias as alternativas disponíveis para que o estudante com dislexia possa acompanhar a turma e demonstrar o que aprendeu sem estresse:

- Dar a ele um resumo do programa ser desenvolvido ao longo do ano;
- Expor, no início do ano, qual a matéria a ser dada e os métodos de avaliação a serem utilizados;
- Iniciar cada novo conteúdo com um esquema mostrando o que será apresentado no período. No final, resumir os pontos-chave;
- Usar vários recursos de apoio para apresentar a lição à classe, além do quadro: vídeos, slides, dentre outros;
- Introduzir vocabulário novo e técnico de forma contextualizada;
- Evitar instruções orais e escritas ao mesmo tempo;
- Avisar com antecedência quando houver trabalhos que envolvam leitura para que o aluno encontre outras formas de realizá-lo, como gravar o livro, por exemplo;
- Propor trabalhos em grupo e atividades fora de sala de aula, como dramatizações entrevistas e pesquisas;
- Fazer revisões em tempo disponível para responder às possíveis dúvidas;
- Autorizar o uso de tabuadas, calculadoras e dicionários durante as atividades e avaliações;
- Aumentar o limite do tempo para as atividades escritas;
- Ler enunciados em voz alta e verificar se todos entenderam o que está sendo pedido.

DISCALCULIA

A discalculia, como os demais distúrbios, é uma disfunção neuropsicológica que interfere na aprendizagem da aritmética e gera dificuldades para lidar com cálculos e tudo que envolve sequência lógica. A matemática é uma ferramenta essencial para a sobrevivência do homem na sociedade cuja prática está inserida em nossa rotina. Para o discalcúlico, a incapacidade aritmética acarreta prejuízos significativos por fracassos em tarefas diárias que revelam seu déficit e fazem emergir problemas sócioafetivos. A discalculia é observada em indivíduos cuja *inteligência é normal ou acima da média* e que não apresentam deficiência auditiva, visual ou física, mas que falham no raciocínio lógico matemático que se apresenta inferior à média esperada para sua idade cronológica, capacidade intelectual e nível de escolaridade.

Pessoas com esta desordem podem apresentar o comprometimento de outras habilidades importantes como:

- Habilidade Linguística: compreensão através da leitura e conceitos escritos;
- Habilidade Perceptiva: reconhecimento de símbolos numéricos e discriminação de conjunto;
- Habilidade Atentiva: cópia correta e observação dos sinais na operação matemática e
- Habilidade Matemática: cálculos em geral, capacidade de lidar com números no cotidiano, noção de espaço e tempo, e sequência como, por exemplo, os meses do ano e dias da semana.

A discalculia, por apresentar diferentes características relacionadas aos transtornos matemáticos, foi classificada em

seis subtipos:

- Discalculia Verbal – dificuldades para nomear quantidades matemáticas, números, termos, símbolos e relações;
- Discalculia Praxiológica - dificuldade para enumerar, comparar e manipular objetos, reais ou em imagens, matematicamente;
- Discalculia Léxica – dificuldade na leitura de símbolos matemáticos;
- Discalculia Gráfica – dificuldades na escrita de símbolos matemáticos;
- Discalculia de cálculo – dificuldade em fazer operações mentais e na compreensão de conceitos matemáticos;
- Discalculia Operacional – dificuldades na execução de operações e cálculos numéricos.

Como diagnosticar a discalculia?

A discalculia não tem especificamente uma única causa, mas um conjunto delas que se relacionados a fatores internos e externos do sujeito é possível diagnosticá-la com sucesso e determinar seu tipo. Como todo distúrbio de aprendizagem, o processo de diagnóstico da discalculia requer observação minuciosa e atenção aos sintomas e fatores contribuintes. Fatores internos e externos: memória, atenção, percepção-motora, organização espacial, habilidade verbal, falta de consciência, falhas estratégicas, dificuldades em operacionalizar funções matemáticas simples, maneiras de se ensinar e aprender as habilidades aritméticas, ambiente de estudo e familiar, entre outros.

Um discalcúlico apresenta:

- Lentidão extrema na realização das atividades aritméticas;
- Dificuldades de orientação espacial;
- Dificuldades para lidar com operações matemáticas: adição, divisão, subtração, multiplicação;
- Dificuldade de memória de curto e longo prazo;
- Dificuldades em seguir ordens ou informações simultaneamente;
- Problemas com a coordenação motora fina, ampla e perceptivo-tátil;
- Dificuldades em armazenar informações;
- Confusões com símbolos matemáticos;
- Dificuldades para entender o vocabulário que define operações matemáticas;
- Dificuldades com a sequenciação numérica: antecessor/sucessor;
- Problemas relativos à dislexia: processamento de linguagem;
- Incapacidade para montar operações;
- Ausência de problemas fonológicos;
- Dificuldades em estabelecer correspondência quantitativa (ex.: relacionar números de carteiras com números de alunos);
- Dificuldades em relacionar grafemas matemáticos às respectivas quantidades;
- Dificuldades em relacionar grafemas matemáticos aos seus símbolos auditivos;
- Dificuldades com a contagem através de cardinais e ordinais;
- Problemas em visualizar um conjunto dentro de um conjunto maior;
- Dificuldades com a conservação de quantidades (ex: 1 litro é o mesmo que 4 copos de 250ml);
- Dificuldades com princípios de medida.

O sujeito discalcúlico pode não apresentar todos estes fatores, mas a maioria com certeza se caracterizará, e é possível, também, que ele apresente outros novos, pois cada indivíduo é único e traz consigo histórias de vida diferentes. Outro aspecto a se levar em conta é que alguns discalcúlicos têm o seu raciocínio lógico intacto, porém têm extrema dificuldade em lidar com números, símbolos e fórmulas matemáticas. Outros serão completamente capazes de solucionar representações simbólicas como $3+4=7$, mas incapazes de resolver “*João tinha três reais e ganhou mais quatro. Quantos reais ele tem ao todo?*”

Adaptações ao discalcúlico

De acordo com orientações da Associação Brasileira de Discalculia - ABD - seguem algumas possibilidades de ajuda:

1. Permitir o uso de calculadora;
2. Adotar o uso de caderno quadriculado;
3. Não estipular tempo nas provas, reduzir o número de questões (sendo estas claras e objetivas) e certificando-se de que o aluno entendeu os enunciados;
4. Evitar avaliações orais;
5. Reduzir deveres de casa;

6. Ministrará algumas aulas livres de erros para que o indivíduo conheça o sucesso;
 7. É importante ter em mente que para os discalculicos nada é óbvio;
 8. Não descarte a possibilidade de se trabalhar com uma equipe multidisciplinar, em destaque o Psicopedagogo que trabalhará a autoestima, valorizando as atividades desenvolvidas pelo sujeito e descobrindo seu processo de aprendizagem e os instrumentos que auxiliarão no aprendizado;
 9. Optar por jogos para trabalhar seriação, classificação, psicomotricidade, habilidades espaciais e contagem;
 10. Deixar o aluno saber que o professor está ali para ajudá-lo e nunca para desestimulá-lo com atitudes e palavras que destaquem suas dificuldades;
 11. Para um auxílio melhor é necessário que pessoas ligadas ao sujeito e dispostas a ajudá-lo levem em consideração sua história de vida, seus conhecimentos informais, condições sociológicas, psicológicas e culturais.
- Jogos como o **Tangram, Trimu, Matix, Palitos**, entre outros são sugestões de atividades promotoras de situações-problemas que podem ser utilizadas no envolvimento pedagógico do discalculico.

