

GOVERNO DO ESTADO DO PIAUÍ
SECRETARIA ESTADUAL DE EDUCAÇÃO - SEDUC
SUPERINTENDÊNCIA DE ENSINO - SUPEN
UNIDADE DE ENSINO E APRENDIZAGEM - UNEA
GERÊNCIA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL - GEE

Diretrizes Operacionais para as Salas de Recursos Multifuncionais

Atendimento Educacional Especializado - AEE



GOVERNADOR DO ESTADO DO PIAUÍ

José Wellington Barroso de Araújo Dias

SECRETÁRIA DE EDUCAÇÃO

Rejane Ribeiro Sousa Dias

SUPERINTENDENTE DE ENSINO

Carlos Alberto Pereira da Silva

DIRETOR DA UNIDADE DE ENSINO APRENDIZAGEM

Ellen Gera de Brito Moura

GERÊNCIA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL

Maria Eleonora Pereira Sá

COORDENADORA DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Sônia Maria Dias Bona

Sousa, Maria das Dores Pereira de; Bona, Sônia Maria Dias ; Veloso, Vívien Maria Cortez e Soares, Maria Gorete Resende.

Diretrizes Operacionais para Sala de Recursos Multifuncionais:
Atendimento Educacional Especializado – AEE. Teresina: Secretaria de Estado da Educação/ SEDUC, 2017.

202 p.

ISBN: 978-85-8320-200-4

GOVERNO DO ESTADO DO PIAUÍ
SECRETARIA ESTADUAL DE EDUCAÇÃO - SEDUC
SUPERINTENDÊNCIA DE ENSINO - SUPEN
UNIDADE DE ENSINO E APRENDIZAGEM - UNEA
GERÊNCIA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL - GEE

Diretrizes Operacionais para as Salas de Recursos Multifuncionais

Atendimento Educacional Especializado - AEE

ELABORAÇÃO E ORGANIZAÇÃO

Maria das Dores Pereira de Sousa
Sônia Maria Dias Bona
Vívien Maria Cortez Veloso
Maria Gorete Resende Soares
Amélia Maria Cortez Veloso
Sylvya Suzane Ribeiro Barbosa
Marta Lúcia Mendonça Freitas
Maria de Nazaré Carvalho Rodrigues

COORDENAÇÃO DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Maria das Dores Pereira de Sousa
Sônia Maria Dias Bona
Vívien Maria Cortez Veloso
Amélia Maria Cortez Veloso
Sylvya Suzane Ribeiro Barbosa
Gláucia Ramos
Marta Lúcia Mendonça Freitas
Juraci Nunes da Costa
Janaína Araújo dos Santos

CENTROS DE ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO

Centro de Apoio Pedagógico às Pessoas com Deficiência Visual- CAP
Maria Lila dos Santos

Centro de Capacitação de Profissionais da Educação e Atendimento às Pessoas com Surdez- CAS
Rachel Medeiros Benigno de Andrade

Centro de Estimulação para Crianças com Deficiência Sensorial - Auditiva e Visual - CES
Francisca Rosirene Silva da Mata

Núcleo de Atividades de Altas Habilidades/Superdotação – NAAH/S
Sandra Maria Nogueira Cruz

Centro Integrado de Educação Especial - CIES
Maria de Fátima Macedo

Centro de Habilitação Ana Cordeiro- CHAC
Margarida do Rego Nunes

REVISÃO DE TEXTO
José Airton Ferreira de Sousa

DIAGRAMAÇÃO DA CAPA
Leandro Carvalho de Matos

EDITORIAÇÃO ELETRÔNICA
Invista Publicidade Eventos e Editora Gráfica

(...) nem todos os alunos e alunas se apresentam com a mesma bagagem, da mesma forma, no que se refere às aprendizagens já por eles efetivadas. Todos os alunos e alunas têm capacidades, interesses, ritmos, motivações e experiências diferentes, que mediatizam seu processo de aprendizagem, fazendo que seja único e diferente, em cada caso.

MEC (1999)

APRESENTAÇÃO

O Ministério da Educação, por meio da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão/SECADI, propõe ao sistema nacional de ensino a institucionalização do Programa Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais para apoiar a organização e oferta do Atendimento Educacional Especializado – AEE, aos estudantes com deficiência, Transtorno do Espectro Autista - TEA e altas habilidades/superdotação, matriculados no ensino regular.

A Gerência de Educação Especial - GEE/UNEA-SEDUC/PI, apresenta o documento orientador de implementação do Atendimento Educacional Especializado-AEE no espaço da Sala de Recursos Multifuncionais das escolas públicas estaduais, em conformidade com a Política Nacional de Inclusão que pressupõe a reestruturação do sistema educacional, com o objetivo de tornar a escola um espaço democrático que acolha e garanta a permanência de todos os estudantes.

As diretrizes operacionais do Atendimento Educacional Especializado, elaborado pela coordenação de educação inclusiva da GEE/SEDUC sugerem práticas sobre o planejamento dos conteúdos complementares ou suplementares ao ensino comum trabalhados na Sala de Recursos Multifuncionais- SRM's. Portanto, deve-se considerar inicialmente a elaboração do Plano de Desenvolvimento Individual-PDI do estudante, a utilização das tecnologias assistivas que envolvem os recursos pedagógicos e de acessibilidade; a realização da avaliação diagnóstica ampla e intervenções pedagógicas especializadas para o atendimento do estudante, público alvo da educação especial.

Este documento orientador se destina aos gestores e educadores do sistema estadual de ensino visando oferecer subsídios técnicos e pedagógicos para organização dos serviços de Atendimento Educacional Especializado que favoreça a inclusão de estudantes com necessidades educacionais especiais matriculados nas classes do ensino comum.

Maria Eleonora Pereira Sá
Gerência de Educação Especial

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	17
2 Concepção de Sala de Recursos Multifuncionais na oferta do Atendimento Educacional Especializado – AEE	19
3 Objetivos	19
4 Organização do Atendimento Educacional Especializado - AEE no Projeto Político Pedagógico	21
5 Dimensão Pedagógica Atendimento Educacional Especializado – AEE	21
6 Organização da Sala de Recursos Multifuncionais	22
7 Público de Interesse	23
8 Ingresso do Estudante nas Salas de Recursos Multifuncionais	23
9 Perfil do Professor da Sala de Recursos Multifuncionais	24
10 Atribuições do professor(a) na Sala de Recursos Multifuncionais	24
11 Plano de Desenvolvimento Individual - (PDI)	25
12 Caracterização do Estudante, a Operacionalização do Atendimento Educacional Especializado, o Papel dos Profissionais envolvidos e a Interface do AEE com a Sala Comum	28
12.1 Deficiência Intelectual	28
12.2 Transtornos do Espectro Autista – TEA	37
12.3 Deficiência Visual	44
12.4 Surdez ou Deficiência Auditiva	46
12.5 Surdocegueira	52
12.6 Deficiência Física	54
12.7 Altas Habilidades/Superdotação	56
13 Estratégias de Desenvolvimento do Atendimento Educacional Especializado – AEE.....	60
14 Procedimentos para Gestão dos Processos de Aprendizagem, Avaliação e Acompanhamento	61
15 Transferência do Estudante	63
16 Recursos Humanos, Equipamentos e Materiais Pedagógicos de Acessibilidade.....	64
17 Autorização/Renovação de Autorização/Ampliação de Carga Horária e Cessão	65
18 Avaliação e Acompanhamento Sistemático do Programa Sala de Recursos Multifuncionais	66
REFERÊNCIAS	69
APÊNDICES	75
ANEXOS	169

APÊNDICES

Apêndice A - Plano de Desenvolvimento Individual – PDI	77
PARTE I - Informações e Avaliação do Estudante	79
Apêndice A.I.1 - Orientações para o Preenchimento das Informações e Avaliação do Estudante	79
Apêndice A.I.2 Ficha das Informações e Avaliação do Estudante	83
Apêndice A.I.3 - Entrevista com os Pais ou Responsáveis	87
Apêndice A.I.4 - Entrevista com a Equipe Gestora e com Professor(es)	89
Apêndice A.I.5 - Instrumento Avaliativo do Estudante	91
PARTE II – Orientações para o Preenchimento do Plano Pedagógico Especializado	94
Apêndice A.II.1 - Plano Individual do Atendimento Educacional Especializado	97
Apêndice A.II.2 - Quadro de Evolução do Estudante no AEE	99
Apêndice A.II.3 – Relatório do Estudante	101
Apêndice B - Instrumentais para Operacionalização do AEE por Área Específica	103
Apêndice B.1 - Indicadores das Operações Mentais	105
Apêndice B.2 - Perfil Cognitivo Aplicado à Deficiência Intelectual	109
Apêndice B.3 - Indicadores para Intervenção Pedagógica na Deficiência Visual	113
Apêndice B.4 - Diagnóstico Individual para iniciantes do Braille	119
Apêndice B.5 - Diagnóstico Individual da usabilidade do Sistema Braille e Informática Acessível	121
Apêndice B.6 - Diagnóstico Individual do Nível de Conhecimento de Libras	123
Apêndice B.7 - Critérios de observação dos Estágios de Interlínguas na Aprendizagem da Libras e da Língua Portuguesa do Estudante com Surdez	125
Apêndice B.8 - Coleta de Dados para Selecionar o Recurso Adequado às Necessidades dos Estudantes com Deficiência Física	127
Apêndice B.9 - Identificação de Áreas de Interesse para Estudantes com Altas Habilidades/Superdotação	129
Apêndice B.10 - Interesse para Estudantes com Altas Habilidades/Superdotação	131
Apêndice B.11 - Lista base de Indicadores de Altas Habilidades/Superdotação para Estudantes do Ensino Fundamental e Médio	133
Apêndice B.12 - Indicadores de Altas Habilidades/Superdotação em Artes	137
Apêndice C - Estratégias do desenvolvimento do Atendimento Educacional Especializado em Sala de Recursos Multifuncionais	139
Apêndice C.1 - Deficiência Intelectual	139
Apêndice C.2 - Transtorno do Espectro Autista – TEA	141
Apêndice C.3 - Deficiência Visual – Baixa Visão e Cegueira	144
Apêndice C.4 - Deficiência Auditiva/Surdez	148
Apêndice C.5 - Surdocegueira	150
Apêndice C.6 - Deficiência Física	153
Apêndice C.7 - Altas Habilidades/Superdotação	155
Apêndice D - Sugestões de Recursos Pedagógicos de Acessibilidade – Atendimento Educacional Especializado em interface com a Sala Comum	159
Apêndice E - Equipamentos e Materiais pedagógicos para Sala de Recursos Multifuncionais.....	167

ANEXOS

Anexo A - Escala de Pontuação para Autismo na Infância (Childhood Autism Rating Scale – CARS)	171
Anexo B - Decreto nº 7.611/ 2011 - Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providencias.	177
Anexo C - Nota Técnica SEESP/GAB nº 11/2010 - Orientações para institucionalização da oferta do AEE em sala de recursos multifuncionais.	179
Anexo D - Nota Técnica nº 62/2011 - Orientações aos sistemas de ensino sobre o Decreto nº 7.611/2011.	183
Anexo E - Nota Técnica nº 04/2014 - Orientação quanto a documentos comprobatórios de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação no censo escolar.	187
Anexo F - Nota Técnica nº 42/ 2015 - Orientações aos sistemas de ensino quanto à destinação dos materiais e equipamentos disponibilizados por meio do Programa Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais.	191
Anexo G - Resolução CNE nº 4/2009 - Institui as diretrizes operacionais para o atendimento educacional especializado na educação básica, modalidade educação especial.	193
Anexo H - Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.	195

LISTA DE ABREVIATURAS

AASI - Aparelho de Amplificação Sonora Individual
ABA - Análise Aplicada ao Comportamento
ABNT - Associação Brasileira de Normas Técnicas
AEE - Atendimento Educacional Especializado
AVD - Atividade da Vida Diária
BNCC - Base Nacional Comum Curricular
BPC - Benefício de Prestação Continuada
CARS - *Childhood Autism Rating Scale*
CDPD - Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência
DI - Deficiência Intelectual
DSM - *Diagnostic and Statistical Manual os Mental*
EAM - Experiência de Aprendizagem Mediada
FUNDEB - Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação
GEE - Gerência de Educação Especial
GRE's - Gerências Regional de Educação
HP - Horário Pedagógico
NEE's - Necessidades Educacionais Especiais
OM - Orientação e Mobilidade
ONU - Organização das Nações Unidas
PA - Profissional de Apoio
PDDE - Programa Dinheiro Direto na Escola
PDE - Plano de Desenvolvimento da Escola
PDI - Plano de Desenvolvimento Individual
PEI - Programa de Enriquecimento Instrumental
PEVI - Prática Educacional para uma Vida Independente
PPP - Projeto Político-pedagógico
SECADI - Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade
SEDUC - Secretaria de Estado da Educação
SEESP - Secretaria de Educação Especial
SRM's - Sala de Recursos Multifuncionais
TEA - Transtorno do Espectro Autista
TGD - Transtorno Global do Desenvolvimento
UNEA - Unidade de Ensino e Aprendizagem

INTRODUÇÃO

A Secretaria de Estado da Educação – SEDUC/PI, por meio da Gerência de Educação Especial GEE/UNEA, desenvolve na rede estadual de ensino o “*Programa de implantação de Salas de Recursos Multifuncionais*” com o propósito de garantir a oferta do Atendimento Educacional Especializado, que promove a acessibilidade, eliminando, assim, as barreiras que possam dificultar ou obstar o acesso, a participação e a aprendizagem, conforme Decreto Nº 7.611/2011, orientado pela Nota Técnica Nº 62/2011.

Nessa perspectiva, foi elaborado este documento com a finalidade de recomendar estratégias metodológicas para professores da SRM’s e outros profissionais envolvidos do AEE no sentido de promover a aprendizagem com garantia de acessibilidade aos conteúdos da Base Nacional Comum Curricular – BNCC, promovendo, de fato, a inclusão educacional, além de disponibilizar aos gestores escolares orientações sobre a estrutura e a dinâmica de um atendimento educacional inclusivo com qualidade que possibilite a superação das dificuldades de aprendizagem.

Com base nas Diretrizes Nacionais e partindo da prática dos profissionais diretamente envolvidos no Atendimento Educacional Especializado do estudante com deficiência, Transtorno do Espectro Autista - TEA ou Altas Habilidades/Superdotação matriculado em escola comum, esta proposta contém subsídios teóricos sobre a caracterização do estudante e operacionalização do atendimento na Sala de Recursos Multifuncionais, visando contextualizar e referenciar o posicionamento metodológico que orienta as práticas pedagógicas, a sistematização das tecnologias assistivas para acesso ao conteúdo curricular, bem como recomendações sobre avaliação no processo de aprendizagem de estudantes de modo a nortear o trabalho do professor do AEE.

2 CONCEPÇÃO DE SALA DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS NA OFERTA DO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO – AEE

A Sala de Recursos Multifuncionais é um espaço localizado na escola comum, onde se realiza o Atendimento Educacional Especializado constituindo-se em uma oferta obrigatória do sistema de ensino a ser implementado no Projeto Político Pedagógico - PPP. Assim, esse atendimento é concebido como: é um serviço de natureza pedagógica desenvolvido em um ambiente com equipamentos, mobiliários, profissionais especializados, materiais didáticos, recursos pedagógicos e de acessibilidade e equipamentos específicos. (Resolução CNE/CEB Nº 4/2009, art. 10, Inc. I), visando apoiar o processo de aprendizagem dos estudantes, público alvo da educação especial, matriculados na classe comum.

O Atendimento Educacional Especializado (AEE) ofertado na Sala de Recursos Multifuncionais consiste em identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade, que eliminem as barreiras para a plena participação dos estudantes, considerando suas necessidades específicas. (BRASIL, 2008).

3 OBJETIVOS

3.1 Objetivo geral:

- Orientar as ações administrativas e pedagógicas desenvolvidas em escolas públicas estaduais/PI, no âmbito do Atendimento Educacional Especializado em Sala de Recursos Multifuncionais com foco na avaliação, acompanhamento e gestão do processo de aprendizagem do estudante público alvo da educação especial, matriculado em sala comum.

3.2 Objetivos específicos:

- Identificar os conteúdos de complementação e suplementação curricular, atividades próprias do Atendimento Educacional Especializado e os recursos de acessibilidade utilizados no processo de ensino e avaliação da aprendizagem do estudante, público alvo da educação especial;

- Reconhecer as diretrizes operacionais do Atendimento Educacional Especializado, para o trabalho dos gestores escolares no âmbito do projeto político pedagógico e dos técnicos da educação especial das Gerências Regionais de Educação, com base na legislação específica e documentos orientadores nacionais.

- Subsidiar o trabalho dos professores da Sala de Recursos Multifuncionais,

disponibilizando orientações técnicas metodológicas e indicando tecnologias assistivas que garantam resultados efetivos na gestão da aprendizagem dos estudantes, público alvo da educação especial, matriculados no Ensino Fundamental ou Médio.

- Definir as atribuições, competências e responsabilidades dos profissionais envolvidos no Atendimento Educacional Especializado no espaço da Sala de Recursos Multifuncionais e Sala Comum.

4 ORGANIZAÇÃO DO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO - AEE NO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO

A Resolução CNE/CEB Nº 4/2009, em seu art. 10º, recomenda a institucionalização da oferta do Atendimento Educacional Especializado - AEE no âmbito do Projeto Político Pedagógico - PPP, definindo na sua organização:

- A oferta de dupla matrícula, isto é, explicitar no regimento a possibilidade de o estudante matricular-se e frequentar o AEE, no contraturno da matrícula e frequência no ensino regular da própria escola ou de outra escola;
- O espaço físico com condições de acessibilidade e materiais pedagógicos para o Atendimento Educacional Especializado;
- Os professores para o exercício do AEE;
- Os profissionais especializados da educação especial: tradutor intérprete de Língua Brasileira de Sinais, guia-intérprete e outros que atuem no apoio, principalmente nas atividades pedagógicas, alimentação, higiene e locomoção;
- O cronograma de atendimento aos estudantes;
- A carga horária prevista para os estudantes do AEE (individual ou em pequenos grupos, de acordo com as necessidades educacionais específicas);
- As normativas relativas à avaliação com as adaptações exigidas, garantindo o acesso do estudante, público alvo da Educação Especial, ao currículo comum;
- O Plano de Desenvolvimento Individual do estudante, os instrumentos de identificação das necessidades educacionais específicas, a definição dos recursos pedagógicos do estudante, público do AEE.
- A articulação da escola com as redes de apoio no âmbito da atuação profissional, da formação, do desenvolvimento da pesquisa, do acesso a recursos, serviços e equipamentos, entre outros que maximizem o AEE.

5 DIMENSÃO PEDAGÓGICA DO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO – AEE

O trabalho desenvolvido na Sala de Recursos Multifuncionais - SRM's deve partir dos interesses, necessidades e dificuldades de aprendizagens específicas de cada estudante, oferecendo subsídios pedagógicos e contribuindo para aprendizagem dos conteúdos na classe

comum, e não deve ser confundido com reforço escolar (repetição de conteúdo na prática educativa da sala de aula).