DISTÚRBO DO PROCESSAMENTO CENTRAL – DPAC

O DPAC refere-se a uma dificuldade em lidar com as informações que chegam pela audição, ou seja, a criança apresenta dificuldades para detectar e/ou discriminar e/ou reconhecer e/ou compreender bem o que é ouvido sem apresentar deficiência auditiva. DPAC é diferente de surdez, mesmo tendo audição normal, a criança apresenta dificuldade para compreender.

Manifestações

- Dificuldade para falar alguns fonemas e/ou discriminar sons de fala;
- Dificuldade em relacionar a informação auditiva com a visual;
- Dificuldade de linguagem envolvendo estrutura gramatical;
- Dificuldade para entender palavras com duplo sentido (piadas);
- Dificuldade para acompanhar uma conversa com muitas pessoas;
- Inversão de letras e problemas na orientação direita e esquerda;
- Dificuldade com os espaços da grafia; letra feia;
- Troca de letras na escrita, escrita em espelho;
- Dificuldade em contar uma história e/ou dar recados;
- Dificuldade para compreender o que lê;
- Problemas de memória em sequência;
- Criança desatenta, distraída;
- Aagitado ou muito quieto;
- Tendência a isolar-se;
- Desempenho escolar inferior em leitura, gramática, ortografia e matemática;
- Impressão de que às vezes ouve bem e às vezes não;
- Atenção ao som prejudicado.

Sugestões ao professor

- Melhorar a acústica da sala em nível de ruído;
- Falar com clareza olhando para a criança de frente;
- Posicionar corretamente a criança em sala de aula: evitar sala com divisórias não acústicas, sentar a criança longe do corredor, do ruído da rua e não mais do que a 3 metros do professor;
- Proporcionar local de estudos sem distrações auditivas e visuais;
- Otimizar a entrada visual simultaneamente à mensagem auditiva (pode ajudar na memorização);
- Listar vocabulário chave: escrever na lousa palavras-chave do novo material e as instruções (a criança com DPAC necessita sistematicamente de anotações organizadas e lembretes);
- Controlar vocabulário e mensagem em termos de complexidade e extensão;
- Monitorar a compreensão e o processo da criança;
- Avaliar a compreensão: perguntas relativas à matéria devem ser feitas periodicamente;
- Preparar a criança antecipadamente para novos conceitos e vocabulários que serão utilizados em sala de aula;
- Utilizar métodos para manter a atenção;
- Chamar a criança pelo nome ou por toques gentis antes de abordar um conteúdo;
- Ajudar individualmente;

- Fazer intervalos mais frequentes;
- Usar instruções curtas e objetivas e repeti-las quando necessário;
- Enfatizar discriminação auditiva e associação fonema – grafema.

TRANSTORNO DE DÉFICIT DE ATENÇÃO E A HIPERATIVIDADE

O que é o TDAH?

O Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH) é um transtorno neurobiológico, de causas genéticas, que aparece na infância e frequentemente acompanha o indivíduo por toda a sua vida. Ele se caracteriza por sintomas de desatenção, inquietude e impulsividade. Ele é chamado às vezes de DDA (Distúrbio do Déficit de Atenção).

O TDAH é comum?

Ele ocorre em 3 a 5% das crianças, em várias regiões diferentes do mundo em que já foi pesquisado. Em mais da metade dos casos o transtorno acompanha o indivíduo na vida adulta, embora os sintomas de inquietude sejam mais brandos.

Como se manifesta?

Podemos ter três grupos de crianças (e também adultos) com este problema. Um primeiro grupo apresenta apenas desatenção, outro apenas hiperatividade e o terceiro apresenta ambos, desatenção e hiperatividade. É muito importante termos em mente que um “certo grau” de desatenção e hiperatividade ocorre normalmente nas pessoas, e nem por isso elas têm o transtorno. Para dizer que a pessoa tem realmente esse problema, a desatenção e/ou a hiperatividade têm que ocorrer de tal forma a interferir no relacionamento social do indivíduo, na sua vida escolar ou no seu trabalho. Além disso, os sintomas têm que ocorrer necessariamente na escola (ou no trabalho, no caso de adultos) e também em casa. Por exemplo, uma criança que “apronta todas” em casa, mas na escola se comporta bem, muito provavelmente não tem hiperatividade. O que pode estar havendo é uma falta de limites (na educação) em casa. Na escola, responde à colocação de limites, comportando-se adequadamente em sala de aula.

Quais são os sintomas da pessoa com desatenção?

Uma pessoa apresenta desatenção, a ponto de ser considerado como transtorno de déficit de atenção, quando tem a maioria dos seguintes sintomas ocorrendo a maior parte do tempo em suas atividades:

- frequentemente deixa de prestar atenção a detalhes ou comete erros por descuido em atividades escolares, de trabalho ou outras;
- com frequência tem dificuldades para manter a atenção em tarefas ou atividades recreativas;
- com frequência não segue instruções e não termina seus deveres escolares, tarefas domésticas ou deveres profissionais;
- frequentemente tem dificuldade na organização de suas tarefas e atividades;
- com frequência evita, antipatiza ou reluta em envolver-se em tarefas que exijam esforço mental constante (como tarefas escolares ou deveres de casa);
- frequentemente perde coisas necessárias para tarefas ou atividades;
- é facilmente distraído por estímulos alheios à tarefa principal que está executando;
- com frequência apresenta esquecimento em atividades diárias.

Quais são os sintomas da pessoa com hiperatividade?

Uma pessoa pode apresentar o transtorno de hiperatividade quando a maioria dos seguintes sintomas torna-se uma ocorrência constante em sua vida:

- frequentemente agita as mãos ou os pés ou se remexe na cadeira;
- com frequência abandona sua cadeira em sala de aula ou em outras situações nas quais se espera que permaneça sentado;
- frequentemente corre ou escala em demasia, em situações nas quais isso é inapropriado (em adolescentes e adultos, isso pode não ocorrer, mas a pessoa deixa nos outros uma sensação de constante inquietação);
- com frequência tem dificuldade para brincar ou se envolver silenciosamente em atividades de lazer;
- está frequentemente “a mil” ou muitas vezes age como se estivesse “a todo vapor”;
- frequentemente fala em demasia.