O professor da sala de recursos multifuncionais deve apoiar e orientar o professor da sala comum, garantindo o uso de acessibilidade para acesso ao conhecimento e aprendizagem do estudante.

6 ORGANIZAÇÃO FUNCIONAL DA SALA DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS – SRM's

- Para 20(vinte) horas semanais, o número máximo é de 20 (vinte) estudantes, com atendimento previsto em cronograma elaborado pelo professor da Sala de Recursos Multifuncionais - SRM's e a equipe técnico-pedagógica da escola.

- O estudante deve receber atendimento de acordo com as suas necessidades, podendo ser de 2(duas) a 3(três) vezes por semana, não ultrapassando 2 (duas) horas diárias e em período contrário ao que está matriculado e frequentando a classe comum.

- O estudante na Sala de Recursos Multifuncionais - SRM's deve ser atendido individualmente, ou em grupos de até 05 (cinco) estudantes, com atendimento por meio de cronograma preestabelecido.

- Os grupos de estudantes em atendimento serão organizados preferencialmente por faixa etária e/ou conforme semelhanças nas necessidades pedagógicas dos mesmos.

- No cronograma, deve ser garantido um período (01 dia da semana) para o planejamento semanal, formação do professor da SRM's, encontro com os professores da classe comum e a equipe técnico-pedagógica da escola.

- O professor da Sala de Recursos Multifuncionais - SRM's deve prever o controle de frequência dos estudantes por meio do registro diário de classe;

- Quando o estudante frequentar a Sala de Recursos Multifuncionais - SRM's em outra escola deve ser mantida na pasta individual da classe comum, cópia dos registros de frequência e relatório de desempenho no atendimento educacional especializado, analisado pela equipe técnico-pedagógica de ambas as escolas.

- Manter atualizado, bimestralmente, o relatório individual do estudante que frequenta o Atendimento Educacional Especializado - AEE.

7 PÚBLICO DE INTERESSE

Os estudantes, público alvo do Atendimento Educacional Especializado – AEE, são definidos da seguinte forma:

a) Estudantes com deficiência - aqueles que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, intelectual ou sensorial e Transtorno do Espectro Autista- TEA¹, os quais, em interação com diversas barreiras, podem ter obstruída sua participação plena e efetiva na escola e na sociedade;

b) Estudantes com Transtornos Globais do Desenvolvimento – TGD, aqueles que apresentam quadro de alterações no desenvolvimento neuropsicomotor, comprometimento nas relações sociais, na comunicação e/ou estereotípias motoras. Os Transtornos Invasivos do Desenvolvimento-TID foram redefinidos como Transtornos Globais do Desenvolvimento conforme o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (*Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders – DSM IV*) e atualmente conhecido também como Transtorno do Espectro Autista - TEA (DSM V), sendo ainda aceitos os dois termos até unificar todos os documentos orientadores.

c) Estudantes com Altas Habilidades/Superdotação - aqueles que apresentam potencial elevado e grande envolvimento com as áreas do conhecimento humano, isoladas ou combinadas: intelectual, acadêmica, liderança, psicomotora, artes e criatividade.

8 INGRESSO DO ESTUDANTE NAS SALAS DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS – SRM's

Condições para matrícula na Sala de Recursos Multifuncionais - SRM's:

- Estar matriculado em escola pública e frequentando sala comum no Ensino Fundamental ou Ensino Médio e ser público alvo da educação especial;
- Realizar um estudo de caso por meio de avaliação pedagógica funcional feita pelo professor especializado da Sala de Recursos Multifuncionais, em articulação com o professor da classe comum e equipe técnico-pedagógica da escola, com a participação da família para a elaboração do Plano de Desenvolvimento Individual - PDI;
- Não é obrigatória a apresentação de um laudo médico (diagnóstico clínico), o qual

¹ Os diagnósticos separados do Transtorno de Asperger e Transtorno Invasivo do Desenvolvimento Sem Outra Especificação (TID SOE) foram substituídos pelo termo Transtorno do Espectro Autista- TEA (BRASIL, 2012, Lei nº 12.764)

poderá ser utilizado apenas como documentação complementar ao estudo de caso, anexado ao PDI do estudante. (Nota Técnica N° 4/2014);

- Quando o estudante, frequentar a classe comum em outro estabelecimento, este deverá apresentar relatório da avaliação feita pela equipe pedagógica, bem como a declaração de matrícula e encaminhamento para SRM's.

9 PERFIL DO PROFESSOR DA SALA DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS – SRM's

Visando assegurar a qualidade do atendimento na Sala de Recursos Multifuncionais - SRM's, é necessária a observância de condições em relação ao perfil do professor:

- Conforme Resolução CNE/CEB N° 4/2009, art. 12, o professor, para atuar no Atendimento Educacional Especializado, deve ter formação inicial que o habilite para exercício da docência e formação continuada na educação especial;

- Interesse e envolvimento com o desempenho acadêmico e social do estudante;
- Habilidades para buscar informações utilizando as diversas tecnologias do mundo globalizado;
- Reconhecimento das diferentes identidades culturais;
- Dinamicidade e flexibilidade;
- Iniciativa para ação;
- Capacidade para trabalhar em equipe e bom relacionamento interpessoal.

10 ATRIBUIÇÕES DO PROFESSOR(A) NA SALA DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS - SRM's

O professor lotado na Sala de Recursos Multifuncionais - SRM's segue as orientações da Resolução do CNE N° 04, de outubro de 2009, que institui diretrizes operacionais para o Atendimento Educacional Especializado - AEE na educação básica:

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

II - Elaborar e executar o Plano de Desenvolvimento Individual – PDI, conforme

consta no item 11 deste documento, avaliando a funcionalidade e a aplicabilidade dos recursos pedagógicos e de acessibilidade;

III - Organizar o tipo e o número de atendimentos aos estudantes na Sala de Recursos Multifuncionais;

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

V - Estabelecer parcerias com as áreas intersetoriais na elaboração de estratégias e na disponibilização de recursos de acessibilidade;

VI - Orientar professores e famílias sobre os recursos pedagógicos e de acessibilidade utilizados pelo estudante;

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

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

IX - Elaborar o relatório de evolução bimestral do estudante para compor a pasta individual deste.

11 PLANO DE DESENVOLVIMENTO INDIVIDUAL – PDI

Para Ropoli et al (2010), o Plano de Desenvolvimento Individual - PDI é um documento elaborado pelo professor do AEE na interface com o professor da sala comum, equipe pedagógica da escola e a família, com base no estudo de caso.

Conforme Poker et al (2013), após a avaliação pedagógica o professor de AEE deve fazer o Plano de Desenvolvimento Individual - PDI (Apêndice A), com indicação dos procedimentos de intervenção e encaminhamento(s), abrangendo três áreas específicas: cognitiva (percepção, atenção, memória, linguagem e funções executivas - o raciocínio, a lógica, as estratégias, as resoluções de problemas, etc); motora e social-pessoal (área emocional-afetiva e social).

O PDI é constituído de duas partes, sendo a primeira destinada ao levantamento de informações e avaliação do estudante, e a segunda voltada para construção da proposta de

intervenção com as atividades de complementação ou suplementação curricular:

- a) Parte I – Informações e Avaliação do Estudante
- b) Parte II – Plano Pedagógico Especializado

a) Parte I - Informações e Avaliação do Estudante

A avaliação constitui uma ferramenta necessária na elaboração do Plano de Desenvolvimento Especializado (Apêndice A). O professor precisa identificar quais são os elementos facilitadores e as barreiras que estão dificultando a aprendizagem do estudante, na escola e na sala de aula. Propicia também a identificação das necessidades educacionais especiais vinculadas ao próprio estudante, as quais dificultam ou impedem que a sua aprendizagem escolar ocorra. Incluem-se, nesse caso, problemas visuais, intelectuais, comportamentais, motores, auditivos, físicos etc. Além disso, deve promover a identificação dos talentos e habilidades do estudante com altas habilidades e da área de atendimento e encaminhamentos necessários (POKER et al, 2013).

Na avaliação deve ser observado o desenvolvimento das funções cognitivas (percepção, atenção, memória, linguagem e funções executivas - o raciocínio, a lógica, as estratégias, as resoluções de problemas, etc); motora e social-pessoal (área emocional-afetiva e social), de forma a subsidiar os conceitos e conteúdos defasados no processo de aprendizagem, para atingir o currículo da classe comum.

b) Parte II - Plano Pedagógico Especializado

Conforme Poker et al, (2013), o Plano Pedagógico Especializado constitui-se no plano de intervenção realizado pelo professor da Sala de Recursos Multifuncionais. Sua elaboração tem como base os dados da avaliação (Apêndice A), bem como os resultados obtidos através dos instrumentais para operacionalização do AEE, por área específica, relativas a cada tipo de deficiência e às altas habilidades (Apêndice B).

O objetivo do Plano Pedagógico Especializado é elaborar uma intervenção pedagógica capaz de promover a aprendizagem do estudante com deficiência. O apoio do professor dará ao estudante a oportunidade de desenvolver suas competências por meio de um currículo que atenda às suas necessidades educacionais, ou seja, com atividades, uso de recursos e conteúdos que favoreçam os processos de aprendizagem.

Conforme Poker et al (2013), e com base na Nota Técnica N° 11/2010 (MEC, 2010) o atendimento pedagógico complementar ou suplementar à escolarização comum, consiste em:

- Estimular as competências e aptidões necessárias para o desenvolvimento da aprendizagem e participação na classe comum;
- Ensinar Libras e a Língua Portuguesa escrita para alunos com surdez; ensinar o uso de Comunicação Aumentativa e Alternativa – CAA; ensinar o sistema Braille, ensinar o uso do soroban e das técnicas para a orientação e mobilidade para alunos cegos; estimular o uso da visão residual, ensinar a informática acessível e o uso dos recursos de Tecnologia Assistiva – TA; vivenciar atividades de vida autônoma e social; orientar atividades de enriquecimento curricular para as altas habilidades/superdotação; desenvolver atividades para o desenvolvimento das funções mentais superiores, bem como exercitar competências cognitivas;
 - Produzir ou adaptar recursos didáticos e orientar o uso de tecnologias assistivas;
 - Utilizar estratégias e metodologias diferenciadas, que favorecem a compreensão dos conteúdos próprios da classe comum;
 - Orientar a equipe pedagógica da escola na elaboração de adequações dos instrumentais de avaliação e no acompanhamento do progresso da aprendizagem do estudante, como: alteração dos tipos de provas; adequações nas condições de avaliação no que se refere às formas e aos meios de comunicação usados e à periodicidade, ao local e à duração da mesma, bem como os recursos de tecnologias assistivas necessárias.
 - Participar na elaboração de relatórios de acompanhamento do estudante ou relatórios de processos de terminalidade específica;
 - Apoiar e orientar o professor da classe comum, especificamente a aqueles que atuam com o estudante da Sala de Recursos Multifuncionais;
 - Orientar funcionários, gestores da escola e familiares;
 - Acompanhamento e orientação ao estudante no seu âmbito familiar ou social;

O Plano Pedagógico Especializado caracteriza-se por:

- 1) Ações que atendem às necessidades educacionais especiais do estudante, apontando os recursos pedagógicos e equipamentos utilizados;
- 2) Organização do Atendimento Educacional Especializado na Sala de Recursos Multifuncionais, registrando as evoluções do estudante;
- 3) Reestruturação do plano, que deve acontecer após a avaliação dos resultados do estudante, verificando os efeitos dos recursos utilizados e seu desempenho na classe comum.

12 CARACTERIZAÇÃO DO ESTUDANTE, A OPERACIONALIZAÇÃO DO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO, O PAPEL DOS PROFISSIONAIS ENVOLVIDOS E A INTERFACE DO AEE COM A SALA COMUM

12.1 Deficiência Intelectual

A - Caracterização

A Deficiência Intelectual - DI caracteriza-se pelo atraso no desenvolvimento global e intelectual, o que pode dificultar a aprendizagem e adaptação da pessoa no meio em que vive. Quanto maior o atraso no desenvolvimento, mais acentuado é o nível da deficiência, ou seja, maior é a dificuldade para a pessoa desenvolver habilidades de autocuidados, comunicação e sociabilidade. Tecnicamente, o funcionamento intelectual significativamente inferior à média tem manifestação antes dos dezoito (18) anos e expressa limitações associadas a duas ou mais áreas de habilidades adaptativas, tais como: comunicação, cuidado pessoal; habilidades sociais; utilização dos recursos da comunidade; saúde e segurança; habilidades acadêmicas; lazer e trabalho (alínea d, inc. I, §1º, art. 5º do Decreto nº 5.296, de 02 de dezembro de 2004).

Na Deficiência Intelectual, a pessoa apresenta um atraso no seu desenvolvimento, dificuldades para aprender, realizar tarefas do dia a dia, interagir com o meio em que vive e na resolução de problemas, compreensão de ideias abstratas. Portanto, existe um comprometimento cognitivo, que prejudica suas habilidades adaptativas, associadas ou não a outros quadros diagnósticos que comprometem o desenvolvimento integral do estudante.

A doença mental caracteriza-se por um quadro de sintomas diferente da deficiência intelectual, engloba uma série de condições que causam alteração de humor e comportamentos que podem afetar o desempenho da pessoa na sociedade. Essas alterações acontecem na mente e causam uma alteração na sua percepção da realidade. Em resumo, é uma doença psiquiátrica, que deve ser tratada por um psiquiatra, com uso de medicamentos específicos para cada situação.

No conjunto de pessoas com deficiência intelectual, existe uma grande variedade de capacidades e necessidades. No entanto, há quatro áreas em que esses indivíduos podem apresentar semelhanças entre:

a) Área motora - alterações na motricidade fina. Nos casos mais severos, podem-se perceber incapacidades motoras mais acentuadas, tais como dificuldade de coordenação e manipulação.

b) Área Cognitiva - algumas crianças com deficiência intelectual podem apresentar dificuldade de aprendizagem em conceitos abstratos, em focar atenção, na capacidade de

memorização, resolução de problemas e na generalização. Podem atingir os mesmos objetivos escolares dos estudantes considerados “normais”, porém, em alguns casos, com ritmo mais lento, com as adaptações adequadas.

c) Área da comunicação - alguns estudantes com deficiência intelectual encontram dificuldade de comunicação, acarretando uma maior dificuldade em suas relações.

d) Área socioeducacional - em alguns casos, ocorre uma discrepância entre idade mental e idade cronológica, porém é preciso ter claro que a melhor forma de promover a interação social é colocando os estudantes em contato com seus pares de mesma idade cronológica, para participar das mesmas atividades, para que aprendam comportamentos, valores e atitudes apropriados para sua faixa etária.

B - Operacionalização do Atendimento Educacional Especializado - AEE para o Estudante com Deficiência Intelectual

Na operacionalização do Atendimento Educacional Especializado, o professor realiza a mediação do conhecimento. Deve impulsionar, pela estimulação, a maturação da estrutura cognitiva do sujeito, utilizando técnicas de estimulação e educação cognitiva. Entende-se por reeducação cognitiva a prática dos princípios e métodos da educabilidade cognitiva aplicada às pessoas com deficiência intelectual.

Considerando que a transferência das aprendizagens em novos contextos constitui uma das maiores dificuldades pelas quais passam as pessoas com deficiência intelectual, problemas de natureza metacognitiva poderiam explicar, em parte, essas dificuldades de transferência. A metacognição é a reflexão sobre sua ação, é pensar sua ação, é a consciência dos atos mentais que são utilizados numa situação de resolução de problemas. (BEBER, 2014).

As pessoas com comprometimento intelectual não respondem as estratégias metacognitivas naturalmente tais como: antecipar a natureza e as implicações do problema; comparar e selecionar as estratégias de execução pertinentes; planejar as estratégias escolhidas; controlar e regular o processo de resolução do problema. Daí a importância de serem promovidas no AEE situações de aprendizagem para o desenvolvimento ou melhoria da capacidade do indivíduo de processar e utilizar informações recebidas, de forma a permitir o aumento de sua desenvoltura perante situações da vida diária. Desse modo, é preciso levar cada estudante com deficiência intelectual a praticar a autorregulação, a discutir e a pensar sobre como faz e como aprende.

Diante disso, o professor do AEE deve identificar as principais características dos

estudantes autorregulados, utilizar instrumentos que detectem seus conhecimentos prévios, o nível de desenvolvimento de suas funções mentais, como também as práticas educativas e estratégias que conduzam à autorregulação da aprendizagem.

Assim, o professor do AEE, deve ser:

Mediador na busca de alternativas e soluções para dirimir as dificuldades presentes no ato da aprendizagem. A autorregulação torna-se presente a partir do momento em que o aprendiz estabelece uma relação de mediação entre a motivação, a necessidade de aprender e a superação do desafio. Esse processo propõe mecanismos e estratégias às necessidades de aprendizagem do aprendente em forma de andaimes, visando ultrapassar obstáculos e administrar seus erros. (BEBER, 2014).

Portanto, faz-se necessário o desenvolvimento da Experiência de Aprendizagem Mediada (EAM) para Modificabilidade Cognitiva Estrutural (FONSECA, 1998) em três momentos didático-pedagógicos: Atendimento Educacional Especializado para estimulação e educação cognitiva; Atendimento Educacional Especializado como Experiência de Aprendizagem Mediada (EAM), além do momento de Construção e Acompanhamento do Perfil Cognitivo do estudante mediado.

I. Atendimento Educacional Especializado - AEE para Estimulação e Educação Cognitiva

O Atendimento Educacional Especializado para Estimulação e Educação Cognitiva atua sobre as operações mentais e funções cognitivas, com isso favorece a coordenação dos esquemas intelectuais, pela interiorização da experiência imediata, reelaborando as ações vivenciadas durante a situação de aprendizagem, a partir de objetos concretos ou significativos.

1 Operações Mentais

As operações mentais são trabalhadas pelo professor do AEE, observando as funções cognitivas. As operações mentais propostas por Feuerstein, segundo Souza, Depresbiteris e Machado (2004) in BATTISTUZZO (2009, p 29 a 31) são (Apêndice B.1):

a) Identificação: permite reconhecer, nomear objetos e eventos a partir de características relevantes e em comum.

b) Comparação: permite reconhecer semelhanças e diferenças entre objetos e eventos, a partir de critérios definidos.

c) Análise: permite melhorar a compreensão do problema ao se dividir o todo em partes e examinando a relação entre os componentes. Decomposição mental de um todo em seus elementos constituintes.

d) Síntese: permite a compreensão do todo a partir das partes, dos efeitos a partir das causas. Ocorre de forma integrada com a análise. Reunião das partes que permite a reintegração do todo.

e) Classificação: permite a distribuição sistemática em categorias segundo analogias e características comuns. Parte da comparação, mas diferencia-se desta, pois exige princípios norteadores para realizar o agrupamento.

f) Codificação: permite a representação de ideias, emoções e pensamentos, por meio de símbolos ou códigos.

g) Decodificação: permite a abstração e implica a interiorização de esquemas, simulações e relações. É o entendimento ou tradução dos símbolos que expressam as ideias, pensamentos e emoções.

h) Diferenciação: permite a distinção das partes relevantes e irrelevantes de um todo. Ocorre de maneira menos elaborada quando comparada à análise e síntese ou comparação.

i) Representação mental: permite a manipulação mental do objeto conhecido e a interiorização das imagens.

j) Transformação mental: permite maior grau de abstração ao se modificarem ou combinarem características de um ou vários objetos do conhecimento.

k) Raciocínio divergente: permite ideias novas e criativas, estabelecendo novas relações sobre o que já é conhecido.

l) Raciocínio hipotético: permite a formulação, seleção e comprovação de hipóteses com base na lógica e antecipação de fenômenos.

m) Raciocínio transitivo: permite chegar a uma nova relação através da comparação e descrição de relações já existentes.

n) Raciocínio analógico: permite fundamentar uma descoberta por meio da relação das partes.

o) Raciocínio lógico: permite aplicação da lógica para resolução de problemas.

p) Raciocínio silogístico: permite estabelecer uma dedução a partir de leis gerais que regulam proposições. Envolve dedução.

q) Raciocínio inferencial: permite a generalização a partir de um caso.

2 Funções Cognitivas

Segundo Feuerstein (2006, p.5 apud Battistuzzo, 2009, p. 81 a 84), funções cognitivas são estruturas que dão suporte às operações mentais internas, componentes da

atividade intelectual mais complexa. São divididas em três fases: recepção, elaboração e produção ou resposta. As fases constituem um ato mental indissolúvel no qual cada uma tem relação com as demais, permite ao indivíduo processar, adaptar e responder à estimulação ambiental e de aprendizagem. Elas são descritas e definidas operacionalmente para permitir que o avaliador observe e intervenha de uma forma sistemática e centrada, contudo não podem ser vistas de forma estanque.

Divisão didática das funções cognitivas na mediação de aprendizagem (Apêndice B.2):

Fase de Entrada (input) - o estudante mediado deverá desenvolver a condição de percepção clara e precisa; comportamento exploratório sistemático; uso de vocabulário e conceitos apropriados; orientação espacial e temporal eficiente; constatação da constância e permanência do objeto; coleta de dados com precisão e exatidão; considerar duas ou mais fontes de informação, etc.

Fase de Elaboração - o estudante mediado deverá desenvolver a condição de perceber o problema e defini-lo com clareza; distinguir dados relevantes e irrelevantes; exercitar a conduta comparativa; amplitude do campo mental; percepção global (não episódica) da realidade; uso de raciocínio lógico; interiorização do próprio comportamento; exercício do pensamento hipotético-inferencial; traçar estratégias para verificar hipóteses; conduta planejada etc.

Fase de Saída (output) - o estudante mediado deverá desenvolver a condição de comunicação descentralizada (não egocêntrica); projeção das ações práticas em pensamento; expressão sem bloqueio na comunicação de respostas; respostas certas sem ensaio e erro; uso de instrumentos verbais e não verbais adequados; precisão e exatidão na comunicação de respostas; conduta controlada, não impulsiva; etc.

II. Atendimento Educacional Especializado como Experiência de Aprendizagem Mediada (EAM)

Propõe-se a Experiência de Aprendizagem Mediada (EAM) como uma possibilidade nas interações do cotidiano escolar, baseia-se na Teoria da Modificabilidade Cognitiva Estrutural (MCE) desenvolvida pelo psicólogo e educador contemporâneo Reuven Feuerstein, fundamenta na crença da capacidade do ser humano de modificar-se, independentemente de origem, idade ou condição genética (BATTISTUZZO, 2009, p 7).

Na prática escolar a Teoria da Modificabilidade Cognitiva é aplicada através de atividades que se caracterizam como Experiência de Aprendizagem Mediada (EAM),

favorecendo a interação entre professor e o estudante com deficiência intelectual. As estratégias pedagógicas que utilizam EAM na sala de AEE envolvem atividades de um sistema aplicado: Avaliação Dinâmica da Propensão à Aprendizagem, Programa de Enriquecimento Instrumental (PEI) e Ambientes Modificantes.

Avaliação Dinâmica da Propensão à Aprendizagem é dinâmica porque avalia o indivíduo durante o processo de aprendizagem, observando os resultados da interferência do mediador que focaliza os passos e as necessidades do mediado. Propõe-se a “adoção de um procedimento avaliativo que procure sondar o potencial cognitivo existente no indivíduo, ainda que ofuscado pelo baixo rendimento intelectual do momento” (BEYER, 1996, p.67 apud BATTISTUZZO, 2009).

O Programa de Enriquecimento Instrumental é um tipo de “intervenção que se caracteriza como forma de mediação dos processos de aprendizagem do indivíduo. Seu principal objetivo é trabalhar as disfunções cognitivas, resultantes de experiências de aprendizagem mediadas inadequadas ou insuficientes.” (BEYER, 1996, apud BATTISTUZZO, 2009, p.38).

O ambiente modificante é um conceito baseado em uma abordagem ativa de modificação nas instituições com a intenção de atender às necessidades de aprendizagem do estudante mediado e de criar um ambiente que promova a melhoria do desenvolvimento cognitivo e estimula o desenvolvimento das habilidades e competências.

A mediação planejada, intencionalmente organizada para atingir objetivos cognitivos, de reflexão, autoconhecimento, expansão de ideias, auxilia na criação de vínculos que permitem ao professor e estudante (mediador e mediado) melhores condições para construir e reconstruir o conhecimento de forma significativa e funcional.

Aplicam-se os critérios universais de intencionalidade e reciprocidade, transcendência, e significado para que uma mediação seja considerada uma experiência de aprendizagem mediada, segundo Feuerstein. Assim, o professor mediador conscientemente organiza seu trabalho de forma intencional e sistematizada, operando na zona de desenvolvimento proximal, na medida em que, apresenta desafios para que o estudante realize primeiro com a ajuda do mais experiente e depois realizará sozinho, desenvolvendo sua autonomia. (GARCIA, 2004 in BATTISTUZZO, 2009, p. 21).

Mediar significa, portanto, possibilitar e potencializar a construção do conhecimento pelo mediado. É estar intencionalmente entre o objeto de conhecimento e ao estudante de forma a modificar, alterar, organizar, enfatizar, transformar os estímulos provenientes desse objeto a fim de que o mediado construa sua própria aprendizagem. (MEIER; GARCIA, 2007,

p.72 in BATTISTUZZO, 2009, p.21).

1 Utilização dos critérios universais da experiência de aprendizagem mediada (EAM)

Para que uma interação professor estudante seja considerada mediada, ela precisa apresentar três critérios universais: mediação de intencionalidade e reciprocidade, mediação da transcendência e mediação do significado. São qualidades universais, presentes em todas as interações humanas mediadas. São comuns a todas as culturas, sem importar quais sejam os seus níveis de tecnologia utilizados na mediação ou o seu nível e modalidade de comunicação (BATTISTUZZO, 2009, p. 22-23).

a) 1º Critério - mediação de intencionalidade e reciprocidade: procurar intencionalmente meios para estruturar as situações de aprendizagem adequando às necessidades de cada mediatizado; organizar os estímulos, preparar o material de modo a suscitar e provocar interesse e a motivação sobre os conteúdos; investir tempo na verificação dos esforços do mediatizado; revelar satisfação quando tiverem sucesso nas tarefas (de forma verbal ou não verbal, ou seja, por meio da postura do corpo, olhares atentos, sorrisos); explicar de novo quando não foi compreendido; dedicar mais tempo aos mediatizados mais lentos ou passivos; escutar as dúvidas; dar mais tempo nas tarefas de aprendizagem mais complexas quando necessário; exibir e valorizar as produções feitas pelos mediatizados.

b) 2º Critério - mediação de transcendência: buscar sempre transcender as exigências da tarefa imediata, generalizando, ampliando significados e a utilidade do conhecimento ou problema. Relacionar a tarefa com conteúdos prévios e futuros; selecionar os conteúdos de acordo com aprendizagens subsequentes. Suscitar questões sobre o porquê e o como; promover operações cognitivas superiores como a representação; sugerir situações problema e encorajar os mediatizados a fazer sínteses integradoras (orais ou escritas) entre várias áreas de conteúdos que emergem da resolução das tarefas imediatas etc.

c) 3º Critério - mediação de significado: refletir junto com o estudante mediatizado sobre a intenção e percepção dos objetivos, explicitando a importância de certos conteúdos. A mediação do significado é o que gera para o estudante respostas das razões e dos porquês dos atos mentais ou motores praticados no momento pedagógico. É o gerador dos comportamentos emocionais, atitudinais e motivacionais orientados por valores culturais. Pode acontecer tanto no nível cognitivo quanto no afetivo.

Portanto, só proporcionar as tarefas, e mais nada, não é suficiente para produzir modificabilidade cognitiva estrutural, é preciso manter os níveis motivacionais elevados através das significações implícitas nas tarefas escolares. Portanto, o mediatizador (professor,

reeducador ou terapeuta) deve selecionar os estímulos, sequenciar e alterar a sua frequência e intensidade; modificar o próprio comportamento (postura, expressão facial, comunicação não verbal ou inflexão da voz); fornecer “feedbacks” positivos, neutros ou negativos diante de determinados comportamentos ou respostas do mediatizado.

Assim, identificaram-se, além dos critérios universais, outros tipos de interação, que aparecem em diferentes momentos didáticos, quando apropriados, e vão se agregando aos universais: (FEUERSTEIN, 2006, p.5 apud BATTISTUZZO, 2009, p. 23-27)

a) Mediação do sentimento de competência – significa estimular no mediado o aumento da autoestima, a crença em suas capacidades, a vontade de realizar e a determinação para continuar buscando a aprendizagem;

b) Mediação da autorregulação e controle do comportamento- objetiva reduzir a impulsividade do mediado orientando-o a parar e pensar antes de responder, ajustando o tempo para realização da tarefa. É produzir uma metagognição para elaborar a resposta mais adequada.

c) Mediação do compartilhamento - objetiva a superação do pensamento e comportamento egocêntrico, promove a sociabilização e a cooperação nos níveis cognitivos e afetivos. O mediatizador deve encorajar os mediatizados a repartir suas experiências com os outros, propor atividades de grupo e ajudas mútuas. O compartilhar é um componente cognitivo ligado ao desenvolvimento da empatia. Está relacionado com a necessidade intrínseca de interdependência, própria de todo ser humano;

d) Mediação da individuação e diferenciação psicológica – estimula a originalidade de pensamento, autonomia e a independência, fortalecendo a consciência de valores e diferenças individuais;

e) Mediação do comportamento de busca, planificação e realização de objetivos – representa o permanente desafio da EAM envolvendo a busca dos objetivos e a adaptação de estratégias flexíveis; estabelecimento de objetivos claros e realistas, revisão e modificação dos objetivos quando se verificam mudanças nas necessidades, auxílio ao mediado para desenvolver uma compreensão da importância do planejamento da tarefa no processo de realização e a estabelecer metas de curto, médio e longo prazo, transcendendo as necessidades imediatas;

f) Mediação do desafio: busca da novidade e da complexidade - encoraja o mediado a enfrentar mudanças, exige flexibilidade para sair do conhecido para o desconhecido;

g) Automodificação - implica tornar o indivíduo consciente da sua capacidade de transformar sua estrutura cognitiva, que acontece de dentro para fora. O mediado deve ser estimulado a perceber as transformações pelas quais passa;

h) Escolha de uma alternativa otimista - encoraja o mediado a procurar soluções de uma maneira realista e positiva, assumindo uma exploração ativa de possibilidades para superação de dificuldades. Desencoraja o comportamento de fuga diante de desafios nas tarefas escolares;

i) Sentimento de pertencer - estimula sentimento de pertencer a um grupo, implica inclusão.

III. Construção e Acompanhamento do perfil cognitivo do Estudante Mediado

O professor do AEE utiliza um perfil cognitivo, como recomenda Feuerstein (2006, p.5 apud BATTISTUZZO, 2009, p.27), com o propósito de verificar a relação entre as características de uma tarefa e o desempenho de raciocínio do estudante mediado, analisar as dimensões de uma tarefa de aprendizagem no AEE ou na sala comum e as operações mentais exigidas e como elas contribuem para uma avaliação das funções cognitivas do indivíduo, sua resposta à mediação e o potencial de modificabilidade.

Constitui um processo dinâmico de avaliação das funções cognitivas. Trata-se da utilização de instrumentos de análise do ato mental do estudante e inclui a descrição de informações sobre: influência do conteúdo na aprendizagem, a forma de expressão da aprendizagem utilizada pelo estudante, isto é, o tipo de linguagem, fase do ato mental (entrada ou “input”; elaboração e resposta ou “output”), operação mental utilizada (identificação, classificação, decodificação etc.); grau de complexidade da tarefa, grau de abstração e grau de eficácia manifestado pelo mediado. Portanto, deve constar no portfólio individual do estudante.

O professor de AEE junto à equipe pedagógica da escola pode selecionar seu próprio instrumental de acompanhamento do perfil cognitivo do estudante mediado ou utilizar o modelo para identificação das funções cognitivas (FONSECA, 1998, p. 55 -57).

C - O Papel do Professor Especializado e a Interface do AEE com a Sala Comum

É papel do professor do AEE organizar situações que favoreçam o desenvolvimento do estudante com DI, estimular o desenvolvimento cognitivo promovendo a sua modificabilidade estrutural, como também produzir materiais didáticos e pedagógicos, tendo em vista as necessidades específicas desses estudantes na sala de aula do ensino regular. Esse

trabalho deve ser realizado com foco nas atividades do estudante diante da aprendizagem e proporcionar o desenvolvimento de ferramentas intelectuais que facilitarão sua interação escolar e social.

O professor da sala comum juntamente com o professor do AEE deve verificar e avaliar se os serviços e recursos do atendimento estão garantindo a participação do estudante nas atividades escolares, bem como nos vários ambientes de aprendizagem.

Com base nessas informações, as ações e o plano de AEE são reformulados e estabelecidas novas estratégias e recursos. O professor deve estar em parceria com todos os professores e profissionais envolvidos no processo de aprendizagem do estudante. Os planos de atuação/metabol, planejados juntos e aplicados, cada um em sua função e espaços contribuem para a evolução da sua aprendizagem.

12.2 Transtorno do Espectro Autista (TEA)



A - Caracterização

De acordo com o §2º, do art. 1º da Lei Nº 12.764/2012, a pessoa com Transtorno do Espectro Autista - TEA é considerada pessoa com deficiência e conforme o documento elaborado na Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência-CDPD (ONU/2006), aprovada pelo Decreto Legislativo Nº 186/2008 e pelo Decreto Nº 6.949 de 2009, pessoas com deficiência são aquelas que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, os quais, em interação com diversas barreiras, podem obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas. O TEA é uma condição geral para um grupo de desordens complexas do desenvolvimento do cérebro, antes, durante ou logo após o nascimento.

A partir de 2013, houve uma das mudanças mais importantes da quinta edição do Manual Diagnóstico Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-V), que é a definição de Transtorno do Espectro Autista com diagnóstico revisto. Na atual classificação (DSM-V), o Transtorno do Espectro Autista (TEA) é definido em diferentes níveis: autismo grave ou severo; autismo moderado e autismo leve. Os Transtornos Globais do Desenvolvimento, que incluíam o Autismo, Transtorno Desintegrativo da Infância e as Síndromes de Asperger e Rett foram absorvidos por um único diagnóstico, Transtornos do Espectro Autista - TEA. A mudança refletiu a visão científica de que aqueles transtornos são, na verdade, uma mesma condição com gradações em dois grupos de sintomas: déficit na comunicação e interação social; padrão de comportamentos, interesses e atividades restritos e repetitivos (ARAÚJO, 2014).

Esses comportamentos muitas vezes se manifestam pelo interesse intenso e focalizado em um assunto em particular; com movimentos corporais estereotipados, como agitar as mãos, e uma sensibilidade aumentada em relação a sons ou texturas. Muitos autistas são pensadores visuais, geralmente não pensam por meio da linguagem oral. Assim, os substantivos são as palavras mais fáceis de aprender, pois em sua mente eles podem relacionar a palavra a uma figura.

a) Comportamental - Interesses intensos ou hiperfoco; movimentos corporais estereotipados e repetitivos, tais como agitar as mãos; manipulação repetitiva de objetos, tais como ligar e desligar ou alinhar brinquedos; insistência em aderir a rotinas, tais como passar sempre pelo mesmo lugar e fazer as coisas exatamente na mesma ordem a cada vez; interesses sensoriais incomuns, como cheirar objetos ou olhar atentamente para objetos em movimento; sensibilidades sensoriais, incluindo aversão ou hipersensibilidade a sons do cotidiano e texturas, como secadores de cabelo, aspiradores de pó e areia; deficiência intelectual ou dificuldades de aprendizagem.

Devido às dificuldades que enfrentam, algumas pessoas com autismo poderão parecer comportar-se de forma inadequada. As razões pelas quais isto acontece podem ser:

- A pessoa está tentando se comunicar;
- A pessoa não compreende as regras sociais;
- A pessoa sente ansiosa, assustada ou frustrada;
- A pessoa gosta de uma determinada atividade, mas não compreende as consequências desta. Por exemplo, uma pessoa com autismo gosta do som do vidro quebrando, mas não percebe que não é seguro nem aceitável quebrar vidros em público.

b) Interação Social - utilização limitada e compreensão da comunicação não verbal, como o olhar, a expressão facial e o gesto; dificuldade de iniciar e manter amizades; falta de compartilhamento de prazeres, interesses e atividades com outras pessoas; dificuldades com a capacidade de resposta social e emocional. No ambiente escolar os estudantes poderão:

- Ter dificuldades em compreender as emoções e sentimentos das outras pessoas;
- Ter dificuldade em expressar as suas emoções e sentimentos de uma forma socialmente aceita.
- Querer interagir com outras, mas não saber como;
- Não compreender as regras sociais para diferentes situações;
- Não querer partilhar atividades com outros;
- Não gostar de conhecer outras pessoas;

- Ter dificuldades em compreender e utilizar gestos, expressões faciais ou tons de voz;
- Ter dificuldade em responder a perguntas ou em seguir instruções;
- Repetir o que foi dito, isto significa “ecolalia”;
- Ter dificuldades em iniciar e manter uma conversa;
- Usar palavras complexas, mas não compreender o seu sentido;
- Falar de um interesse específico que têm, sem se aperceberem de que os outros não partilham desse interesse;
- Algumas pessoas com TEA poderão não desenvolver a fala.

c) Comunicação - desenvolvimento atrasado da linguagem; dificuldades de iniciar e manter conversas; uso estereotipado e repetitivo da linguagem como repetir sempre as mesmas frases. No ambiente escolar podemos identificar que:

- A maioria dos estudantes com TEA tem facilidade em aprender visualmente. A utilização de objetos reais, imagens, demonstrações e materiais escritos podem ajudar;
- Alguns estudantes com TEA são muito atentos aos detalhes e à exatidão; Uma vez aprendidos, é provável que as informações, rotinas ou processos sejam retidos. Por exemplo, alguns poderão ser bons em música, números, fatos ou computadores;
- Alguns conseguem concentrar-se na sua área de interesse específica durante muito tempo e podem optar por estudar ou trabalhar em áreas afins;
- A fixação pela rotina pode tornar as pessoas com autismo dependentes de um ambiente organizado e estruturado para se sentirem confiantes.