Além dos sintomas anteriores referentes ao excesso de atividade em pessoas com hiperatividade, podem ocorrer outros sintomas relacionados ao que se chama impulsividade, a qual estaria relacionada aos seguintes aspectos:

- Frequentemente dá respostas precipitadas antes de as perguntas terem sido completadas;

- Com frequência tem dificuldade para aguardar sua vez;
- Frequentemente interrompe ou se mete em assuntos de outros (por exemplo, intrometendo-se em conversas ou brincadeiras de colegas).

Como se diagnostica?

O diagnóstico deve ser feito por um profissional de saúde capacitado, geralmente neurologista, pediatra ou psiquiatra. O diagnóstico pode ser auxiliado por alguns testes psicológicos ou neuropsicológicos, principalmente em casos duvidosos, como em adultos, mas mesmo em crianças, para o acompanhamento adequado do tratamento.

Como se trata?

O tratamento envolve o uso de medicação, geralmente algum psico-estimulante específico para o sistema nervoso central, uso de alguns antidepressivos ou outras medicações. Um aspecto fundamental desse tratamento é o acompanhamento da criança, de sua família e de seus professores, pois é preciso auxílio para que a criança possa reestruturar seu ambiente, reduzindo sua ansiedade. Uma exigência quase universal consiste em ajudar os pais a reconhecerem que a permissividade não é útil para a criança, mas que utilizando um modelo claro e previsível de recompensas e punições, baseado em terapias comportamentais, o desenvolvimento da criança pode ser melhor acompanhado.

Dos inúmeros problemas que um professor tem para administrar na sala de aula, sem dúvida um dos mais delicados é quando ele percebe que um aluno sofre de transtorno de hiperatividade. Estudos dão conta que a hiperatividade pode afetar pessoas de todas as faixas etárias, porém, há uma prevalência em crianças em fase escolar. Os principais sintomas apresentam-se em três grandes áreas: a da atenção, controle da atividade motora e dos impulsos.

TEXTOS COMPLEMENTARES

DEZ COISAS QUE TODA CRIANÇA COM AUTISMO GOSTARIA QUE VOCÊ SOUBESSE

Por Ellen Nattohm

1. Antes de tudo eu sou uma criança.

Eu tenho autismo. Eu não sou somente "Autista". O meu autismo é só um aspecto do meu caráter. Não me define como pessoa. Você é uma pessoa com pensamentos, sentimentos e talentos. Ou você é somente gordo, magro, alto, baixo, míope? Talvez estas sejam algumas coisas que eu perceba quando conhecer você, mas isso não é necessariamente o que você é. Sendo um adulto, você tem algum controle de como se auto define. Se quiser excluir uma característica, pode se expressar de maneira diferente. Sendo criança eu ainda estou descobrindo. Nem você ou eu podemos saber do que eu sou capaz. Definir-me somente por uma característica, acaba-se correndo o risco de manter expectativas que serão pequenas para mim. E se eu sinto que você acha que não posso fazer algo, a minha resposta naturalmente será: Para que tentar?

2. A minha percepção sensorial é desordenada.

Interação sensorial pode ser o aspecto mais difícil para se compreender o autismo. Quer dizer que sentidos ordinários como audição, olfato, paladar, toque, sensações que passam despercebidas no seu dia a dia podem ser doloridas para mim. O ambiente em que eu vivo pode ser hostil para mim. Eu posso parecer distraído ou em outro planeta, mas eu só estou tentando me defender. Vou explicar o porquê uma simples ida ao mercado pode ser um inferno para mim: a minha audição pode ser muito sensível. Muitas pessoas podem estar falando ao mesmo tempo, música, anúncios, barulho da caixa registradora, celulares tocando, crianças chorando, pessoas tossindo, luzes fluorescentes. O meu cérebro não pode assimilar todas estas informações, provocando em mim uma perda de controle. O meu olfato pode ser muito sensível. O peixe que está à venda na peixaria não está fresco. A pessoa que está perto pode não ter tomado banho hoje. O bebê ao lado pode estar com uma fralda suja. O chão pode ter sido limpo com amônia. Eu não consigo separar os cheiros e começo a passar mal. Porque o meu sentido principal é o visual. Então, a visão pode ser o primeiro sentido a ser superestimado. A luz fluorescente não é somente muito brilhante, ela pisca e pode fazer um barulho. O quarto parece pulsar e isso machuca os meus olhos. Esta pulsação da luz cobre tudo e distorce o que estou vendo. O espaço parece estar sempre mudando. Eu vejo um brilho na janela, são muitas coisas para que eu consiga me concentrar. O ventilador, as pessoas andando de um lado para o outro... Tudo isso afeta os meus sentidos e agora eu não sei onde o meu corpo está neste espaço.

3. Por favor, lembre-se de distinguir entre não poder (eu não quero fazer) e eu não posso (eu não consigo fazer).

Receber e expressar a linguagem e vocabulário pode ser muito difícil para mim. Não é que eu não escute as frases. É que

eu não te compreendo. Quando você me chama do outro lado do quarto, isto é o que eu escuto “BBBBFFZZZZSWERSRTDSRDTYFDYT João”. Ao invés disso, venha falar comigo diretamente com um vocabulário simples: “João, por favor, coloque o seu livro na estante. Está na hora de almoçar”. Isso me diz o que você quer que eu faça e o que vai acontecer depois. Assim é mais fácil para compreender.

4. Eu sou um “pensador concreto” (concrete thinker).

O meu pensamento é concreto, não consigo fazer abstrações. Eu interpreto muito pouco o sentido oculto das palavras. É muito confuso para mim quando você diz “não enche o saco”, quando o que você quer dizer é “não me aborreça”. Não diga que “isso é moleza, é mamão com açúcar” quando não há nenhum mamão com açúcar por perto e o que você quer dizer é que isso é algo fácil de fazer. Gírias, piadas, duplas intenções, paráfrases, indiretas, sarcasmo eu não compreendo.

5. Por favor, tenha paciência com o meu vocabulário limitado.

Dizer o que eu preciso é muito difícil para mim, quando não sei as palavras para descrever o que sinto. Posso estar com fome, frustrado, com medo e confuso, mas agora estas palavras estão além da minha capacidade, do que eu possa expressar. Por isso, preste atenção na linguagem do meu corpo (retração, agitação ou outros sinais de que algo está errado). Por outro lado, posso parecer como um pequeno professor ou um artista de cinema dizendo palavras acima da minha capacidade na minha idade. Na verdade, são palavras que eu memorizei do mundo ao meu redor para compensar a minha deficiência na linguagem. Por que eu sei exatamente o que é esperado de mim como resposta quando alguém fala comigo. As palavras difíceis que de vez em quando falo podem vir de livros, TV, ou até mesmo serem palavras de outras pessoas. Isto é chamado de ECOLALIA. Não preciso compreender o contexto das palavras que estou usando. Eu só sei que devo dizer alguma coisa.