B - Operacionalização do Atendimento Educacional Especializado - AEE para o Estudante com TEA

A operacionalização do AEE deve considerar as características individuais de cada estudante que apresenta Transtornos do Espectro Autista - TEA, o plano de atendimento para eliminação de barreiras que dificultam ou impedem a interação social e a comunicação, como também identifica as competências de comunicação e linguagem desenvolvidas pelo estudante.

Propõe-se, portanto, o acompanhamento das respostas do estudante durante as atividades escolares para a aquisição de conhecimentos e o desenvolvimento de competências, considerando a multiplicidade de dimensões que envolvem a alfabetização, a resolução das tarefas e as relações interpessoais, ao longo de toda a escolarização para que a escola se torne

um espaço de aprendizagem que proporciona a conquista da autonomia e estimula o desenvolvimento das relações sociais e de novas competências, mediante as situações desafiadoras promovendo as condições para sua inserção educacional, profissional e social (Nota técnica Nº 24/2013).

O professor da Sala de Recursos Multifuncionais- SRM's, juntamente com o profissional de apoio que acompanha o estudante com TEA em articulação com o professor da sala comum e representantes da família precisa considerar os sintomas comportamentais, desempenho na linguagem e condições de aprendizagem para elaborar o plano de intervenção pedagógica. Assim, recomenda-se o uso da escala de pontuação para autismo na Infância (Childhood Autism Rating Scale-CARS).

O professor do AEE poderá usar a CARS (Anexo A), mantendo-se na dimensão pedagógica, não para definição taxativa de diagnóstico de TEA, mas para uso funcional no estudo de caso e na elaboração das estratégias de intervenção, com o objetivo de verificar os aspectos comportamentais e realizar intervenções pedagógicas.

Com os dados colhidos por instrumental, o professor do AEE segue as seguintes orientações:

a) Primeiro momento faz-se a listagem de:

- Comportamentos desejados dentro do padrão de normalidade por faixa etária;
- Competências por série e ou área de conhecimento.

b) Segundo momento: realizar intervenção no aspecto comportamental:

- Identificar comportamentos que precisam ser modificados;
- Identificar comportamentos que precisam ser estimulados;
- Identificar e utilizar recursos ou estratégias que podem ser usados como reforçadores (positivos ou negativos) e limitadores de comportamentos;
- Identificar situações que causam estresse no aluno.
- Identificar alterações na sensopercepção.

c) Terceiro momento: realizar intervenção no aspecto pedagógico

- Identificar competências, habilidades desejáveis para a idade /série;
- Identificar os recursos que estimulam aprendizagens.

Um aspecto importante do desenvolvimento do estudante com TEA na educação escolar é a função executiva, compreendida como o conjunto de condutas de pensamentos que permite a utilização de estratégias adequadas para alcançar um objetivo e “está relacionada com a capacidade de antecipar, planificar, controlar impulsos, inibir respostas inadequadas, flexibilizar pensamento e ação” (BELISÁRIO FILHO; CUNHA, 2010, p.17). Portanto, o

profissional do AEE deverá estimular todas essas capacidades necessárias para o estudante com TEA agir diante de situações novas, nas relações sociais, no alcance de objetivos ou na satisfação de suas necessidades.

A estimulação e a educação cognitiva destinada ao estudante com TEA têm que considerar a necessidade de realizar programas individuais em função da evolução de estudante.

C - Tipos mais usuais de Intervenção

a) TEACCH² – Tratamento e educação para estudantes autistas e com distúrbios correlatos da comunicação têm como base a organização do ambiente físico por meio de rotinas - organizadas em quadros painéis ou agendas e sistemas de trabalho, de forma a adaptar o ambiente para tornar mais fácil para o estudante compreendê-lo, assim como compreender o que se espera dele. Por meio da organização do ambiente e das tarefas, o TEACCH visa desenvolver a independência do estudante (GAZEL, 2017).

b) ABA³ (Análise Aplicada do Comportamento) - Esta metodologia visa ensinar ao estudante habilidades que ele não possui, introduzindo estas habilidades por etapas. Cada uma é ensinada, em esquema individual, inicialmente apresentando-a associada a uma indicação ou instrução. Quando necessário, é oferecido um apoio (como, por exemplo, apoio físico), que deverá ser retirado tão logo seja possível, para não tornar o estudante dependente dele. A resposta adequada do estudante tem como consequência a ocorrência de algo agradável para ela, o que na prática é uma recompensa (ZAZULA e HAYDU, 2013).

Quando a recompensa é utilizada de forma consistente, o estudante tende a repetir a mesma resposta. O primeiro ponto importante é tornar o aprendizado agradável para o estudante. O segundo é ensiná-lo a identificar os diferentes estímulos.

Respostas problemáticas, como negativas ou birras, não são propositalmente reforçadas. Em vez disso, os dados e fatos registrados são analisados em profundidade como o objetivo de detectar quais são os eventos que funcionam com reforço ou recompensa para os comportamentos negativos, desencadeando-os. O estudante trabalha de forma positiva para que não ocorram comportamentos indesejados.

A repetição é um ponto importante nesse tipo de abordagem, assim como o registro de todas as tentativas e seus resultados.

² Treatment and Education of Autistic and Communication related handicapped Children-TEACCH.

³ *Applied Behavior Analysis* – ABA- em português significa Análise Aplicada do Comportamento.

D - O papel dos profissionais envolvidos no AEE:

a) O Papel do Professor Especializado e a Interface do AEE na Sala Comum (Nota Técnica Nº 24/2013):

- O professor do Atendimento Educacional Especializado - AEE tem o papel de realizar intervenção pedagógica para o desenvolvimento das relações sociais e o estímulo à comunicação, oportunizando novas experiências ambientais, sensoriais, cognitivas, afetivas e emocionais;

- Promover a superação do quadro de manifestação de estereotípias e reações negativas no contexto escolar, possibilitando a construção de novos processos de significação da experiência de aprendizagem;

- Realizar a mediação pedagógica nos processos de aquisição de competências, por meio da antecipação da organização das atividades inerentes ao cotidiano escolar; organizar todas as atividades escolares de forma compartilhada com os demais estudantes, evitando o estabelecimento de rituais inadequados, tais como: horário reduzido, alimentação em horário diferenciado, aula em espaços separados;

- Disponibilizar as tecnologias assistivas, voltadas à comunicação alternativa/aumentativa para estes sujeitos;

- Definir o tipo e nível de flexibilização curricular nos conteúdos, nas atividades, recursos e nos instrumentais de avaliação mediante as diferenças de desenvolvimento emocional, social e intelectual dos estudantes com transtorno do espectro autista, possibilitando experiências diversificadas no aprendizado e na vivência entre os pares;

- Fazer recomendações para adoção de parâmetros individualizados e flexíveis de avaliação pedagógica, conforme estudo de caso, valorizando os pequenos progressos de cada estudante em relação a si mesmo e ao grupo em que está inserido;

- Fazer interlocução com a área clínica quando o estudante estiver submetido a tratamento terapêutico e se fizer necessária a troca de informações sobre seu desenvolvimento;

- Garantir a interlocução permanente com a família, favorecendo a compreensão dos avanços e desafios enfrentados no processo de escolarização, bem como dos fatores extraescolares que possam interferir nesse processo.

b) O papel do profissional de apoio na sala comum

Conforme Nota Técnica SEESP/GAB Nº 19/2010, de 8 de setembro de 2010, e a Lei

Nº 13.146, de 6 de julho de 2015 que institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, o Profissional de Apoio – PA é indispensável para promoção da acessibilidade e para atendimento a necessidades específicas dos estudantes no âmbito da acessibilidade às comunicações e da atenção aos cuidados pessoais de alimentação, higiene e locomoção.

Esse profissional destina-se ao estudante que não realiza as atividades de alimentação, higiene, comunicação ou locomoção com autonomia e independência, possibilitando seu desenvolvimento pessoal e social. Justifica-se quando a necessidade específica do estudante não for atendida no contexto geral dos cuidados disponibilizados em relação aos demais estudantes. O profissional de apoio não é substitutivo à escolarização ou ao atendimento educacional especializado, mas articula-se às atividades da aula comum, da sala de recursos multifuncionais e demais atividades escolares.

As atribuições do Profissional de Apoio - PA:

- Auxiliar o(s) estudante(s) com deficiência em sua alimentação, de acordo com as orientações do profissional especializado que o(s) acompanha;
- Auxiliar o(s) estudante(s) em sua higiene conforme orientações do profissional especializado que o(s) acompanha, de acordo com as particularidades de cada estudante;
- Auxiliar o(s) estudante(s) em sua locomoção: conduzir a cadeira de rodas, apoiá-los quando caminharem, ainda que tenham dificuldade e/ou colocá-los e acompanhá-los no andador, de acordo com as orientações do profissional especializado que o(s) acompanha;
- Acompanhar o(s) estudante(s) no intervalo incentivando a interação com os demais estudantes;
- Acompanhar e auxiliar os estudantes nas aulas de Educação Física, estimulando-os a exercícios assistidos;
- Conhecer o histórico do(s) estudante(s), buscando informações nos relatórios anteriores;
- Socializar e discutir com os professores qualquer informação em relação ao(s) estudante(s), recebida pela família ou por outros profissionais;
- Participar de reuniões pedagógicas, conselhos de classe, planejamentos e de grupos de estudo na escola;
- Colaborar com o professor na realização de relatórios e/ou avaliações do desempenho do estudante;
- Atuar de forma articulada com os professores do estudante, público alvo da educação especial, da sala de aula comum, da sala de recursos multifuncionais, e com outros profissionais no contexto da escola.

Não é atribuição do profissional de apoio desenvolver atividades educacionais diferenciadas, ao estudante público alvo da educação especial, nem responsabilizar-se pelo ensino deste estudante. Ele deve ser periodicamente avaliado pela escola, juntamente com a família, quanto a sua efetividade e necessidade de continuidade.

Os estabelecimentos de ensino deverão ofertar os recursos específicos como uso de tecnologias assistivas e adaptações necessárias, principalmente no aspecto relativo à comunicação, para garantir acesso à aprendizagem e à igualdade de condições no processo educacional, cabendo-lhes a responsabilidade pelo provimento dos profissionais de apoio.

Portanto, essa obrigação não deverá ser transferida à família do estudante, público alvo da educação especial, por meio da cobrança de taxas ou qualquer outra forma de repasse desta atribuição.

12.3 Deficiência Visual – Baixa Visão e Cegueira



A - Caracterização

1 Do ponto de vista clínico:

Segundo a Organização Mundial de Saúde (ICD-10, 1999), a definição baseada em medidas clínicas relativas à acuidade visual e o campo visual abrange:

a) Baixa Visão: existem diversos tipos de perdas de visão, correspondendo à baixa visão acuidades visuais compreendidas entre os 0.3 e os 0.05 com a melhor correção óptica.

b) Cegueira: acuidades visuais inferiores a 0.05 ou a um campo visual inferior a 10° em torno do ponto de fixação.

2 Do ponto de vista educacional:

A definição sob um enfoque educacional (Conselho Internacional de Educação de Pessoas com Deficiência Visual - Tailândia/1992) compreende a cegueira e a baixa visão de modo prático (MEC, 2005):

a) Baixa Visão – estudantes que apresentam desde condições de indicar projeção de luz até o grau em que a redução de sua acuidade visual limite o seu desempenho. Abrangem dois grupos:

- Grupo 1 - Aqueles que veem objetos a poucos centímetros (2 ou 3 cm), usando a visão para muitas atividades escolares, sendo que alguns a utilizam para ler e escrever, com ou sem auxílios ópticos, e outros precisam complementar essas atividades utilizando o

sistema Braille.

- Grupo 2 - Aqueles que, em algum grau, estão limitados no uso da visão, mas a usam, predominantemente, no processo de ensino/aprendizagem, necessitando, muitas vezes, de iluminação especial, auxílios ópticos e outros recursos.

b) Cegos - estudantes que apresentam ausência total de visão até a perda de projeção de luz. Utilizam o sistema Braille como principal veículo de comunicação escrita no processo de ensino/aprendizagem, não usando a visão para aquisição de conhecimentos, mesmo que a percepção de luz os auxilie na orientação e mobilidade.

B - Operacionalização do Atendimento Educacional Especializado – AEE para Estudante com Deficiência Visual

Conforme Sá *et al.* (2007), o Atendimento Educacional Especializado - AEE apoia o desenvolvimento do estudante, disponibiliza o ensino de linguagens e de códigos específicos de comunicação e sinalização, oferece tecnologias assistivas, realiza adequação e produção de materiais didáticos e pedagógicos (transcreve, adapta, confecciona, amplia e grava de acordo com as necessidades do estudante), responsabiliza-se pela formação continuada dos professores, orientação à família e a comunidade. Poderá ainda realizar a avaliação funcional, por meio de um processo de observação e coleta de informações úteis sobre o estudante para compreender as habilidades, competências, dificuldades e necessidades adaptativas do estudante com deficiência visual, tendo em vista a intervenção adequada.

A avaliação funcional da visão deve incluir o docente de educação especial (AEE) e tem como objetivo perceber o que vê e como vê o estudante, e o que pode ser feito para promover a aprendizagem usando a visão (Apêndice B.3).

C - O Papel do Professor Especializado e a Interface do AEE na Sala Comum

a) No atendimento de estudantes com baixa visão:

O professor do atendimento educacional especializado desenvolve técnicas específicas para avaliação funcional da visão; reeducação da visão residual do estudante; utilização de recursos ópticos e não ópticos; adequação da luz e escolha do melhor ângulo visual; uso de estímulos visuais em contrastes de cores; habilitação ou reabilitação na Orientação e Mobilidade - OM e PEVI (Prática Educacional para uma Vida Independente); adequação do tamanho da letra e utilização de recursos/equipamentos da informática acessível.

b) No atendimento de estudantes cegos:

O professor do atendimento educacional especializado desenvolve técnicas específicas para habilitação ou reabilitação: OM (Orientação e Mobilidade) e AVD (Atividade da Vida Diária), ou seja, PEVI (Prática Educacional para uma Vida Independente); uso da escrita cursiva para assinatura; conhecimento da Simbologia Matemática e técnicas de uso do pré-soroban e do soroban; utilização de equipamentos de informática com programas e periféricos adaptados munidos com sintetizadores de voz; utilização da informática aplicada à produção Braille e adaptação ou produção de material em relevo para complementos do Braille (Apêndices B.4 e B.5).

12.4 Surdez ou Deficiência Auditiva



A - Caracterização

O professor precisa compreender a diferença entre surdez e deficiência auditiva. Segundo Bisol, C. A. & Valentini, 2013:

1. Do ponto de vista orgânico:

São termos sinônimos utilizados para se referir a qualquer tipo de perda auditiva em grau leve, moderado, severo ou profundo, em um ou ambos os ouvidos:

a) Perda de grau leve: a palavra é percebida pelo indivíduo apesar da perda de alguns fonemas;

b) Perda moderada: a utilização de prótese auditiva e acompanhamento fonoaudiológico são necessários para suprir dificuldades de comunicação e aprendizagem;

c) Perda severa ou profunda: não há compreensão da palavra sem fazer o uso da prótese auditiva ou, em alguns casos, do implante coclear.

2. Do ponto de vista histórico e cultural:

a) Os Surdos: são pessoas que não se consideram deficientes, utilizam uma língua de sinais, valorizam sua história, arte e literatura e propõem uma pedagogia própria para a educação das crianças surdas. O surdo que se identifica com a língua de sinais e a comunidade surda não gostam de ser chamados de deficientes auditivos. Assim, contrariamente ao que muitos podem supor, eles têm orgulho de ser surdos e não se consideram deficientes. Essa diferenciação permite compreender, por exemplo, que um surdo não passa despercebido em uma sala de aula ou em um local de trabalho, pois utiliza as mãos para se expressar em uma língua gestual-visual e poderá se utilizar da mediação de um intérprete de língua de sinais.

b) Os Deficientes Auditivos: são as pessoas que não se identificam com a cultura e a comunidade surda. A situação da pessoa que não se identifica com a comunidade surda tende a ser mais delicada: alguns se incomodam muito quando seu déficit auditivo é percebido, outros se reconhecem como deficientes auditivos (dependendo de sua história anterior, da etiologia da surdez, de suas condições atuais de vida etc.). A expressão “surdo-mudo” está em desuso para ambos os casos.

O estudante com deficiência auditiva é identificado pelo uso de uma prótese auditiva ou quando se percebe alguma dificuldade de fala. O professor precisa saber que o uso de uma prótese auditiva, também conhecida como aparelho auditivo ou Aparelho de Amplificação Sonora Individual - AASI, não resolve todas as dificuldades do estudante com deficiência auditiva, devendo ser entendida como um recurso a mais e não o único a ser utilizado para melhorar as condições para a comunicação. O benefício do uso do AASI depende do tipo de perda auditiva e do momento da vida do indivíduo em que ela ocorreu (antes, durante ou após a aquisição da fala), da qualidade do aparelho, da adequação da prótese ao tipo de perda e às características do indivíduo, da regulagem e manutenção, e do trabalho de adaptação ao uso da prótese que deve ser feito com fonoaudiólogos (reabilitação auditiva).

B - Operacionalização do Atendimento Educacional Especializado - AEE para o estudante com Surdez ou Deficiência Auditiva

O Atendimento Educacional Especializado - AEE do estudante com surdez ou com deficiência auditiva deve ser desenvolvido em 3(três) momentos didático-pedagógicos (Damázio-2007, pag. 25):

1º Momento do AEE em Libras

Todos os conhecimentos dos diferentes conteúdos curriculares são explicados nessa língua de forma dialógica e de conversação, utilizando tecnologias assistivas para acessibilidades. É realizado diariamente, no contraturno da sala comum, por professor bilíngue (preferencialmente surdo), em interlocução com o professor do ensino regular. A organização didática desse momento de ensino requer o uso de imagens visuais, brinquedos pedagógicos, maquetes, murais, fotos, mapas, roteiros de planejamento, fichamentos, esquemas e de todo tipo de referências que possa ajudar na aprendizagem do conteúdo curricular.

2º Momento do AEE para ensino de Libras

Os estudantes com surdez terão aulas de Libras, conforme o estágio de desenvolvimento da Língua de Sinais em que se encontram o que favorece o conhecimento e a aquisição, principalmente de termos científicos. Esse trabalho deve ser feito pelo professor especializado e/ ou instrutor de Libras (preferencialmente surdo) (Apêndice B.6).

3º Momento do Atendimento Educacional Especializado para o ensino da Língua Portuguesa-LP:

O estudo da Língua Portuguesa deve ser trabalhado diariamente, devido às suas especificidades para pessoas com surdez, principalmente na modalidade escrita, a partir do diagnóstico feito do conhecimento do estudante sobre essa língua.

Os estudantes com surdez escrevem em português como quem aprende uma segunda língua, porque a Libras é a língua natural dos surdos (Decreto 5.626 de 2005, art. 2º). Portanto, “sua produção textual apresenta muita influência da primeira língua, a língua de sinais. Esse fenômeno é entendido como interlíngua.” (NAVEGANTES *et al*, 2016)

Os estágios de interlíngua (Apêndice B.7) em que o estudante surdo se encontra devem ser levados em consideração durante todo o processo de aprendizagem da língua portuguesa escrita. Pois, a identificação das características manifestadas em cada estágio facilita a intervenção do professor de AEE no acompanhamento e avaliação do processo de aprendizagem.

C - O papel dos profissionais envolvidos no AEE:

1 O Papel do Professor Especializado e a Interface do AEE na Sala Comum:

O professor de AEE deve ser bilíngue (Língua Português/Libras) e será o responsável pela organização e desenvolvimento dos 03(três) momentos didáticos em articulação com os demais profissionais envolvidos. No caso de a escola não disponibilizar o instrutor e o intérprete de Libras, o professor da sala de recursos multifuncionais será o colaborador mais bem preparado para suprir essa falta. Poderá mediar situações de comunicação entre surdos e ouvintes na escola, mas não pode assumir a função do intérprete de Libras dentro da sala comum.

2 O Papel do Intérprete na Escola:

O tradutor/intérprete de Libras e o guia interprete para os casos de surdocegueira são os profissionais que dominam a língua de sinais e a língua falada do país e são qualificados

para desempenhar a função de intérpretes na educação, para isso, precisam ter qualificação específica para atuar como tal. Segundo a Lei Nº 12.319 de 2010, que dispõe sobre o labor do profissional intérprete de Libras, no artigo 6º, as atribuições destes profissionais no exercício de suas competências são:

II - Interpretar, em Língua Brasileira de Sinais - Língua Portuguesa, as atividades didático-pedagógicas e culturais desenvolvidas nas instituições de ensino nos níveis fundamental, médio e superior, de forma a viabilizar o acesso aos conteúdos curriculares.

IV - Atuar no apoio à acessibilidade aos serviços e às atividades-fim das instituições de ensino e repartições públicas;

A seguir, é descrita a ética que é parte integrante do Regimento Interno do Departamento Nacional de Intérpretes (QUADROS, 2007):

Art. 1º. São deveres fundamentais do intérprete: 1º. O intérprete deve ser uma pessoa de alto caráter moral, honesto, consciente, confiante e de equilíbrio emocional. Ele guardará informações confidenciais e não poderá trair confidências, as quais foram confiadas a ele;

2º. O intérprete deve manter uma atitude imparcial durante o transcurso da interpretação, evitando interferências e opiniões próprias, a menos que seja requerido pelo grupo a fazê-lo;

3º. O intérprete deve interpretar fielmente e com o melhor da sua habilidade, sempre transmitindo o pensamento, a intenção e o espírito do palestrante. Ele deve lembrar-se dos limites de sua função e não ir além de sua responsabilidade;

4º. O intérprete deve reconhecer seu próprio nível de competência e ser prudente em aceitar tarefas, procurando assistência de outros intérpretes e/ou profissionais, quando necessário, especialmente em palestras técnicas;

5º. O intérprete deve adotar uma conduta adequada de se vestir, sem adereços, mantendo a dignidade da profissão e não chamando atenção indevida sobre si mesmo, durante o exercício da função.

Os alunos surdos participam das aulas visualmente e precisam de tempo para olhar para o intérprete, olhar para as anotações do quadro, para os materiais que o professor estiver utilizando em aula. Também, deve ser resolvido como serão feitas as anotações referentes ao conteúdo, uma vez que o aluno surdo manterá sua atenção na aula e não disporá de tempo para realizá-las. Outro aspecto importante é a garantia da participação do aluno surdo no desenvolvimento da aula por meio de perguntas que exigem tempo dos colegas e professores para que a interação se dê. A questão da iluminação também deve sempre ser considerada, uma vez que sessões de vídeo e o uso de “datashow” podem ser recursos utilizados em sala de aula.

Outros aspectos a serem considerados:

- O professor é a figura que tem autoridade absoluta na sala de aula;
- Intérpretes devem manter-se neutros e garantir o direito dos alunos de manter as informações confidenciais;

- Os intérpretes têm o direito de serem auxiliados pelo professor por meio de explicações e revisão dos conteúdos que garantam a qualidade da sua atuação durante as aulas;

- As aulas devem prever intervalos que garantem ao intérprete descansar, pois isso propiciará um melhor desempenho e lhe evitará problemas de saúde;

- O intérprete é apenas um dos elementos que garantirá a acessibilidade.

A atuação do tradutor/intérprete de Libras é de grande importância no contexto da inclusão da pessoa surda em sociedade. As novas perspectivas de inclusão para o surdo evidenciaram necessidades de determinar as atribuições desse profissional no âmbito educacional:

- Ser o intermediário entre o professor e o aluno, ou seja, tornar compreensível para o aluno a mensagem do professor, não a de ensinar;

- Mediar situações de comunicação entre surdos e demais membros da comunidade escolar;

- Viabilizar a interação e a participação efetiva do aluno nas diferentes situações de aprendizagem e interação no contexto escolar;

- Informar à comunidade escolar sobre as formas mais adequadas de comunicação com os alunos surdos;

- Interpretar, de forma fidedigna, as informações e conhecimentos veiculados em sala de aula e nas demais atividades curriculares desenvolvidas no contexto escolar;

- Dar oportunidade à expressão dos alunos surdos por meio da tradução, de forma fidedigna, de suas opiniões e reflexões;

- Ter conhecimento prévio e domínio dos conteúdos e temas a serem trabalhados pelo professor;

- Ter um relacionamento amistoso com o professor regente de turma, oferecendo informações adequadas sobre a importância da interação deste com os alunos surdos;

- Sugerir aos docentes a adoção das estratégias metodológicas visuais mais adequadas ao favorecimento da aprendizagem dos alunos surdos;

- Cumprir integralmente a carga horária designada, de modo a oferecer apoio especializado aos alunos surdos em todas as disciplinas previstas na matriz curricular semanal para a série em questão;

- Participar das atividades pedagógicas que envolvem o coletivo da escola: reuniões pedagógicas, conselhos de classe, atividades festivas, entre outros, fazendo as mediações de comunicação necessárias para alunos e/ou profissionais surdos;

- Submeter-se aos direitos e deveres previstos aos demais profissionais, no regimento da escola;
- Cumprir o Código de Ética, que regulamenta a prática da interpretação/tradução em Libras, emitido pela Federação Nacional de Educação e Integração de Surdos - FENEIS, o qual deve ser de conhecimento da equipe técnico-pedagógica do Estabelecimento de Ensino;
- Esclarecer e apoiar os professores no que diz respeito à escrita dos surdos, acompanhando os professores, caso necessário e mediante solicitação, na correção das avaliações e na leitura dos textos dos alunos;
- Traduzir todas as questões da avaliação – do Português escrito para a Língua de Sinais – sem acréscimo de esclarecimentos, adendos, exemplificações ou demais auxílios, pois eles, quando necessários, dizem respeito somente ao professor regente;
- Auxiliar os alunos, durante a avaliação, no que se refere, exclusivamente, à Língua Portuguesa: significado, estrutura, léxico, contexto;
- Esclarecer aos alunos somente as questões pertinentes à língua e ao processo interpretativo, salvo em casos extraordinários em que a instituição o incumbir de algum aviso específico aos surdos;
- Oferecer ao professor regente, quando este solicitar, um “feedback” do processo de ensino-aprendizagem decorrente de sua intermediação interpretativa sem, contudo, assumir qualquer tipo de tutoria dos alunos;
- Reunir-se com um representante da instituição escolar e com os demais intérpretes, sempre que surgir uma questão inusitada e complexa relacionada à sua atuação profissional.

O intérprete atua como mediador entre o professor e o estudante, fazendo a interpretação dos conteúdos trabalhados pelo professor para a Libras. A simples presença do intérprete de libras em sala de aula não garante o aprendizado do estudante, mas garante a comunicação e a interação de ambos em sala de aula. Portanto, o professor é a figura responsável pelo ensino, e o intérprete tem o papel de mediar a comunicação entre o estudante surdo e a comunidade escolar, não só na sala de aula como também em palestras ou outros eventos escolares, como torneios esportivos.

O intérprete de Libras, na escola, tem a função educativa, mas não de educador. Deve ter acesso, com antecedência, ao conteúdo que será passado em cada aula, à metodologia e aos objetivos da disciplina para que possa participar da construção do conhecimento dos estudantes. Isso permitirá ao intérprete contribuir de forma solidária e não arbitrária na seleção de materiais, recursos e estratégias de aprendizagem, em parceria com o professor da

sala comum.

Cabe ao intérprete escolar ser o mediador na comunicação entre surdos e ouvintes em todas as situações de interação social no âmbito da comunidade escolar seguindo seu código de ética. Apresentar confiabilidade, imparcialidade, discrição, distância profissional e fidelidade no discurso que interpreta, tendo corresponsabilidade na compreensão dos conteúdos por parte do estudante.

3 O Papel do Instrutor de Libras:

O ensino de Libras é realizado pelo professor de AEE ou instrutor de Libras (preferencialmente surdo e com formação pedagógica), de acordo com o estágio de desenvolvimento da Língua de Sinais em que o estudante se encontra (BRASIL, 2005).

O instrutor de Libras é o profissional ouvinte ou surdo responsável pelo ensino da Libras, cujas atribuições estão abaixo citadas:

- Ministrando cursos para surdos e ouvintes;
- Desenvolver atividades programáticas como oficinas pedagógicas para professores, coordenação e comunidade escolar;
- Atuar nas salas de aula para viabilizar o acesso dos alunos aos conhecimentos e conteúdos curriculares, em todas as atividades didático-pedagógicas;
- Esclarecer aos alunos questões pertinentes à língua de sinais, cultura e identidade dos surdos;
- Mostrar e informar aos professores e intérpretes as particularidades dos surdos e, sempre que necessário, sugerir a adequação de forma de exposição dos conteúdos e tais especificidades;
- Preparar previamente suas aulas, buscando recursos adequados e estratégias para o ensino de Libras, zelando por imparcialidade e neutralidade;
- Apoiar a acessibilidade aos serviços e atividades-fim da instituição de ensino.

12.5 Surdocegueira



A - Caracterização

A surdocegueira é uma condição que apresenta outras dificuldades além daquelas causadas pela cegueira e pela surdez. O termo hifenizado indica uma condição que somaria as dificuldades da surdez e da cegueira. A palavra sem hífen indicaria uma diferença, uma condição única e o impacto da perda dupla são multiplicativos e não aditivos (BOSCO, 2010).

É, portanto, uma deficiência singular que apresenta perdas auditivas e visuais concomitantemente em diferentes graus e que demanda o desenvolvimento de diferentes formas de comunicação alternativas para que a pessoa surdocega possa interagir no meio social.

B - Classificação e Categorias

Os estudantes são classificados em surdocego pré-linguístico, isto é, antes da aquisição de uma língua, e pós-linguístico. Podem ser subdivididos em quatro categorias, que ainda podem ser agrupadas em congênitas ou adquiridas:

- a) Indivíduos que eram cegos ou baixa visão e se tornaram surdos/deficientes auditivos;
- b) Indivíduos que eram surdos/deficientes auditivos e se tornaram cegos ou baixa visão;
- c) Indivíduos que se tornaram surdocegos;
- d) Indivíduos que nasceram ou adquiriram surdocegueira precocemente, ou seja, não tiveram a oportunidade de desenvolver linguagem, habilidades comunicativas ou cognitivas nem base conceitual sobre a qual possam construir uma compreensão de mundo.

C - Operacionalização do Atendimento Educacional Especializado - AEE para o Estudante com Surdocegueira

O atendimento educacional exige um trabalho cooperativo entre pais, professor do AEE, professor guia-intérprete, terapeutas, direção, coordenação escolar e professores da sala comum; exigência de atenção ao progresso do estudante, apoio individualizado, currículo complementar numa abordagem transdisciplinar, ambientes estruturados e, se necessário, acompanhamento de profissionais da área de saúde.

D - O Papel dos Profissionais Envolvidos no AEE:

1. O Papel do Professor Especializado e a Interface do AEE na Sala Comum:

- Atuar em interface com o professor da sala comum para compartilhar informações, orientações e a realizar a avaliação conjunta das necessidades do estudante e das adequações específicas a serem realizadas, fazendo a organização do ambiente.
- Identificar as barreiras de aprendizagem e promover as adequações que ajudarão a participação desses estudantes na turma;

- Proporcionar orientações específicas para famílias e para equipe escolar.
- Garantir a satisfação das necessidades iniciais: ambiente receptivo, um indicativo para identificar e reconhecer o professor, indicativos para autopercepção, referenciais tridimensionais para mobilidade no espaço escolar, antecipação de atividades com objetos concretos e de fácil identificação.
- Recomendar, quando necessário, a ampliação do tempo para realização de avaliações e a utilização da técnica de valoração autêntica (registro de todas as formas de expressão de aprendizagem e atribuir valor quantitativo, quando não for possível a prova escrita).

2. O Papel do Guia-Intérprete ou de Instrutor Mediador:

- Para os estudantes surdocegos são necessários os serviços de: guia-intérprete ou de instrutor mediador, para guiar, interpretar e mediar a comunicação. Os monitores podem apoiar em atividades fora da sala.
- Têm o papel de suprir as necessidades no âmbito do funcionamento sensorial com estímulos organizados e significativos, promovendo a construção de consciência corporal, desenvolvimento motor, afetivo e a autonomia.
- Devem ajudar o estudante a obter informações completas conforme seu sistema de comunicação e a participar efetivamente das aulas.

12.6 Deficiência Física

A - Caracterização

Define-se a deficiência física como "diferentes condições motoras que acometem as pessoas comprometendo a mobilidade, a coordenação motora geral e da fala, em consequência de lesões neurológicas, neuromusculares, ortopédicas, ou más formações congênitas ou adquiridas" (Decreto N° 5.296/2004).

De acordo com o Decreto N° 5.296 de 2 de dezembro de 2004;

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

B - Tipos

- Monoplegia/monoparesia - perda total ou parcial dos movimentos de um membro, braço ou perna;
- Paraplegia/paraparesia - perda total ou parcial dos movimentos das pernas;
- Tetraplegia/tetraparesia - perda total ou parcial dos movimentos dos dois braços e das duas pernas;
- Hemiplegia/hemiparesia - perda parcial das funções motoras de um hemisfério do corpo (direito ou esquerdo);
- Ostomia - pessoas que têm uma abertura feita através de cirurgia no organismo que liga um órgão interno com meio externo (ex. intestino ou bexiga) para eliminação de fezes ou urina, sendo necessária bolsa coletora;
- Amputação ou ausência de membro;
- Paralisia cerebral - lesão de uma ou mais áreas do sistema nervoso central, tendo como consequência alterações psicomotoras, podendo ou não causar deficiência mental;
- Nanismo;
- Membros com deformidade congênita ou adquirida;

A deficiência física se refere ao comprometimento do aparelho locomotor que compreende o sistema osteoarticular, o sistema muscular e o sistema nervoso.

As doenças ou lesões que afetam quaisquer desses sistemas, isoladamente ou em conjunto, podem produzir grandes limitações físicas de grau e gravidades variáveis, segundo os segmentos corporais afetados e o tipo de lesão ocorrida (MEC, 2006).

C - A Deficiência Física pode ser:

- Temporária - quando tratada, permite que o indivíduo volte às suas condições anteriores.
- Recuperável - quando permite melhora diante do tratamento, ou suplência por outras áreas não atingidas.
- Definitiva - quando apesar do tratamento, o indivíduo não apresenta possibilidade de cura, substituição ou suplência.
- Compensável - é a que permite melhora por substituição de órgãos. Por exemplo, a amputação compensável pelo uso da prótese.

D - Operacionalização do Atendimento Educacional Especializado - AEE para o Estudante com Deficiência Física

O Atendimento Educacional Especializado do estudante com deficiência física estrutura-se a partir de um estudo de caso, de acordo com a diversidade de tipos e graus de comprometimento. Disponibilizam-se condições para a locomoção, comunicação, conforto e segurança, garantindo o acesso ao conhecimento na sala comum e a relação de modo funcional no ambiente educacional através de tecnologias assistivas (Apêndice B.8).

E - O Papel do Professor Especializado e a Interface do AEE na Sala Comum

O professor do AEE deve fazer levantamento das necessidades do estudante para selecionar os recursos adequados para utilização tanto na Sala de Recursos Multifuncionais quanto na sala comum. Portanto, alguns questionamentos podem ser feitos, com o objetivo de acompanhar e avaliar o processo de inclusão de seu estudante com deficiência física.

- Como o estudante com deficiência física está se relacionando com os demais e participando das atividades em grupo?
- Os recursos selecionados e colocados à disposição dos estudantes estão atingindo os objetivos educacionais para os quais foram propostos?
- Como o estudante está evoluindo em seu processo de aprendizagem?
- As habilidades e competências dos estudantes estão sendo desenvolvidas?
- Existem canais de comunicação adequados que garantam a detecção e a análise das dificuldades de aceitação do estudante com deficiência física por parte dele mesmo e dos demais?
- O estudante, usuário do recurso, está sendo ouvido com relação a sua funcionalidade?

12.7 Altas Habilidades/Superdotação

A - Caracterização

Conforme MEC/SEESP, 2008, o estudante com Altas Habilidades é aquele que demonstra potencial elevado em qualquer uma das seguintes áreas, isoladas ou combinadas: intelectual, acadêmica, liderança, psicomotricidade e artes, além de apresentar grande criatividade, envolvimento na aprendizagem e na realização de tarefas em áreas de seu interesse (Apêndices B.9 e B.10).

Reconhece-se o estudante com altas habilidades/superdotação, por meio das

necessidades de motivações específicas, incluindo a não aceitação da rigidez curricular e de aspectos do cotidiano escolar, são identificados como trabalhosos e indisciplinados, deixando de receber o atendimento educacional do qual necessita, como por exemplo, o enriquecimento e aprofundamento curricular. CNE/CEB Nº17 (2002).

Por isso, muitas vezes o estudante abandona o sistema educacional por dificuldades de relacionamento. O programa de atendimento educacional prevê o enriquecimento curricular e garante a aceleração conforme a Lei de Diretrizes e Bases - LDB 9394/96 (art. 24).

O diagnóstico é complexo e depende da atenção do professor e de um cuidadoso estudo de caso, para não confundir com o estudante superestimulado.