6. Eu sou muito orientado visualmente porque a linguagem é muito difícil para mim.

Por favor, me mostre como fazer alguma coisa em vez de simplesmente me dizer. E, por favor, esteja preparado para me mostrar muitas vezes. Repetições consistentes me ajudam a aprender. Um esquema visual me ajuda durante o dia a dia. Alivia-me do stress de ter que lembrar o que vai acontecer. Ajuda-me a ter uma transição mais fácil entre uma atividade e outra. Ajuda-me a controlar o tempo, as minhas atividades e alcançar as suas expectativas. Eu não vou perder a necessidade de ter um esquema visual por crescer. Mas o meu nível de representação pode mudar. Antes que eu possa ler, preciso de um esquema visual com fotografias ou desenhos simples. Com o meu crescimento, uma combinação de palavras e fotos pode ajudar mais tarde a conhecer as palavras.

7. Por favor, preste atenção e diga o que eu posso fazer em vez de só dizer o que eu não posso fazer.

Como qualquer outro ser humano não posso aprender em um ambiente onde sempre me sinto inútil, que há algo errado comigo e que preciso de “CONCERTO”. Para que tentar fazer alguma coisa nova quando sei que vou ser criticado? Construtivamente ou não é uma coisa que vou evitar. Procure o meu potencial e você vai encontrar muitos! Terei mais que uma maneira para fazer as coisas.

8. Por favor, me ajude com interações sociais.

Parece que não quero brincar com as outras crianças no parque, mas algumas vezes simplesmente não sei como começar uma conversa ou entrar na brincadeira. Se você pode encorajar outras crianças a me convidarem a jogar futebol ou brincar com carrinhos, talvez eu fique muito feliz por ser incluído. Eu sou melhor em brincadeiras que tenham atividades com estrutura começo-meio-fim. Não sei como “LER” expressão facial, linguagem corporal ou emoções de outras pessoas. Agradeço se você me ensinar como devo responder socialmente. Exemplo: Se eu rir quando Sandra cair do escorregador não é que eu ache engraçado. É que eu não sei como agir socialmente. Ensine-me a dizer: “você está bem?”.

9. Tente encontrar o que provoca a minha perda de controle.

Perda de controle, “chilique”, birra, malcriação, escândalo, como você quiser chamar, eles são mais horríveis para mim do que para você. Eles acontecem porque um ou mais dos meus sentidos foi estimulado ao extremo. Se você conseguir descobrir o que causa a minha perda de controle, isso poderá ser prevenido - ou até evitado. Mantenha um diário de horas, lugares pessoas e atividades. Você encontrar uma sequência pode parecer difícil no começo, mas, com certeza, vai conseguir. Tente lembrar que todo comportamento é uma forma de comunicação. Isso dirá a você o que as minhas palavras não podem dizer: como eu sinto o meu ambiente e o que está acontecendo dentro dele.

10. Se você é um membro da família me ame sem nenhuma condição.

Elimine pensamentos como “Se ele pelo menos pudesse.” ou “Porque ele não pode.” Você não conseguiu atender a

todas as expectativas que os seus pais tinham para você e você não gostaria de ser sempre lembrado disso. Eu não escolhi ser autista. Mas lembre-se que isto está acontecendo comigo e não com você. Sem a sua ajuda a minha chance de alcançar uma vida adulta digna será pequena. Com o seu suporte e guia, a possibilidade é maior do que você pensa. Eu prometo: EU VALHO A PENA. E, finalmente três palavras mágicas: Paciência, Paciência, Paciência. Ajuda a ver o meu autismo como uma habilidade diferente e não uma desabilidade. Olhe por cima do que você acha que seja uma limitação e veja o presente que o autismo me deu. Talvez seja verdade que eu não seja bom no contato olho no olho e conversas, mas você notou que eu não minto, roubo em jogos, fofoco com as colegas de classe ou julgo outras pessoas? É verdade que eu não vou ser um Ronaldinho “Fenômeno” do futebol. Mas, com a minha capacidade de prestar atenção e de concentração no que me interessa, eu posso ser o próximo Einstein, Mozart ou Van Gogh. Eles também tinham autismo, uma possível resposta para Alzheimer o enigma da vida extraterrestre - O que o futuro tem guardado para crianças autistas como eu, está no próprio futuro. Tudo que eu posso ser não vai acontecer sem você sendo minha base.

Retirado do site: <http://www.autismo.com.br/>

50 DICAS PARA ADMINISTRAR A HIPERATIVIDADE EM SALA DE AULA

Por: Edward M. Hallowell e John Ratey

Os professores sabem o que muitos profissionais não sabem: não existe apenas uma única demonstração de hiperatividade, mas muitas; que a hiperatividade raramente ocorre de uma forma “pura” mas, ao contrário, normalmente apresenta-se ligada a muitos outros problemas como dificuldade de aprendizado ou mau humor; que a hiperatividade muda conforme o clima, é inconstante e imprevisível; e que o tratamento para hiperatividade, a respeito de ser claramente esclarecido em vários livros, representa uma dura missão de trabalho. Não há uma solução fácil para administrar a hiperatividade na sala de aula ou em casa.

Depois de tudo feito, a eficácia de qualquer tratamento deste problema na escola depende do conhecimento e da persistência da escola e do professor. Aqui apresentamos algumas dicas para o trato de crianças com hiperatividade na escola. As sugestões a seguir visam o professor na sala de aula para estudantes de qualquer idade. Algumas sugestões vão ser evidentemente mais adequadas aos alunos mais jovens, outras aos mais velhos mas, em termos de estrutura, educação e encorajamento, são pertinentes a qualquer um.

01 - Antes de tudo, tenha certeza de que o que você está lidando é hiperatividade. Definitivamente não é tarefa dos professores diagnosticar a hiperatividade, mas você pode e deve questionar. Especificamente tenha certeza de alguém tenha testado a audição e a visão da criança recentemente e tenha certeza também de que outros problemas médicos tenham sido resolvidos. Tenha certeza de que uma avaliação adequada foi feita. Continue questionando até que se sinta convencido. A responsabilidade disso tudo é dos pais e não dos professores, mas o professor pode contribuir para o processo;

02 - Prepare-se para suportar. Ser uma professora na sala de aula onde há duas ou três crianças com hiperatividade pode ser extremamente cansativo. Tenha certeza de que você pode e tem o apoio da escola e dos pais. Tenha certeza de que há uma pessoa com conhecimento à qual você possa consultar quando tiver um problema (pedagogo, psicólogo infantil, assistente social, ou pediatra), mas a formação da pessoa não é realmente importante. O que importa é que ele ou ela conheça muito sobre hiperatividade, conheça os recursos de uma sala de aula e possa falar com clareza. Tenha certeza de que os pais estão trabalhando com você. Tenha certeza de que os colegas podem ajudar você;

03 - Conheça seus limites. Não tenha medo de pedir ajuda. Você, como professor, não pode querer ser uma especialista em hiperatividade. Você deve sentir-se confortável em pedir ajuda quando achar necessário;

04 - Pergunte à criança o que pode ajudar. Estas crianças são sempre muito intuitivas.