Características mais comuns:

- Aprende fácil e rapidamente;
- É original, imaginativo, criativo, não convencional;
- Está sempre bem informado, inclusive em áreas não comuns;
- Pensa de forma incomum para resolver problemas;
- É persistente, independente, autodirecionado (faz coisas sem que seja mandado);
- Persuasivo, é capaz de influenciar os outros;
- Mostra senso comum e pode não tolerar tolices;
- Inquisitivo e cético e estar sempre curioso sobre o como e o porquê das coisas;
- Adapta-se com bastante rapidez a novas situações e a novos ambientes;
- É esperto ao fazer coisas com materiais comuns;
- Tem muitas habilidades nas artes (música, dança, desenho etc.);
- Entende a importância da natureza (tempo, lua, sol estrelas solo etc.)
- Tem vocabulário excepcional, é verbalmente fluente;
- Aprende facilmente novas línguas;
- Trabalhador independente;
- Tem bom julgamento, é lógico;
- É flexível e aberto;
- Versátil, tem múltiplos interesses, alguns deles acima da idade cronológica;
- Mostra sacadas e percepções incomuns;
- Demonstra alto nível de sensibilidade e empatia com os outros;
- Apresenta excelente senso de humor;

- Resiste à rotina e à repetição;
- Expressa ideias e reações, frequentemente de forma argumentativa;
- É sensível à verdade e à honra.

B - Áreas Envolvidas:

- Talento intelectual, em suas diferentes manifestações;
- Talento criativo autônomo (pintura, teatro, música...)
- Talento psicomotor (esporte, dança...)
- Talento social (sensibilidade em relação aos demais, capacidade de colaboração, responsabilidade social, conduta moral...).

C - Operacionalização do Atendimento Educacional Especializado – AEE para o Estudante com Altas Habilidades/Superdotação

O Atendimento Educacional Especializado – AEE, no espaço Sala de Recursos Multifuncionais, é desenvolvido em articulação com a sala comum, com a perspectiva de desenvolver um currículo criativo e desafiador, criando ambiente em que os estudantes possam produzir conhecimentos e desenvolver técnicas de resolução de problemas, explorando novos tópicos e ideias interessantes.

A Sala de Recursos Multifuncionais tem a função de:

- Oferecer estratégias de ensino planejadas para promover altos níveis de aprendizagem, produção criativa, motivação e respeito às diferenças de cada estudante;
- Oportunizar a descoberta do potencial dos estudantes nas diversas áreas de ensino;
- Identificar e realizar projetos de interesse, áreas de habilidades e preferências dos estudantes;
- Promover atividades de enriquecimento incluindo estudos independentes, pequenos grupos de investigação, pequenos cursos e projetos envolvendo métodos de pesquisa científica;
- Desenvolver projetos de acordo com as necessidades sociais da comunidade, com a finalidade de contribuir para o desenvolvimento local por meio de sugestões para a resolução de problemas enfrentados pela população;
- Proceder à aceleração que possibilite o avanço dos estudantes nas séries ou ciclos.

D - O Papel do Professor Especializado e a Interface do AEE com a Sala Comum

A identificação do aluno, após a indicação, passa por um período de observação assistida nas Salas de Recursos Multifuncionais, num período de 04 a 16 semanas, em que a qualidade de seu interesse e sua produção é considerada de forma processual. Nesse período, o professor de AEE faz o mapeamento dos interesses, características e estilos de aprendizagem e capacidade de expressão de cada estudante, com a aplicação de instrumentais (Apêndices B.11 e B.12), e realização de atividades de enriquecimento.

Recomenda-se que conheça as características individuais dos estudantes com superdotação/altas habilidades e as diferentes formas de manifestação de suas singularidades com uma postura de observador. Convém lembrar que não é tarefa do professor da Sala de Recursos Multifuncionais estabelecer diagnósticos, mas sim executar um Programa de desenvolvimento de Talentos e Habilidades durante a educação básica ou até quando o estudante manifestar interesse em participar das atividades na área de conhecimento conforme seus interesses, além de construir o portfólio de talento total. A construção do portfólio de talento total é um processo sistemático que faz parte do atendimento do estudante, tanto no período de observação assistida como no desenvolvimento do Programa de Talentos e Habilidades.

Portanto, o trabalho pedagógico requer estratégias diversificadas e apoio externo que estimulem as inteligências individuais por meio da criatividade;

Assim, o professor especializado e o professor da sala comum devem ter a seguinte postura:

- Valorizar a criatividade;
- Incentivar os estudantes a experimentar novas ideias;
- Ser tolerante com acontecimentos não habituais;
- Evitar as soluções programadas;
- Estimular o pensamento independente;
- Exercitar a crítica positiva;
- Oferecer materiais e tempo suficiente como estímulo para novas ideias;
- Facilitar novas perspectivas;
- Fazer com que o próprio estudante se mostre flexível, aberto e interessado nos aspectos criativos.

13. ESTRATÉGIAS DE DESENVOLVIMENTO DO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO - AEE

Tendo como pressuposto básico a inclusão, recomendam-se, em linhas gerais, estratégias para desenvolvimento do AEE na Sala de Recursos Multifuncionais (Apêndice C). As sugestões metodológicas recomendadas consistem em um complemento ou suplemento à educação comum e constituem um plano norteador que será desenvolvido nas escolas inclusivas (Apêndice D).

Para operacionalização das ações, serão realizadas as seguintes atividades:

- Implementação das Salas de Recursos Multifuncionais junto aos professores e gestores por meio de encontros pedagógicos;
- Formação continuada para os profissionais da capital, realizada em articulação com as equipes de formadores dos Centros de AEE;
- Formação continuada para os profissionais dos municípios, ministrada pelos técnicos da educação especial na sede de cada Gerência Regional de Educação - GRE. Nos demais municípios, os coordenadores de escola/ou supervisores municipais receberão material instrucional que deverá ser multiplicado e aplicado nas escolas inclusivas com matrículas de estudantes público alvo da educação especial;
- Monitoramento dos resultados.

Faz-se necessário que, dentro do sistema estadual de ensino, os setores responsáveis assumam o compromisso de:

- Estabelecer um sistema de informações completas sobre o estudante, público alvo da educação especial, coletadas pelo censo educacional e pelos censos populacionais.
- Articular parceria com gestores da área de saúde em todos os municípios do Piauí, para diagnóstico e acompanhamento necessário;
- Assessorar a institucionalização da oferta do AEE no projeto pedagógico de todas as escolas da rede pública de ensino, caracterizando o tipo de atendimento, acessibilidades e o proposta de formação continuada em serviço;
- Garantir os profissionais de apoio necessários ao processo de inclusão;
- Produzir e/ou distribuir livros didáticos no formato *Braille*, caracteres ampliados, formato *Mecdaisy* e complementos adaptados para todos os estudantes cegos ou com baixa visão do Ensino Fundamental e Médio;
- Ampliar o fornecimento e uso de equipamentos de informática acessível como

apoio à aprendizagem de todos os estudantes com deficiência visual, matriculados em sala comum de escolas públicas estaduais.

14. PROCEDIMENTOS PARA GESTÃO DOS PROCESSOS DE APRENDIZAGEM, AVALIAÇÃO E ACOMPANHAMENTO

a) Gestão dos processos de aprendizagem

Consiste na organização de situações de aprendizagem nos espaços das Salas de Recursos Multifuncionais, bem como na interlocução com o professor do ensino comum.

A ação do professor na Sala de Recursos Multifuncionais deve centrar-se na atenção aos aspectos que podem potencializar o desenvolvimento e a aprendizagem do estudante com deficiência, objetivando também eliminar as barreiras que dificultam a sua aprendizagem. Para potencializar o desenvolvimento e a aprendizagem do estudante com deficiência, o professor poderá usar recursos de baixa e alta tecnologia, selecionar e produzir materiais de acessibilidade.

O professor do AEE, ao interagir com o professor do ensino comum, obtém informações sobre a frequência, permanência e participação do estudante na sala de aula, bem como seu desempenho de aprendizagem (GOMES, *et al.*, 2010).

b) Avaliação dos processos de aprendizagem

As Diretrizes Básicas Nacionais para a Educação Especial orientam que a educação da pessoa com Necessidades Educacionais Especiais - NEE's objetiva identificar os obstáculos que impedem ou dificultam o processo educativo em suas múltiplas dimensões, assim se delineiam as intervenções específicas de cada estudante (BRASIL, 2008).

Nessa perspectiva para avaliar o estudante, público alvo da educação especial, é necessário ampliar conhecimentos a respeito de como este sujeito modela internamente suas ações, dispondo-as numa lógica intencional dirigida para atingir objetivos determinados. Desse modo, o ensino é organizado de forma que considere os estudantes em suas distintas capacidades. A individualização do ensino exige “a individualização dos alvos, da didática e da avaliação” (BEYER, 2013, p.29).

No contexto do Atendimento Educacional Especializado - AEE, Gomes (2010), recomenda que o estudante com deficiência seja avaliado por meio de estudo de caso, que deve ser efetivado pelo professor do AEE em colaboração com o professor do ensino comum

e com outros profissionais que trabalham com esse estudante na sua experiência educacional, com a finalidade de reunir informações a partir de evidências no espaço da sala comum, na sala de AEE, no ambiente escolar extraclasse, no ambiente familiar e junto ao próprio estudante, para que se possa traçar um perfil que permita a elaboração do Plano de Desenvolvimento Individual- PDI.

O Plano de Desenvolvimento Individual- PDI é o documento em que o professor irá registrar o resultado da avaliação e a intervenção especializada, realizada pelo professor do AEE na Sala de Recursos Multifuncionais.

No desempenho da função de realizar a interface com o professor do ensino comum, Gomes (2010, p 13) orienta que o professor de AEE:

[...] avalia como o estudante se relaciona com o saber, como ele responde as solicitações do professor, se ele manifesta atitudes de dependência ou autonomia e se é necessário o uso de recursos, equipamentos e materiais para a acessibilidade ao conhecimento curricular. Ele avalia também, se o estudante apresenta melhor desempenho em atividades individuais, em pequenos grupos ou em grupos maiores e a forma como interage com os colegas.

Durante a avaliação do processo de aprendizagem, o profissional responsável pelo Atendimento Educacional Especializado em contato com o professor da sala comum deve também observar:

- O tipo de atividade proposta utiliza atividades que permitam ao estudante se expressar de acordo com a sua evolução conceitual, como organiza a sequência didática dos conteúdos, se está atento aos diferentes ritmos e estilos de aprendizagem.
- Se o ensino na sala comum utiliza estratégias da aprendizagem cooperativa e como procede em relação aos agrupamentos dos estudantes.

O profissional do AEE acompanha por meio de dados fornecidos pelo professor da sala comum, ou de observação direta o desempenho do estudante no contexto da sala de aula.

A sistemática de avaliação adotada para todos os estudantes no Projeto Político Pedagógico da escola deve ser também aplicada aos estudantes, público alvo da educação especial, desde que se respeitem algumas recomendações específicas:

- Que sejam aplicadas sistematicamente todas as técnicas alternativas e os recursos da avaliação formativa, desde o início do ano letivo;
- Que se utilizem os procedimentos de mediação do conhecimento e estratégias de estimulação da aprendizagem;
- Que, no processo de avaliação, o professor esteja atento não só aos resultados que qualificam o desempenho do estudante correspondendo a uma “nota” (0 a 10), mas também

analise e valorize as situações educacionais que influem no processo de aprendizagem de modo a realizar um acompanhamento e um controle sistemático do processo de aquisição de conhecimento.

- Que avalie cada estudante a partir do diagnóstico, analisando suas evoluções, sem compará-lo com os demais.
- Que cada avaliação, em relação às anteriores, intencione proporcionar ao estudante uma realização máxima, e não classificá-lo por nota.
- Que, após o estudo de caso, a equipe pedagógica da escola verifique a possibilidade de aproximação idade/série.

c) Acompanhamento dos processos de aprendizagem

Consiste no desenvolvimento de ações que visam ao progresso no desenvolvimento e na aprendizagem do estudante, bem como a sua melhor interação no espaço escolar.

O acompanhamento pedagógico do estudante deve ser registrado em relatório semestral elaborado pelo professor da SRM's juntamente com a equipe técnica pedagógica e, sempre que possível, com o professor e profissional de apoio da classe comum.

O relatório pedagógico semestral deve apresentar, qualitativamente, os registros dos avanços acadêmicos, complementado com os dados que se fizerem necessários e depois arquivado na pasta individual do estudante.

Semestralmente deve ocorrer o acompanhamento da prática docente e a reavaliação periódica dos processos de intervenção educativa propostos por cada estudante e pela equipe técnico-pedagógica da escola, com a finalidade de realizar ajustes ou modificações no processo de ensino e de aprendizagem.

Quando o estudante não frequentar a Sala de Recursos Multifuncionais - Atendimento Educacional Especializado - AEE, o seu desligamento deve ser formalizado justificando o motivo do afastamento por meio de relatório pedagógico elaborado pelo professor do AEE em conjunto com a equipe técnico-pedagógica da escola.

15. TRANSFERÊNCIA DO ESTUDANTE

Na documentação de transferência do estudante para outra escola, além dos documentos da classe comum, deve ser acrescentada a cópia do relatório da avaliação pedagógica no contexto escolar e cópia do último relatório de acompanhamento individual. Em caso de transferência, deve acompanhar, junto ao histórico escolar, um relatório síntese do

AEE. Entretanto, no Histórico Escolar não deve constar que o estudante frequentou a SRM's.

16. RECURSOS HUMANOS, EQUIPAMENTOS E MATERIAIS PEDAGÓGICOS DE ACESSIBILIDADE

A escola, por intermédio de sua mantenedora, preverá e proverá a Sala de Recursos Multifuncionais recursos humanos, materiais pedagógicos e equipamentos de acessibilidade aos estudantes para permitir-lhes o desenvolvimento de aprendizagem.

a) Recursos Humanos:

- Professores de Salas de Recursos Multifuncionais e professores de sala comum;
- Profissionais de Apoio;
- Instrutores/Intérpretes de Libras;
- Instrutores mediadores;
- Guia-intérprete;
- Parceiros;
- Além de equipes gestoras das escolas, Gerências Regionais de Educação - GRE's e SEDUC;

b) Equipamentos e materiais pedagógicos de acessibilidade

Existem equipamentos e materiais pedagógicos de acessibilidade destinados especificamente para Sala de Recursos Multifuncionais Tipo I e Tipo II (Apêndice E) ou adaptados para uso no espaço do AEE, bem como aqueles que devem ser utilizados na sala comum, por exemplo:

1. Para o estudante com deficiência física:

- Mobiliário escolar adaptado, recursos de comunicação alternativa e aumentativa, engrossadores de lápis, próteses etc.

2. Para o estudante com baixa visão:

- Auxílios ópticos: são recursos que utilizam lentes para melhorar o desempenho visual, mediante prescrição e orientação oftalmológica, conforme as especificidades de cada caso. Por isso, não são todos os estudantes com baixa visão que os utilizam. É recomendável que, mesmo com uso de recursos ópticos, o professor deve fazer a adaptação do material do estudante ou solicitar ao AEE. Os recursos de auxílios ópticos podem ser: para longe - teléupas (monoculares e binoculares) e lunetas telessistemas; para perto - óculos especiais,

lupas manuais ou lupas de mesa e de apoio.

- Auxílios não ópticos: são recursos que não utilizam lentes para melhorar o desempenho visual. Ex: tipos ampliados, plano inclinado, *softwares* com magnificadores de tela e programas com sintetizadores de voz, circuito fechado de televisão, acessórios (lápiz 3B ou 6B, canetas de ponta porosa, cadernos com pauta ampliada, tiposcópios).

3. Para o estudante com cegueira:

- Equipamentos e materiais didáticos pedagógicos: reglete de mesa e de bolso, punção, prancha, soroban, bengala, papel gramatura 120, impressos Braille em formulário contínuo, atividades em Braille, desenhos, mapas e tabelas em relevo produzidas em papel *Braillon*; “softwares” leitores de tela, sintetizadores de voz, “notebook” com DOSVOX ou *MECDAISY*, livro didático acessível, bola com guizo e outros recursos adaptados.

- Espaço físico: tamanho adequado, localização, salubridade, iluminação e ventilação de acordo com os padrões da Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT N° 9050/ 2015) e os recursos para a elaboração de Projetos e adequação de Edificações utilizando o PDDE através do PDE/ESCOLA.

17 AUTORIZAÇÃO/RENOVAÇÃO DE AUTORIZAÇÃO/AMPLIAÇÃO DE CARGA HORÁRIA E CESSÃO

A Sala de Recursos Multifuncionais poderá funcionar em estabelecimento de Ensino Regular no Ensino Fundamental e Ensino Médio devidamente autorizada pela Secretaria de Educação do Estado/SEDUC, de acordo com a documentação exigida e verificação adicional (autorização de funcionamento) ou verificação periódica (renovação de autorização de funcionamento) feita por meio da Gerência de Educação Especial- GEE/UNEA (SEDUC-PI).

Em casos em que a sala permanece desativada por um ano letivo, devido à falta de matrícula de estudantes, público alvo da educação especial ou de espaço físico os recursos e equipamentos devem ser transferidos, ou seja, cedidos para outra escola estadual desde que seja confirmada demanda de matrícula e registrado o procedimento sob a coordenação da GEE/SEDUC.

Conforme o estabelecido na Portaria SECADI/MEC, nº 25/2012, a disponibilização dos recursos de tecnologia assistiva, no âmbito do Programa Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais, visa apoiar a oferta do atendimento educacional especializado. Portanto, não devem ser realocados para outros fins. “Os recursos pedagógicos de acessibilidade podem ser utilizados pelo estudante em sala de aula ou em domicílio, sendo vedado o desvio com outros propósitos”, mesmo dentro do âmbito escolar (MEC, 2015).

18. AVALIAÇÃO E ACOMPANHAMENTO SISTEMÁTICO DO PROGRAMA SALA DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS - SRM's

A Gerência de Educação Especial - GEE é o setor responsável pela implantação, monitoramento e avaliação de programas, projetos e ações pedagógicas que garantam o atendimento e a inclusão das pessoas com necessidades educacionais especiais.

a) A Gerência de Educação Especial – GEE é responsável por:

- Elaborar e divulgar diretrizes curriculares e técnico-pedagógicas para a educação especial que orientem o processo de construção coletiva e implementação do projeto político-pedagógico das unidades escolares da rede pública estadual;

- Monitorar e avaliar, por intermédio da Coordenação de Ensino e Aprendizagem das GRE's, a execução do Projeto Político Pedagógico das unidades escolares, com ênfase no processo de ensino e aprendizagem;

- Promover a formação continuada em serviço dos técnicos que atuam na coordenação de ensino e aprendizagem das GRE's e dos coordenadores pedagógicos das unidades escolares;

- Coordenar e monitorar a implementação de programas e projetos desenvolvidos por iniciativa do governo federal ou aqueles desenvolvidos em parceria com outros órgãos ou instituições estaduais e municipais;

- Proporcionar o intercâmbio entre os profissionais que atuam na educação especial com o objetivo de possibilitar troca de informações, conhecimentos e experiências.