Elas sabem dizer a forma mais fácil de aprender, se você perguntar. Ficam normalmente temerosas em oferecer informação voluntariamente porque isto pode ser algo muito ousado ou extravagante. Mas tente o sentar sozinho com a criança e perguntar a ela como ela pode aprender melhor. O melhor especialista para dizer como a criança aprende é a própria criança. É assustadora a frequência com que suas opiniões são ignoradas ou não são solicitadas. Além do mais, especialmente com crianças mais velhas, tenha certeza de que ela entende o que é hiperatividade. Isto vai ajudar muito a vocês dois;

05 - Lembre-se de que as crianças com hiperatividade necessitam de estruturação. Elas precisam estruturar o ambiente externo, já que não podem se estruturar internamente por isso mesmo. Faça listas. Crianças com hiperatividade se beneficiam enormemente quando têm uma tabela ou lista para consultar quando se perdem no que estão fazendo. Elas necessitam de algo para fazê-las lembrar das coisas. Elas necessitam de previsões. Elas necessitam de repetições. Elas

- necessitam de diretrizes. Elas precisam de limites. Elas precisam de organização;
- 06 – Lembre-se da parte emocional do aprendizado. Estas crianças necessitam de um apoio especial para encontrar prazer na sala de aula. Domínio em vez de falhas e frustrações. Excitação em vez de tédio e medo. É essencial prestar atenção às emoções envolvidas no processo de aprendizagem;
- 07 - Estabeleça regras. Tenha-as por escrito e fáceis de serem lidas. As crianças se sentirão seguras sabendo o que é esperado delas;
- 08 - Repita as diretrizes. Escreva as diretrizes. Fale das diretrizes. Repita as diretrizes. Pessoas com hiperatividade necessitam ouvir as coisas mais de uma vez;
- 09 - Olhe sempre nos olhos. Você pode “trazer de volta” uma criança hiperativa através dos olhos nos olhos. Faça isto sempre. Um olhar pode tirar uma criança do seu devaneio ou lhe dar liberdade para fazer uma pergunta ou apenas lhe dar segurança silenciosamente;
- 10 - Na sala de aula coloque a criança sentada próxima à sua mesa ou próxima de onde você fica a maior parte do tempo. Isto ajuda a evitar a distração que prejudica tanto estas crianças;
- 11 - Estabeleça limites, fronteiras. Isto deve ser devagar e com calma, não de modo punitivo. Faça isto consistentemente, previamente, imediatamente e honestamente. Não seja complicado, falando sem parar. Estas discussões longas são apenas diversão. Seja firme;
- 12 - Preveja o máximo que puder. Coloque o plano no quadro ou na mesa da criança. Fale dele frequentemente. Se você for alterá-lo, como fazem os melhores professores, faça muitos avisos e prepare a criança. Alterações e mudanças sem aviso prévio são muito difíceis para estas crianças. Elas perdem a noção das coisas. Tenha um cuidado especial e prepare as mudanças com a maior antecedência possível. Avise o que vai acontecer e repita os avisos à medida que a hora for se aproximando;
- 13 - Tente ajudar as crianças a fazerem a própria programação para depois da aula, esforçando-se para evitar um dos maiores problemas do hiperativo: a procrastinação;
- 14 - Elimine ou reduza a frequência dos testes de tempo. Não há grande valor educacional nos testes de tempo e eles definitivamente não possibilitam às crianças hiperativas mostrarem o que sabem;
- 15 - Propicie uma espécie de válvula de escape como, por exemplo, sair da sala de aula por alguns instantes. Se isto puder ser feito dentro das regras da escola, poderá permitir à criança deixar a sala de aula em vez de se desligar dela e, fazendo isto, começa a aprender importantes meios de auto-observação automonitoramento;
- 16 - Procure a qualidade em vez de quantidade dos deveres de casa. Crianças hiperativas frequentemente necessitam de uma carga reduzida. Enquanto estão aprendendo os conceitos, elas devem ser livres. Elas vão utilizar o mesmo tempo de estudo e não vão produzir nem mais nem menos do que elas podem;
- 17 - Monitore o progresso frequentemente. Crianças hiperativas se beneficiam enormemente com o frequente retorno do seu resultado. Isto ajuda a mantê-los na linha, possibilita a eles saber o que é esperado e se eles estão atingindo as suas metas, e pode ser muito encorajador;
- 18 - Divida as grandes tarefas em tarefas menores. Esta é uma das mais importantes técnicas de ensino das crianças hiperativas. Grandes tarefas abafam rapidamente as crianças e elas recuam a uma resposta emocional do tipo eu nunca vou ser capaz de fazer isto. Através da divisão de tarefas em tarefas mais simples, cada parte pequena o suficiente para ser facilmente trabalhada, a criança foge da sensação de abafado. Em geral estas crianças podem fazer muito mais do que elas pensam. Pela divisão de tarefas o professor pode permitir à criança que demonstre a si mesma a sua capacidade. Com as crianças menores isto pode ajudar muito a evitar acessos de fúria pela frustração antecipada. E com os mais velhos, pode ajudar as atitudes provocadoras que elas têm frequentemente. E isto vai ajudar de muitas outras maneiras também. Você deve fazer isto durante todo o tempo;
- 19 - Permita-se brincar, divertir. Seja extravagante, não seja normal. Faça do seu dia uma novidade. Pessoas hiperativas adoram novidades. Elas respondem às novidades com entusiasmo. Isto ajuda a manter a atenção - tanto a delas quanto a sua. Estas crianças são cheias de vida, elas adoram brincar. E acima de tudo, elas detestam ser molestadas. Muitos dos tratamentos para elas envolvem coisas chatas como estruturas, programas, listas e regras. Você deve mostrar a elas que estas coisas não estão necessariamente ligadas às pessoas, professores ou aulas chatas. Se você, às vezes, se fizer de bobo poderá ajudar muito;
- 20 - Novamente, cuidado com a superestimulação. Como um barro de vaso no forno, a criança pode ser queimada. Você tem que estar preparado para reduzir o calor. A melhor maneira de lidar com os caos na sala de aula é, em primeiro lugar, a prevenção;
- 21 - Esforce-se e não se dê satisfeito, tanto quanto puder. Estas crianças convivem com o fracasso, e precisam de tudo de positivo que você puder oferecer. O fracasso não pode ser superenfático: estas crianças precisam e se beneficiam com os elogios. Elas adoram o encorajamento. Absorvem e crescem com isto. E sem isto retrocedem e murcham. Frequentemente o mais devastador aspecto da hiperatividade não é a hiperatividade propriamente dita e sim o prejuízo