- Orientar sistematicamente os gestores escolares sobre as regulamentações legais que assegurem o processo de inclusão escolar;

- Monitorar indicadores referentes à inclusão nas escolas da rede estadual de ensino através da ação conjunta com os técnicos de educação especial que atuam em cada Gerência Regional de Educação;

- Assessorar pedagogicamente nas GRE's para implementação e expansão do AEE em Sala de Recursos Multifuncionais e Centros Especializados;

- Organizar propostas de intervenção na comunidade escolar após análise dos indicadores referentes à inclusão;

- Propor e acompanhar o processo de aquisição de equipamentos de acessibilidade a serem utilizados em Sala de Recursos Multifuncionais;

- Realizar palestras nas unidades escolares da rede estadual de ensino (gestores, professores da sala comum e sala de recursos multifuncionais, profissionais de apoio, intérpretes, instrutor de libras, guia intérprete);
- Articular, organizar e realizar cursos de formação continuada;
- Coordenar as atividades pedagógicas desenvolvidas pelos Centros Especializados referentes à formação continuada, produção ou adaptação de materiais específicos e a oferta de Atendimento Educacional Especializado – AEE;
- Produzir materiais de suporte pedagógico e informativo a serem utilizados em situação de formação continuada dos professores que atendem alunos com necessidades educacionais especiais em ação colaborativa com os Centros Especializados.

b) A Equipe gestora da escola é responsável por:

- Institucionalizar o AEE no seu Projeto Político Pedagógico - PPP;
- Realizar o encaminhamento do estudante que deverá ser beneficiado pelo Programa de Implantação da Sala de Recursos Multifuncionais conforme a indicação da sala comum e informar a família sobre a oferta do atendimento especializado;
- Acompanhar a realização do estudo de caso, junto aos profissionais do AEE, professores da sala comum e à família;
- Participar do processo de acompanhamento, aprendizagem e avaliação do estudante público alvo da educação especial;
- Conferir regularmente a elaboração ou reestruturação do Plano de Desenvolvimento Individual - PDI;
- Garantir espaço para diálogo entre os profissionais do AEE e os professores da sala comum em reuniões sistemáticas ou encontros para conversações ou troca de informação sobre o estudante durante o Horário Pedagógico - HP dos professores de todas as áreas e níveis de ensino.
- Manter atualizada na secretária da escola a documentação do estudante da Sala de Recursos Multifuncionais.
- Garantir a dupla matrícula do estudante, público alvo da educação especial, na sala comum e no AEE para efeito da distribuição dos Recursos do FUNDEB.
- Divulgar ao estudante, público alvo da educação especial, o Programa Benefício de Prestação Continuada – BPC na escola (0 a 18 anos).

REFERÊNCIAS

ALENCAR, Eunice M.L.S. O papel da escola no desenvolvimento do talento criativo. In: FLEITH, D. de S.; ALENCAR, E.M.L.S. de (orgs.). **Desenvolvimento de talentos e altas habilidades: orientação a pais e professores**. Porto Alegre: Artmed, 2007.

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. NASCIMENTO, Maria Inês Corrêa et al **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais DSM-5**, 5ª ed. Porto Alegre: Artmed, 2014. Disponível em:< <http://blogdapsicologia.com.br/unimar/wp-content/uploads/2015/12/248320024-Manual-Diagnostico-e-Estatistico-de-Transtornos-Mentais-DSM-5-1-pdf.pdf>> Acesso: 16 de jan. de 2017.

ARANHA, M. Salete Fábio (org.). **Saberes e práticas da inclusão: desenvolvendo competências para o atendimento às necessidades educacionais especiais de estudantes cegos e de estudantes com baixa visão**. Brasília: MEC/ Brasília: MEC, Secretaria de Educação Especial, 2005.

ARAÚJO, Álvaro Cabral; LUTUFO NETO, Francisco. **A nova classificação americana para os transtornos mentais – o DSM-5**. São Paulo: Revista Brasileira de Terapia Comportamental e Cognitiva, 2014, Vol. XVI, n. 1, p. 67 – 82.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS, NBR 9050. **Norma de Acessibilidade a Edificações, Mobiliário, Espaços e Equipamentos Urbanos**: Brasil: ABNT, 2015.

BATTISTUZZO, L. Helena Caldana. **Experiência de aprendizagem mediada de Reuven Feuerstein: a modificabilidade em estudantes de cursos profissionalizantes**. Sorocaba/SP: 102f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de Sorocaba-SP: 2009.

BELIZÁRIO FILHO, J. Ferreira; CUNHA, Patrícia. **A educação especial na perspectiva da inclusão escolar: transtornos globais do desenvolvimento**. Brasília: MEC, Secretaria de Educação Especial, 2010.

BISOL, C.A.; STANGHERLIN, R.G.; VALENTINI, C.B. **Educação inclusiva: estudo de estado da arte das publicações científicas brasileiras em Educação e Psicologia**. Cadernos de Educação. Pelotas, n. 44, p. 240-264, 2013.

BEYER, Hugo Otto. **Inclusão e avaliação na escola: de estudantes com necessidades educacionais especiais**. Porto Alegre: Mediação, 2013.

BEBER, Bernadette et al. **Metacognição como processo da aprendizagem**. Revista psicopedagógica vol.31 n. 95 São Paulo 2014. Disponível em:< http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-84862014>. Acesso em: 29 de maio de 2017.

BERSCH, Rita de Cássia Reckziegel; PELOSI, Miryam Bonadiu. **Portal de ajudas técnicas para educação**: equipamento e material pedagógico para educação, capacitação e recreação da pessoa com deficiência física. Brasília: ABPEE-MEC: SEESP. 2007.

BOSCO, Ismênia C. M. G.; MESQUITA, Sandra R. S. H.; MAIA, Shirley R. Coletânea UFC-MEC/2010: **A educação especial na perspectiva da inclusão escolar** - Fascículo 05: Surdocegueira e Deficiência Múltipla. 2010.

CHAGAS, Jane Farias; MAIA-PINTO, Renata Rodrigues; PEREIRA, Vera Lúcia Palmeira. Modelo de Enriquecimento Curricular. In: **A construção de práticas educacionais para estudantes com altas habilidades/superdotação**: atividades de estimulação de estudantes. Brasília: MEC/SEESP, 2007.

DAMÁZIO, Mirlene Ferreira Macedo. **Atendimento educacional especializado**: pessoa com surdez. Brasília: MEC, SEESP, 2007.

BRASIL. **Lei nº 13.146**, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência: Estatuto da Pessoa com Deficiência. Diário Oficial da União, Brasília, DF, p. 2, seção 1, de 06/07/2015. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/_Ato2015->](http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/_Ato2015-). Acesso em: 14 jan. 2016.

_____. Ministério da Educação. **Lei nº 12.764**, de 27 de dezembro de 2012. Institui a política nacional de proteção dos direitos da pessoa com transtorno do Espectro Autista, e altera o § 3º do art. 98 da Lei nº 8.112 de 11 de dezembro de 1990. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2012.

_____. Ministério da Educação. **Decreto nº 7.611**, de 17 de novembro de 2011. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília-DF: 2011.

_____. Ministério da Educação. **Lei nº 12.319**, de 01 de setembro de 2010. Regulamenta a profissão de Tradutor e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais-LIBRAS. Diário Oficial da União, Brasília, DF: p. 1, seção 1, de 01 de set. de 2010.

_____. Ministério da Educação. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece a Lei de Diretrizes e Bases da educação nacional, e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 20 dez. 1996.

_____. Ministério da Educação. **Decreto nº 6.949**, de 25 de agosto de 2009. Promulga a convenção internacional sobre as pessoas com deficiência e seu protocolo facultativo. Assinados em Nova York, em 30 de março de 2007.

_____. Ministério da Educação. **Decreto nº 5.626**, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais-Libras e o art. 18 da lei nº 10.098 de 19 de dezembro de 2000. Diário Oficial da União, Brasília, DF, p. 8, seção 2, de 29 de dez. de 2005.

_____. Ministério da Educação. **Decreto nº 5.296**, de 02 de dezembro de 2004. Regulamenta as leis 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 promoção da acessibilidade. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2004.

_____. Ministério da Educação. **A inclusão escolar de estudantes com necessidades educacionais especiais - DEFICIÊNCIA FÍSICA**. Brasília – DF: MEC/SEESP, 2006.

_____. Ministério da Educação. **Diretrizes nacionais para a educação especial na perspectiva da educação inclusiva**. Brasília: MEC/SEESP. 2008.

_____. Ministério da Educação. **Nota Técnica nº 04**, de 23 de janeiro de 2014. Orientação quanto a documentos comprobatórios de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação no censo escolar. MEC, SECADI - Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. 2014.

_____. Ministério da Educação. **Nota Técnica SEESP/GAB nº 11**, 07 de maio de 2010. Orientações para institucionalização da oferta do AEE em sala de recursos multifuncionais. MEC, SEESP - Secretaria de Educação Especial, 2010.

_____. Ministério da Educação. **Nota Técnica SEESP/GAB nº 19**, de 08 de setembro de 2010. Trata dos profissionais de apoio para alunos com deficiência e Transtornos Globais do Desenvolvimento matriculados nas escolas comuns da rede pública de ensino. MEC, SECADI - Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão, 2010.

_____. **Nota Técnica nº 24**, de 21 de março de 2013. Orientações aos sistemas de ensino para implementação da Lei 12.764/2012. MEC, SECADI - Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. 2013.

_____. Ministério da Educação. **Nota Técnica nº 42**, de 16 de junho de 2015. Orientações aos sistemas de ensino quanto à destinação dos materiais e equipamentos disponibilizados por meio do Programa Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais. 2015.

_____. **Nota Técnica nº 51**, de 18 de julho de 2012, que dispõe sobre a implementação da educação bilíngue. MEC/SECADI, MEC, SECADI - Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. 2014.

_____. Ministério da Educação. **Nota Técnica nº 62**, de 08 de dezembro de 2011. Orientações aos sistemas de ensino sobre o Decreto Nº 7.611/2011. MEC, SECADI - Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. 2011.

_____. Ministério da Educação. **Resolução CNE nº 4**, de 02 de outubro de 2009. Institui as diretrizes operacionais para o atendimento educacional especializado na educação básica, modalidade educação especial. MEC-SECADI. Brasília, DF, 02 de out. de 2009.

FONSECA, Vitor da. **Aprender a aprender: a educabilidade cognitiva**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

FERREIRO, Emília. **Psicogênese da língua escrita**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

FERNANDES, C.T. *et al* – **A construção do conceito de número e o pré-soroban**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial. 2006.

GAZEL, Josélia Coelho. **Método TEACCH: Tratamento e Educação para autistas**. Teófilo Otoni, MG. APAE DE TEÓFILO OTONI Disponível em < teofilootoni.apaebrasil.org.br/noticia.phtml/35955>. Acesso em: 06 de jun. de 2017.

GOMES, Adriana L. Lima Verde *et al*. **A educação especial na perspectiva da inclusão escolar: o atendimento educacional especializado para estudantes com deficiência intelectual**. Brasília: MEC, Secretaria de Educação Especial, 2010.

HERMANN. Walther; BOVO Viviani. **Mapas Mentais – enriquecendo inteligências**. Campinas: SP, 2005.

LACERDA, Cristina B. Feitosa de. **O intérprete de Língua Brasileira de Sinais (ILS)**. In: LODI, Ana Claudia Balieiro *et al* . (Orgs). Letramento, bilinguismo e educação de surdos. 2. ed. Porto Alegre: Mediação. 2015.

MENDONÇA. A., MIGUEL C. *et al*. **Estudantes cegos e com baixa visão: Orientações curriculares**. Brasília. Dgide- Direção de serviços da Educação Especial e do Apoio Sócio-educativo/MEC- Ministério da Educação. 2008.

NAVEGANTES, Eva *et al*. **Perspectivas multiculturais na educação de surdos**. Arquivos analíticos de políticas educativas. Arizona, Estados Unidos: Arizona State University, vol. 24, 2016, pp. 1-13. Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=275043450076>
Acesso em: 14 de maio de 2017.

OLIVEIRA, Colandi Carvalho. **Auto-regulação da aprendizagem**. 2006. Disponível em: <<https://www.publicacoesacademicas.uniceub.br/face/article/view/48>>. Acesso em: 29 de maio de 2017.

POKER, Rosimar Bortolini *et al*. **Plano de desenvolvimento individual para o atendimento educacional especializado**. São Paulo: Cultura Acadêmica; Marília: Oficina Universitária, 2013, 184p.

QUADROS, Ronice Müller de. O tradutor e intérprete de língua brasileira de sinais e língua portuguesa. 2. ed. Secretaria de Educação especial. Brasília: MEC/SEESP, 2007.

ROPOLI, Edilene Aparecida *et.al*. **A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão**

Escolar: a escola comum inclusiva. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial; [Fortaleza]: Universidade Federal do Ceará, 2010.v. 1. (Coleção A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar).

SÁ, E. D. de; CAMPOS, I.M de, SILVA, M.B.C. **Formação continuada a distância de professores para o atendimento educacional especializado:** Deficiência Visual. Brasília/DF: SEESP/SEED-Secretaria de Educação à Distância/MEC, 2007.

SCHIRMER, R. Calorina *et al.* **Atendimento educacional especializado:** deficiência física. Brasília, DF: MEC, Secretaria de Educação Especial, 2007.

SOLANO, L.M. Moreira; SOUSA, M.D. Pereira de. **Diretrizes para operacionalização do apoio pedagógico específico.** Teresina - PI: Secretaria Municipal de Educação e Cultura-SEMEC. 1994.

VIRGOLIM, Ângela M. R. **Desenvolvimento do autoconceito.** In: A construção de Práticas Educacionais para estudantes com altas habilidades/superdotação: atividades de estimulação de estudantes. Brasília: MEC/SEESP. 2007.

ZAZULA, Robson; HAYDU, V. Bender. **Análise aplicada do comportamento e capacitação de pais: Revisão dos de artigos publicados pelo Journal of Applied Behavior Analysis.** Guadalajara, México: Universidade Estadual de Londrina (Brasil), Acta comportamental, vol.20 no.1 2013. Disponível em <
http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php.script=sci_arttext&pid=S0188-81452012017 >. Acesso em: 29 de maio de 2017.

APÊNDICES



APÊNDICE A - Plano de Desenvolvimento Individual- PDI

PARTE I - Informações e Avaliação do Estudante

Apêndice A.I.1 - Orientações para o Preenchimento das Informações e Avaliação do Estudante

Apêndice A.I.2 Ficha das Informações e Avaliação do Estudante

Apêndice A.I.3 - Entrevista com os Pais ou Responsáveis

Apêndice A.I.4 - Entrevista com a Equipe Gestora e com Professor(es)

Apêndice A.I.5 - Instrumento Avaliativo do Estudante

PARTE II – Orientações para o Preenchimento do Plano Pedagógico Especializado

Apêndice A.II.1 - Plano Individual do Atendimento Educacional Especializado

Apêndice A.II.2 - Quadro de Evolução do Estudante no AEE

Apêndice A.II.3 – Relatório do Estudante

Apêndice A.I.1 – Orientações para o Preenchimento das Informações e Avaliação do Estudante

1- Identificação do Estudante:	ORIENTAÇÕES: Devem ser especificadas todas as informações referentes aos dados de identificação do estudante e da escola (nome, idade, escola, série, endereço etc).
2-Descrição do caso	ORIENTAÇÕES: O professor deve fazer uma investigação minuciosa do histórico de vida familiar e escolar do estudante. Para tanto, deve proceder com entrevista junto aos pais e aos professores, como também investigar as aprendizagens alcançadas pelo estudante nos diversos campos do conhecimento. Deve também apontar as questões de saúde e as necessidades educacionais do estudante.
3- Avaliação Geral do Estudante	
3.1-Âmbito Familiar (Realizar a entrevista com os pais ou responsáveis)	ORIENTAÇÕES Apontar de forma descritiva as condições familiares do estudante: <ul style="list-style-type: none"> ▪Características do ambiente familiar (condições da moradia e atitudes). ▪Convívio familiar (relações afetivas, qualidade de comunicações, expectativas, etc). ▪Condições do ambiente familiar para a aprendizagem escolar.
3.2-Âmbito Escolar (Realizar a entrevista com a Equipe Gestora e com os Professores)	ORIENTAÇÕES: Apontar de forma descritiva as condições da escola para atender às necessidades educacionais do estudante: <ul style="list-style-type: none"> ▪Em relação à organização da escola (acessibilidade física, organização das turmas; mobiliários adequados, critérios de matrícula, número de estudantes nas salas, interação com as famílias, orientação/apoio aos professores, procedimentos de avaliação, formação continuada de professores, desenvolvimento de projetos, atividades propostas para a comunidade escolar, grupos de estudo etc.). ▪Em relação aos recursos humanos (instrutor e intérprete de Libras, guia-intérprete instrutor mediador profissional de apoio e outros profissionais da saúde etc.). ▪Em relação às atitudes em frente ao estudante (estudantes, funcionários, professores, gestores, pais etc.). ▪Em relação ao professor da sala de aula (formação inicial e continuada, motivação para trabalhar, reação em frente às dificuldades do estudante, aspecto físico da sala de aula, recursos de ensino-aprendizagem, estratégias metodológicas, estratégias avaliativas, apoio de especialistas etc.).
3.3-Condições de Saúde Geral (será descrito no Estudo de Caso)	ORIENTAÇÕES Caso o estudante apresente alguma deficiência, problemas de comportamento e/ou problemas de saúde, descreva: <ul style="list-style-type: none"> ▪Tem diagnóstico da área da saúde que indica surdez, deficiência visual, física, intelectual, transtorno do espectro do autismo, ou transtorno global de desenvolvimento? ▪Tem outros problemas de saúde? ▪Faz uso de medicamentos controlados? O medicamento interfere no processo de aprendizagem?Explique. ▪Existem recomendações da área da saúde?
3.4-Necessidades Educacionais Especiais do Estudante	ORIENTAÇÕES Caso o estudante apresente alguma necessidade educacional especial, descreva: deficiência(s) ou suspeita de deficiência(s) específica(s) apresentada(s): <ul style="list-style-type: none"> ▪Sistema linguístico utilizado pelo estudante na sua comunicação: ▪Tipo de recurso e/ou equipamento já utilizado pelo estudante: ▪Tipo de recurso e/ou equipamento que precisa ser providenciado para o estudante: ▪Implicações da necessidade educacional especial do estudante para a acessibilidade curricular: ▪Outras informações relevantes.