- à autoestima. Então, alimente estas crianças com encorajamento e elogios;
- 22 - A memória é frequentemente um problema para eles. Ensine a eles pequenas coisas como cartão de lembretes, etc. Eles normalmente têm problemas com o que Mel Levine, *pediatra norte-americano, falecido em 2011*, chama de Memória do Trabalho Ativa, o espaço disponível no quadro da sua mente, por assim dizer. Qualquer coisa que você inventar - rimas, códigos, dicas - pode ajudar muito a aumentara memória;
- 23 - Use resumos. Ensine resumido. Ensine sem profundidade. Estas técnicas não são fáceis para crianças hiperativas, mas, uma vez aprendidas, podem ajudar muito as crianças a estruturar e moldar o que está sendo ensinado, do jeito que é ensinado. Isto vai ajudar a dar à criança o sentimento de domínio durante o processo de aprendizagem, que é o que elas precisam, e não a pobre sensação de futilidade que muitas vezes definem a emoção do processo de aprendizagem destas crianças;
- 24 - Avise sobre o que vai falar antes de falar. Fale. Então fale sobre o que já falou. Já que muitas crianças com hiperatividade aprendem melhor visualmente do que pela voz, se você puder escrever o que será falado e como será falado, isto poderá ser de muita ajuda. Este tipo de estruturação põe as ideias no lugar;
- 25 - Simplifique as instruções. Simplifique as opções. Simplifique a programação. O palavreado mais simples será mais facilmente compreendido. E use uma linguagem colorida. Assim como as cores, a linguagem colorida prende atenção;
- 26 - Acostume-se a dar retorno, o que vai ajudar a criança a se tornar auto observadora. Crianças com hiperatividade tendem a não ser auto observadoras. Elas normalmente não têm ideia de como vão ou como têm se comportado. Tente informá-las de modo construtivo. Faça perguntas como: *Você sabe o que fez?* ou *Como você acha que poderia ter dito isto de maneira diferente?* ou *Você acha que aquela menina ficou triste quando você disse o que disse?* Faça perguntas que promovam a auto-observação;
- 27 - Mostre as expectativas explicitamente;
- 28 - Um sistema de pontos é uma possibilidade de mudar parte do comportamento (sistema de recompensa para as crianças menores). Pessoas com hiperatividade respondem muito bem às recompensas e incentivos. Muitas delas são pequenos empreendedores;
- 29 - Se as crianças parecem ter problemas com as dicas sociais - linguagem do corpo, tom de voz, etc. - tente discretamente oferecer sinais específicos e explícitos, como uma espécie de treinamento social. Por exemplo, diga antes de contar a sua história, procure ouvir primeiro ade outros ou olhe para a pessoa enquanto ela está falando. Muitas crianças com hiperatividade são vistas como indiferentes ou egocêntricas, quando de fato elas apenas não aprenderam a interagir. Esta habilidade não vem naturalmente em todas as crianças, mas pode ser ensinada ou treinada.
- 30 - Aplique testes de habilidades;
- 31 - Faça a criança se sentir envolvida nas coisas. Isto vai motivá-la e a motivação ajuda o hiperativo;
- 32 - Separe pares ou trios ou até mesmo grupos inteiros de crianças que não se dão bem juntas. Você deverá fazer muitos arranjos;
- 33 - Fique atento à integração. Estas crianças precisam se sentir enturmadas, integradas. Tão logo se sintam enturmadas, se sentirão motivadas e ficarão mais sintonizadas;
- 34 - Sempre que possível, devolva as responsabilidades à criança;
- 35 - Experimente um caderno escola - casa - escola. Isto pode contribuir realmente para a comunicação pais - professores e evitar reuniões de crises. Isto ajuda ainda o frequente retorno de informação que a criança precisa;
- 36 - Tente utilizar relatórios diários de avaliação;
- 37 - Incentive uma estrutura do tipo auto avaliação. Troca de ideias depois da aula pode ajudar. Utilize também os intervalos de aula;
- 38 - Prepare-se para imprevistos. Estas crianças necessitam saber com antecedência o que vai acontecer, de modo que elas possam se preparar. Se elas, de repente, se encontram num imprevisto, isto pode evitar excitação;
- 39 - Elogios, firmeza, aprovação, encorajamento e suprimento de sentimentos positivos;
- 40 - Com as crianças mais velhas, faça com que escrevam pequenas notas para eles mesmos, para lembrá-los das coisas. Essencialmente, eles anotam não apenas o que é dito a eles mais também o que eles pensam. Isto pode ajudá-los a ouvir melhor;
- 41 - Escrever à mão às vezes é muito difícil paras estas crianças. Desenvolva alternativas. Ensine como utilizar teclados. Faça ditados. Aplique testes orais;
- 42 - Seja como um maestro: tenha a atenção da orquestra antes de começar. Você pode utilizar do silêncio ou bater o seu giz ou régua para fazer isto. Mantenha a turma atenta, apontando diferentes partes da sala como se precisasse da ajuda deles;
- 43 - Sempre que possível, prepare para que cada aluno tenha um companheiro de estudo para cada tema, se possível com o número do telefone;
- 44 - Explique e dê o tratamento normal a fim de evitar um estigma;

- 45 - Reúna-se com os pais frequentemente. Evite o velho sistema de se reunir apenas para resolver crises ou problemas;
- 46 - Incentive a leitura em voz alta em casa. Ler em voz alta na sala de aula tanto quanto for possível. Faça a criança recontar estórias. Ajude a criança a falar por tópicos;
- 47 - Repetir, repetir, repetir;
- 48 - Exercícios físicos. Um dos melhores tratamentos para hiperatividade, adultos ou crianças, é o exercício físico. Exercícios pesados, de preferência. Ginástica ajuda a liberar o excesso de energia, ajuda a concentrar a atenção, estimula certos hormônios e neurônios que são benéficos. E ainda é divertido. Assegure-se de que o exercício seja realmente divertido, porque deste modo a criança continuará fazendo para o resto da vida;
- 49 - Com os mais velhos a preparação para a aula deve ser feita antes de entrar na sala. A melhor ideia é que a criança já saiba o que vai ser discutido em um certo dia e o material que provavelmente será utilizado;
- 50 - Esteja sempre atento às dicas do momento. Estas crianças são muito mais talentosas e artísticas do que parecem. Elas são cheias de criatividade, alegria, espontaneidade e bom humor. Elas tendem a serem resistentes sempre agarradas ao passado. Elas tendem a serem generosas de espírito, felizes de poder ajudar alguém. Normalmente têm algo especial que engrandece qualquer coisa em que estão envolvidas. Lembre-se de que no meio do barulho existe uma sinfonia, uma sinfonia que precisa ser escrita.

DICAS PARA ALUNOS COM DIFICULDADES NA LEITURA E NA ESCRITA

- Colocar o aluno num lugar da frente;
- Estimular a participação oral e permitir a avaliação dessa forma;
- Evitar a leitura em voz alta perante os colegas;
- Preferir perguntas curtas e diretas nas fichas de trabalho e nos testes (preferencialmente perguntas de ligação, escolha múltipla em detrimento de perguntas de desenvolvimento);
- Leitura das perguntas dos testes pelos professores, preferencialmente uma de cada vez e não a leitura do teste como um todo;
- Os textos, fichas de trabalho e testes devem ter um espaçamento de 1,5, letra mínimo tamanho 12, do tipo mais simples possível;
- As perguntas devem ser feitas com referência a parágrafos ou linhas a reler;
- Não penalizar os erros ortográficos na produção escrita do aluno com dificuldades;
- Explicar, sempre que possível, o vocabulário mais difícil.
- Evitar comentários negativos perante o insucesso do aluno, principalmente em público;
- Atribuir tarefas que consiga realizar, aumentando gradualmente o grau de dificuldade;
- Sempre que possível certificar que o aluno passou a informação do quadro e a indicação do trabalho a realizar em casa;
- Permitir a gravação das aulas para posterior audição das mesmas pelo aluno em casa com a supervisão do encarregado de educação ou, em alternativa, fornecer apontamentos escritos sobre a matéria dada.

SUGESTÃO DE FILMES QUE ABORDAM O TEMA “INCLUSÃO”

-DEFICIÊNCIA FÍSICA

1. Ferrugem e Osso
2. Espíritos Indômitos
3. Ferrugem e Osso
4. Amargo Regresso
5. Carne trêmula
6. Feliz ano velho
7. Nascido em 4 de Julho
8. O óleo de Lorenzo
9. O Homem Elefante
10. The Other Side of the Mountain – Uma janela para o céu (Parte 1 e 2)
11. Dr. Fantástico
12. Johnny vai à guerra
13. Meu pé esquerdo
14. Inside I'm Dancing
15. The Best Years of Our Lives
16. Mar Adentro

17. Murderball
18. As sessões
19. Intocáveis
20. Gabi, uma história verdadeira
21. Uma Janela para o Céu – partes 1 e 2

-DEFICIÊNCIA AUDITIVA

1. A música e o silêncio
2. Filhos do silêncio (Children of a Lesser God, 1986)
3. Adorável professor (Mr. Holland's opus)
4. O piano
5. O país dos surdos
6. The Dancer
7. Black
8. O filme surdo de Beethoven
9. O segredo de Beethoven
10. Los amigos
11. Querido Frankie
12. Tortura silenciosa
13. And Now Tomorrow
14. Cop Land
15. And Your Name Is Jonah
16. Sweet nothing in my ear
17. Personal Effects

-DEFICIÊNCIA INTELLECTUAL/COGNITIVA

1. City Down
2. Forrest Gump, o contador de histórias
3. Gabi, uma história verdadeira
4. Gilbert Grape – Aprendiz de sonhador
5. Meu filho, meu mundo
6. Benny & Joon: Corações em conflito
7. Dominick and Eugene (Nick and Gino)
8. O Enigma de Kaspar Hauser
9. O guardião de memórias
10. O oitavo dia
11. Simples como amar
12. Uma lição de amor
13. Shine – Brilhante
14. Mozart and the Whale (Loucos de amor) (en)
15. O óleo de Lorenzo
16. Eu me chamo Elisabeth
17. Inside I'm Dancing (en)
18. Meu nome é Radio
19. O Primeiro da Classe (Front of the class / Síndrome de Tourette)
20. Nick and Gino

-DEFICIÊNCIA VISUAL

1. O Sino de Anya
2. Além dos meus olhos
3. Perfume de mulher
4. À primeira vista
5. Dançando no escuro
6. Demolidor
7. Castelos de gelo

8. Ray
9. Quando só o coração vê
10. Um clarão nas trevas
11. Jennifer 8 – A próxima vítima
12. La symphonie pastorale
13. Vermelho como o céu
14. Eu Não Quero Voltar Sozinho

-DEFICIÊNCIAMÚLTIPLA

1. Amy
2. O Escafandro e a Borboleta
3. Helen Keller and Her Teacher
4. O milagre de Anne Sullivan (br) / O milagre de Helen Keller (pt)
5. The Unconquered (Helen Keller in Her Story)
6. Cegos, surdos e loucos
7. Sob suspeita
8. Uma lição de amor
9. Experimentando a vida
10. Black
11. Borboletas de Zagorsk
12. Anne Sullivan – deficiência visual e auditiva
13. Desafio Sem Limites – deficiência visual e paraplegia

-AUTISMO

1. Meu amargo pesadelo
2. Meu filho, meu mundo
3. O garoto que podia voar
4. Rainman
5. Gilbert Grape: aprendiz de sonhador
6. Retratos de família
7. Testemunha do silêncio
8. Prisioneiro do silêncio
9. A sombra do piano
10. A lenda do pianista do mar
11. Código para o inferno
12. Ressurreição
13. Experimentando a vida
14. Uma viagem inesperada
15. Loucos de amor
16. Um certo olhar
17. Um amigo inesperado
18. O nome dela é Sabine
19. Ben X: a fase final
20. Autismo: o musical
21. Sei que vou te amar
22. Mary e Max: uma amizade diferente
23. A menina e o cavalo
24. A mother's courage: talking back to autism
25. Adam
26. Temple Grandin
27. Meu nome é Khan
28. OceanHeaven
29. Um time especial
30. Tão forte, tão perto
31. Arthur e o infinito: um olhar sobre o autismo

32. White frog

33. Nell

- ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTADOS

1. Encontrando Forrester
2. Mentos que brilham
3. Lances inocentes
4. Gênio Indomável
5. Uma mente Brilhante
6. Sociedade dos Poetas Mortos
7. Amadeus
8. Brilhante
9. Hackers-Piratas de Computador
10. Prenda-me se for capaz

REFERÊNCIAS

ADORNO, Theodor W. *Educação e Emancipação*. São Paulo, S.P.: Paz e Terra, 1995.

BIANCHETTI, Lucídio e FREIRE, Ida M.; orgs. *Um Olhar sobre a diferença: integração, trabalho e cidadania*. Campinas, S.P.: Papyrus, 1998.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Plano Nacional de Educação 2011-2020**. PLC – Projeto de Lei da Câmara dos Deputados, Nº 103 de 25 de outubro de 2012. Disponível em www.senado.gov.br/atividade/matéria/detalhes.asp? Acesso em 15 de abril de 2013.

_____. **Nota técnica nº 62**. Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos, Brasília, DF. 2011.

_____. **Decreto nº 7.611**. Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos, Brasília, DF. 2011.

_____. Ministério da Educação. **Plano Nacional de Educação para o decênio 2011-2020. Projeto de Lei nº 8.035/2010**. Disponível em portal.mec.gov/index.php?option=com_content Acesso em 10 de abril de 2013.

_____. Ministério da Educação. **PNE 2011-2020 – Metas e Estratégias** – Disponível em fne.mec.gov.br/imagens/pdf/notas_pne_2011_2020.pdf. Acesso em 12 de abril de 2013.

_____. **Decreto 6.949 de 25 de agosto de 2009**. Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007. Presidência da República. Casa Civil, Brasília, DF, 2009.

_____. Resolução Nº 4, de 2 de outubro de 2009. **Institui as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, na modalidade da Educação Especial**. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Brasília, DF, 2009.

_____. **Avaliação do Plano Nacional de Educação 2001 – 2008**. Políticas, Programas e Ações do Governo Federal. Brasília – Inep – 2009 – Volume 2. Brasília, DF, 2009.

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

_____. **Decreto n.º 6.571, de 17 de setembro de 2008**. Dispõe sobre o atendimento educacional especializado, regulamenta o parágrafo único do art. 60 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e acrescenta dispositivo ao Decreto no 6.253, de 13 de novembro de 2007. *Diário Oficial da União*. Brasília, Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos, Brasília, DF, 2008.

_____. **Decreto 6.253, de 13 de novembro de 2007**. Dispõe sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação -FUNDEB, regulamenta a Lei no 11.494, de 20 de junho de 2007, e dá outras providências. Presidência da República. Casa Civil, Brasília, DF, 2007.

_____. **Decreto Nº 6.215, de 26 de setembro de 2007**. Estabelece o Compromisso pela Inclusão das Pessoas com Deficiência. Institui o Comitê Gestor de Políticas de Pessoas com Deficiência – CGPD. Presidência da República. Casa Civil, Brasília, DF, 2007.

_____. **Decreto Nº 6.094, de 24 de abril de 2007**. Dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, pela União Federal, em regime de colaboração com Municípios, Distrito Federal e Estados. Presidência da República. Casa Civil, Brasília, DF, 2007.

_____. Conselho Nacional de Educação. **Resolução Nº 1, de 15 de maio de 2006**. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura. Brasília, DF, 2006.

- _____. **Decreto 5.626 de 22 de dezembro de 2005.** Regulamenta a Lei no 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos, Brasília, DF, 2005.
- _____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **A Fundamentação Filosófica.** Programa Educação Inclusiva: Direito à Diversidade. Brasília: MEC/SEESP, 2004.
- _____. **Decreto 5.296 de 2 de dezembro de 2004.** Regulamenta as Leis nos 10.048, de 8 de novembro de 2000, que dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica, e 10.098, de 19 de dezembro de 2000, que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. Presidência da República. Casa Civil, Brasília, DF, 2004.
- _____. Ministério da Educação. **Portaria Nº 2.678, de 24 de setembro de 2002.** Aprova o projeto da Grafia Braille para a Língua Portuguesa e recomenda o seu uso em todo o território nacional. Brasília, DF, 2002.
- _____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Lei Nº. 10.436, de 24 de abril de 2002.** Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS e dá outras providências. Brasília, DF, 2002.
- _____. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP 1, de 18 de fevereiro de 2002.** Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Brasília, DF, 2002.
- _____. CNE - Câmara de Educação Básica - **Resolução CNE/CEB Nº 2, de 11 de setembro de 2001. Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica.** Brasília, DF, 2001.
- _____. CNE - Câmara de Educação Básica - **Parecer Nº 17 de 3 de julho de 2001,** trata da Organização dos Sistemas de Ensino para o atendimento ao aluno que apresenta necessidades especiais. Brasília, DF, 2001.
- _____. Ministério da Educação. **Lei nº 10.172, de 09 de janeiro de 2001.** Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Brasília, DF, 2001.
- _____. **Decreto Nº 3.956, de oito de outubro de 2001.** Promulga a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência. Guatemala: 2001.
- _____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Lei nº. 9394, de 20 de dezembro. Brasília, DF, 1996.
- _____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial.** Brasília: MEC/SEESP, 1994.
- _____. **Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília: Imprensa Oficial, 1988. Brasília, DF, 1998.
- CAPUTO, Maria Elisa e GUIMARÃES, Marli. *Educação Inclusiva.* Rio de Janeiro, R.J.: DP&A editora, 2003.
- FONSECA, Eneida Simões da. *Atendimento escolar no ambiente hospitalar.* São Paulo, S.P: Memnon, 2003.
- FONSECA, Vitor. *Educação Especial. Programa de Estimulação Precoce. Uma Introdução às Ideias de Feuerstein.* Porto Alegre, R.S.: Artes Médicas Sul, 1995.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa.* São Paulo, S.P.: Paz e Terra, 1996.
- GAIO, Roberta & MENEGHETTI, Rosa G. K. (ORGS.). *Caminhos Pedagógicos da Educação Especial.* Petrópolis, R.J.: Vozes, 2004.
- GÓES, Maria Cecília R. & LAPLANE Adriana Lia F. (ORGS.). *Políticas e Práticas de Educação Inclusiva.* Campinas, S.P.: Autores Associados, 2004.
- GOFFMAN, Erving. *Estigma – Notas sobre a Manipulação da Identidade Deteriorada.* Rio de Janeiro, R.J.: Guanabara Koogan, 1998.
- GOLDSTEIN S. & GOLDSTEIN M. *Hiperatividade. Como desenvolver a capacidade de Atenção da Criança.* Campinas, S.P.: Papirus, 1994.
- JANNUZZI, Gilberta de M. *A educação do deficiente no Brasil.* Campinas, S.P.: Autores Associados, 2004.
- MANTOAN, Maria Teresa Eglér. *A integração de pessoas com deficiência.* São Paulo, S.P.: Memnon, 1997.
- _____. *Compreendendo a deficiência mental – Novos caminhos educacionais.* São Paulo: Scipione, 2001.
- KASSAR, Mônica de Carvalho M. *Deficiência Múltipla e Educação no Brasil.* Campinas, S.P.: Autores Associados, 1999.
- MAZZOTTA, Marcos J.S. *Educação Especial no Brasil: História e Políticas Públicas.* São Paulo, S.P.: Cortez, 2003.
- _____. *Educação Escolar comum ou especial?* São Paulo, S.P.: Pioneira, 1987.
- OLIVEIRA, Ivanilde A. *Saberes, Imaginários e Representações na Educação Especial.* Petrópolis, R.J.: Vozes, 2004.
- QUADROS, Ronice M. *Educação de surdos. A Aquisição da linguagem.* Porto Alegre, R.S: Artmed Editora, 1997.
- SÃO JOSÉ DO VALE DO RIO PRETO, Conselho Municipal de Educação. **Resolução Nº 001, de 16 de novembro de 2016.** Altera o Regimento Escolar, Regula a organização do período letivo e didático-administrativa das Unidades Escolares da Rede Pública Municipal de Ensino de São José do Vale do Rio Preto, nos termos da Lei 1558, de 17 de maio de 2010, SJVRP, 2016.
- SASSAKI, R.K. *Inclusão – Construindo uma sociedade para todos.* Rio de Janeiro: WVA, 1997. SILVA, Otto Marques da. *A EPOPEIA IGNORADA – a Pessoa Deficiente na História do Mundo de Ontem e de Hoje.* São Paulo, S.P.: CEDAS, 1986.
- TEIXEIRA, Gustavo. *Transtornos Comportamentais na Infância e Adolescência.* Rio de Janeiro, R.J.: Editora Rubio Ltda, 2006.