4- Características Funcionais do Estudante	
4.1-Função Cognitiva	<p>ORIENTAÇÕES Percepção (considerar as habilidades e dificuldades):</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Ao avaliar o estudante, considere os seguintes aspectos: percepção visual, auditiva, tátil, sinestésica, espacial e temporal. ▪ Outras informações pertinentes.
	<p>ORIENTAÇÕES Atenção (considerar as habilidades e dificuldades):</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Ao avaliar o estudante, considere os seguintes aspectos: seleção e manutenção de foco, concentração, compreensão de ordens, identificação de personagens. ▪ Outras informações pertinentes.
	<p>ORIENTAÇÕES Memória (considerar as habilidades e dificuldades):</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Ao avaliar o estudante, considere os seguintes aspectos: memória auditiva, visual, verbal e numérica. ▪ Outras informações pertinentes.
	<p>ORIENTAÇÕES Linguagem (considerar as habilidades e dificuldades):</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Ao avaliar o estudante, considere aspectos relacionados à expressão e compreensão da língua portuguesa: oralidade, leitura, escrita, conhecimento sobre a Língua Brasileira de Sinais e uso de outros recursos de comunicação, como Braille e Sistemas de Comunicação Alternativa e Suplementar. ▪ Outras informações pertinentes.
	<p>ORIENTAÇÕES Raciocínio lógico (considerar as habilidades e dificuldades):</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Ao avaliar o estudante, considere os seguintes aspectos: compreensão de relações de igualdade e diferença, reconhecimento de absurdos e capacidade de conclusões lógicas; compreensão de enunciados; resolução de problemas cotidianos; resolução de situações-problema, compreensão do mundo que o cerca, compreensão de ordens e de enunciados, causalidade, sequência lógica etc. ▪ Outras informações pertinentes.
4.2-Função psicomotora	<p>ORIENTAÇÕES Desenvolvimento e Capacidade Motora (considerar as habilidades e dificuldades):</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Ao avaliar o estudante, considere os seguintes aspectos: postura, locomoção, manipulação de objetos e combinação de movimentos, lateralidade, equilíbrio, orientação espaço-temporal, coordenação motora, praxia global, praxia fina etc. <p>Outras informações pertinentes.</p>
4.3-Função Pessoal/Social	<p>ORIENTAÇÕES Área Emocional, Afetiva e Social: (considerar as habilidades e dificuldades)</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Ao avaliar o estudante, considere os seguintes aspectos: estado emocional, reação à frustração, isolamento, medos; interação grupal, cooperação, afetividade. ▪ Outras informações pertinentes
*5- Responsáveis pela Avaliação:	
*6- Nome da professora da sala de aula comum:	
*7- Nome da professora da Sala de Recursos Multifuncional:	
Indicar local e data	

* Deve constar a assinatura dos responsáveis.

Fonte: Poker et al (2013).

OBSERVAÇÕES IMPORTANTES

- Para avaliação das funções cognitivas do estudante, o professor do AEE deve utilizar jogos de regras, raciocínio e atenção. Sugere-se aplicar as provas de leitura/escrita de Emília Ferreiro e as provas operatórias de Piaget.
- Com base nas potencialidades e considerando as dificuldades apresentadas pelo estudante, indicar quais são as suas necessidades educacionais especiais que constituem os objetivos do planejamento pedagógico no Atendimento Educacional Especializado – AEE:
- O professor da Sala de Recursos Multifuncionais-SRM's deve elaborar o relatório de evolução semestral do estudante e anexar à sua pasta individual.
- A reestruturação do plano deve identificar os pontos a serem replanejados diante da avaliação dos resultados, verificando os efeitos dos recursos utilizados.

APÊNDICE A.I.2 – Ficha das Informações e Avaliação do Estudante

1 IDENTIFICAÇÃO DO ESTUDANTE

1.1 Nome e endereço

Nome:

Data de nascimento:

Endereço:

Telefones:

1.2 Filiação

Nome do pai:

Nome da mãe:

Com quem mora:

1.3 Dados da matrícula

Nome da escola que está matriculado na sala comum:

Número da matrícula na sala de aula comum.....

Nível e modalidade de ensino que está matriculado (a) na sala comum.....

Turno da matrícula na sala comum:

Nome da escola que faz o AEE:

Turno da matrícula na Sala de Recursos Multifuncionais:

2 DESCRIÇÃO DO CASO (Condição inicial)

2.1 Informações relevantes sobre o histórico da vida escolar

.....
.....
.....
.....
.....
.....

2.2 Informações relevantes sobre o histórico familiar do estudante

.....
.....
.....
.....
.....
.....

2.3 Condições de saúde do estudante

.....
.....
.....
.....
.....
.....

2.4 Necessidades educacionais especiais

.....
.....
.....
.....
.....
.....

2.5 Dificuldades apresentadas pelo estudante

.....
.....
.....
.....
.....
.....

2.6 Motivo do encaminhamento para o Atendimento Educacional Especializado

.....
.....
.....
.....
.....
.....

3 AVALIAÇÃO GERAL DO ESTUDANTE

3.1 No âmbito familiar (condições familiares do aluno e a interferência do ambiente familiar na aprendizagem escolar do estudante):

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

3.2 No âmbito escolar (condições da escola para atender às necessidades educacionais do estudante):

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

3.3 Condições de Saúde Geral (descrito no Estudo de Caso)

.....
.....
.....
.....
.....
.....

14. O convívio familiar é bom ou existem dificuldades? Se afirmativo, quais?

.....
.....
.....

15. Quais as maiores dificuldades que você percebe no comportamento do seu(sua) filho(a)?

.....
.....
.....

16. Que atividades ele(a) consegue realizar sozinho(a)?

.....
.....
.....

17. Com quantos anos seu (sua) filho (a) começou a estudar?

18. Quais as dificuldades que apresentou na escola?

.....
.....
.....

19. Houve repetência ou abandono em alguma série? Especifique.

.....
.....
.....

20. Quais as disciplinas com maiores dificuldades?

.....
.....
.....

21. Como acontece o lazer da família?

.....
.....
.....

22. O estudante tem amigos? Brinca com eles?.....

.....
.....
.....

23. O estudante gosta de ir para a escola? Gosta de fazer as atividades escolares?

.....
.....
.....

Responsável pelas informações:.....

Grau de parentesco com o aluno:.....

Professor do AEE.....

Coordenador da escola.....

.....
Local e data

APÊNDICE A.I.4 - Entrevista com a Equipe Gestora e com Professor(es)

Nome da Escola:

Endereço:

Município:

1. Quais os princípios e valores que a escola defende com relação à inclusão?

.....
.....

2. Como a escola percebe e trabalha a inclusão do estudante com deficiência?

.....
.....

3. O projeto político-pedagógico está adequado à realidade inclusiva?

.....
.....

4. Como está a organização da escola em relação aos itens:

a) Acessibilidade física:.....

.....
b) Organização das turmas:.....

c) Material pedagógico e de acessibilidade:.....

.....
d) Relação escola x família:.....

e) Orientação pedagógica (planejamento):.....

.....
f) Formação continuada:.....

g) Procedimentos de avaliação:.....

.....
h) Desenvolvimento de projetos:.....

i) Grupos de estudos?

.....
.....

5. Qual a postura da escola no enfrentamento da indisciplina e/ou dificuldades com estudantes?.....

.....
.....

6. Quais as dificuldades que você, professor, encontra no trabalho junto ao estudante com deficiência ou com altas Habilidades/Superdotação?

.....
.....

7. Quais as aprendizagens que você identificou no estudante? Você já percebeu qual o estilo de aprendizagem deste estudante?

.....
.....
.....
.....
.....

8. O seu planejamento contempla uma metodologia que atenda aos diversos estilos de aprendizagens dos seus estudantes? Fale um pouco da sua metodologia.

.....
.....
.....
.....
.....

9. Como se dá a interação da turma com o estudante com deficiência (ou Altas habilidades/superdotação? E a sua interação com ele

.....
.....
.....
.....
.....

10. Como o estudante com deficiência ou Altas habilidades/superdotação interage nas atividades desenvolvidas na escola? (Biblioteca, recreio, informática, atividades culturais, projetos...).

.....
.....
.....
.....
.....

11. O que você espera em relação aos avanços do estudante sendo ele participante do Atendimento Educacional Especializado?

.....
.....
.....
.....
.....

Assinatura do profissional responsável:

.....,..... de de

Perfil Cognitivo do Estudante

CARACTERÍSTICAS FUNCIONAIS		HABILIDADES	DIFICULDADES
FUNÇÕES COGNITIVAS	Percepção		
	Atenção		
	Memória		
	Linguagem		
	Raciocínio Lógico		
FUNÇÕES PSICOMOTORAS	Postura/locomoção/ manipulação de objetos, etc.		
	Lateralidade		
	Equilíbrio		
	Orientação espaço- temporal		
	Coordenação motora		

CARACTERÍSTICAS FUNCIONAIS		HABILIDADES	DIFICULDADES
ÁREAS: PESSOAL/SOCIAL	Área emocional		
	Área afetiva		
	Relacionamento Interpessoal		

Necessidades Educacionais Especiais do Estudante

1. Sistema linguístico utilizado pelo estudante na sua comunicação:

.....

2. Tipo de recurso e/ou equipamento que já foi utilizado pelo estudante.

.....

3. Tipo de recurso e/ou equipamento que precisa ser providenciado para o estudante.

.....

.....

4. Implicações da necessidade educacional especial do estudante para a **acessibilidade curricular:**

.....

.....

.....

.....

Assinatura do profissional responsável:

.....,..... de de

Fonte: Poker et al (2013).

PARTE II – Orientações para Preenchimento do Plano Pedagógico Especializado

Esse instrumental tem por objetivo orientar o professor, passo a passo, no momento do planejamento das atividades que irão compor o Plano de Desenvolvimento Individual dos estudantes. O professor deve, a partir dos dados colhidos na avaliação e analisando as habilidades e dificuldades do estudante, elaborar atividades que contemplem todas as áreas do desenvolvimento, observadas em cada aspecto do desenvolvimento:

a) No aspecto do Desenvolvimento Psicomotor: devem-se propor atividades que desenvolvam a coordenação motora ampla e fina do estudante, a percepção corporal, a coordenação viso-motora e o controle do freio inibitório; Incluir no planejamento, atividades de lateralidade, equilíbrio, orientação espaço-temporal, etc.

b) No aspecto da Linguagem e do Raciocínio Lógico: ao elaborar as atividades neste campo, devem-se considerar os seguintes aspectos: compreensão da linguagem oral, expressão oral, leitura, escrita, uso de outros sistemas linguísticos (Libras e comunicação alternativa etc). Devem ser desenvolvidas atividades de compreensão e elaboração da linguagem que desenvolvem as operações mentais e abrangem os conceitos de: classe, posse, lugar, quantidade, seriação e sequência, tempo, causa e consequência, condição, negação, etc.

O professor deve elaborar atividades pedagógicas, por meio de jogos de mesa e de recursos tecnológicos para o exercício do raciocínio lógico-matemático, da escrita e da leitura do estudante. Essas atividades podem se apresentar também, na forma de uma situação-problema, propostas de leitura, bem como orientações de comando pela fala oral do professor.

c) No aspecto do Desenvolvimento Cognitivo: é importante o professor de AEE organizar “kits” de jogos educativos (Ex: jogos de regras, de raciocínio, de atenção, de investigação, de planejamento etc) que possibilitem o desenvolvimento linguístico e cognitivo do estudante. Todas as atividades, neste campo, devem propiciar a flexibilidade mental do estudante por meio do pensamento e da ação. Devem envolver habilidades no campo da compreensão, da imaginação e da reflexão crítica. Verificam-se essas capacidades através do ato de pensar, da interação verbal ou não verbal, das inferências que o estudante faz nas leis e nas ideias.

Para o melhor desenvolvimento das funções cognitivas, é importante o uso constante desses jogos, que só terá função, se realizado com a mediação do professor. Incluir esta atividade no planejamento diário dos estudantes que têm comprometimento neste campo.

Neste grupo, incluir propostas de atividades de:

- Percepção: realizar atividades de percepção visual, auditiva, tátil, sinestésica, espacial e temporal.

- Atenção: realizar atividades de seleção e manutenção do foco, concentração, compreensão de ordens, identificação de personagens etc

- Memória operacional (de curto prazo): realizar atividades de memória auditiva, visual, verbal e numérica, com jogos que trabalhem a memória seletiva e sustentada, em que o estudante terá que focar apenas o que estiver fazendo em determinado momento, retirando todos os distratores (aquilo que distrai).

- No aspecto Pessoal/Social: propor atividades que possam ampliar as relações familiares, bem como a interação do estudante com seus pares, seja na escola e nos diversos

ambientes sociais. É importante desenvolver as habilidades que promovam no estudante o comportamento colaborativo, afetuoso e social.

INFORMAÇÕES IMPORTANTES

Diante do diagnóstico realizado, o professor deve perceber vários objetivos a serem trabalhados, porém deve eleger objetivos direcionados aos aspectos que estão comprometendo mais gravemente o avanço do estudante.

As atividades devem ser selecionadas para atender o alcance dos objetivos, que, embora se repetindo, a intenção se modifica na forma de abordagem. Por isso, é possível desenvolver várias atividades que colaboram para aquisição de determinado objetivo.

Os recursos devem ser listados de acordo com a proposta de atividade, como também em relação ao objetivo que está sendo trabalhado, identificando o que o estudante já utiliza e o que precisa utilizar.

Após cada atendimento, o professor deve registrar o desempenho do estudante no Quadro de Evolução (Apêndice A.II.2). Esse registro é importante para que no final do semestre seja construído o Relatório do Estudante (Apêndice A.II.3), indicando as habilidades adquiridas e quais objetivos foram alcançados no AEE devendo-se registrar de que forma as ações do AEE repercutiram no desempenho escolar do estudante.

A Reestruturação do Plano deve ser feita no final do período estipulado pelo professor, e deve ter como base os objetivos planejados, atendendo às especificidades de cada estudante, público alvo da educação especial.

Nos resultados esperados, o professor deve registrar de forma clara e objetiva, a meta a ser atingida, ou seja, deve estar de acordo com os objetivos estabelecidos.

APÊNDICE A.II.1 - Plano Individual do Atendimento Educacional Especializado – AEE

ANO/SÉRIE	NOME DO ALUNO	PROFESSOR	PERÍODO DE EXECUÇÃO/MÊS
OBJETIVO	ATIVIDADES	ESTRATÉGIA METODOLÓGICA/RECURSOS	AVALIAÇÃO

Data: _____ / _____ / _____

APÊNDICE A.II.2 - Quadro de Evolução do Estudante – AEE

Nome: _____ Ano/Série: _____ Professor(a) _____

DATA	DESCRIÇÃO DA EVOLUÇÃO	FREQUÊNCIA

APÊNDICE A.II.3 – Relatório do Estudante

Identificação do Estudante

Nome do estudante:.....
Data de Nascimento:..... Idade em que entrou na escola:.....
Endereço:.....
Escola (classe comum).....
Série/Ano:..... Data de Ingresso:

1. Descrição do Caso:

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

2. Atividades Realizadas:

.....
.....
.....
.....
.....

3. Recursos Utilizados:

.....
.....
.....
.....

4. Objetivos Esperados e Alcançados:

.....
.....
.....

5. Dificuldades:

.....
.....
.....
.....

6. Resultados:

.....
.....
.....

Assinatura do profissional do AEE:

....., de de

APÊNDICE B – Instrumentais para Operacionalização do AEE por Área

Apêndice B.1 - Indicadores das Operações Mentais

Apêndice B.2 - Perfil Cognitivo Aplicado à Deficiência Intelectual

Apêndice B.3 - Indicadores para Intervenção Pedagógica na Deficiência Visual

Apêndice B.4 - Diagnóstico Individual para Iniciantes do Braille

Apêndice B.5 - Diagnóstico Individual da Usabilidade do Sistema Braille e Informática Acessível

Apêndice B.6 - Diagnóstico Individual do Nível de Conhecimento de Libras

Apêndice B.7 - Critérios de Observação dos Estágios de Interlínguas na Aprendizagem da Libras e da Língua Portuguesa do Estudante com Surdez

Apêndice B.8 - Coleta de Dados para Selecionar o Recurso Adequado às Necessidades dos Estudantes com Deficiência Física

Apêndice B.9 - Identificação de Áreas de Interesse para Estudantes com Altas Habilidades

Apêndice B.10 – Interesse para Estudantes com Altas Habilidades

Apêndice B.11 - Lista base de Indicadores de Altas Habilidades/Superdotação para Estudantes do Ensino Fundamental e Médio

Apêndice B.12 - Indicadores de Altas Habilidades/Superdotação em Artes

APÊNDICE B.1 - Indicadores das Operações Mentais

Aluno: _____

Idade: _____

Bimestre: _____

OPERAÇÕES MENTAIS - PRÉ-REQUISITOS DOS CONHECIMENTOS CURRICULARES	COMPORTAMENTOS OBSERVADOS	RESULTADO: SIM/NÃO/ÀS VEZES
<p>1-Identificação: processo pelo qual se reconhecem e nomeiam objetos e eventos a partir de características relevantes e em comum.</p> <p>2-Comparação: Processo de reconhecimento de semelhanças e diferenças entre objetos e eventos, a partir de critérios definidos. Relacionada à identificação.</p>	<ul style="list-style-type: none">• Reconhece e nomeia objetos no ambiente do qual a pessoa tenha um conhecimento prévio (material pedagógico, material da vida diária, brinquedos, jogos, frutas etc.).• Funções necessárias presentes: percepção clara e precisa, uso adequado de instrumentos verbais e precisão ao comunicar respostas.• Identifica, reconhece, sabe o nome das pessoas de sua convivência.• Identifica as semelhanças e diferenças em objetos concretos, conforme o critério dado pelo professor (largo, estreito, grosso, fino, mais, menos, demorado ou rápido etc.).• Identifica características comuns em objetos ou desenhos.• Estabelece critérios de semelhanças e diferenças em objetos ou situações vivenciadas.	
<p>3-Análise: decomposição mental de um todo em seus elementos constituintes. Processo que permite melhorar a compreensão do problema ao se dividir o todo em partes e examinando a relação entre os componentes.</p> <p>4-Síntese: Ocorre de forma integrada com a análise. Reunião das partes que permite a reintegração do todo. Permite a compreensão do todo a partir das partes, dos efeitos a partir das causas.</p>	<ul style="list-style-type: none">• Realiza quebra- cabeça (figuras e letras), jogos de encaixe e outros desafios.• Constrói objetos com peças de pega-monte.• Junta letras para formar sílabas e sílabas para formar palavras.• Constrói frases.• Localiza palavras em frases.• Analisa a ideia principal de um pequeno texto.• Localiza personagens de uma história. Faz relato de história.• Interpreta um texto.• Exemplo: solicitar ao aluno que leia o enunciado da tarefa e explique para o mediador.	
<p>5-Classificação: distribuição sistemática em categorias segundo analogias e características comuns. Parte da comparação, mas diferencia-se desta, pois exige princípios norteadores para realizar o agrupamento.</p>	<ul style="list-style-type: none">• Organiza objetos por sequência crescente e decrescente.• Constrói conjuntos conforme critérios dados.• Organiza agrupamentos de objetos, pessoas, fatos ou fenômenos da natureza conforme características comuns. Exemplo: definindo um critério, que geralmente é uma categoria cognitiva. Separa-se e agrupa-se por esse critério. A exceção sempre pertence ao outro grupo. Os mesmos membros se agrupam ou se desagrupam dependendo do critério.	

<p style="text-align: center;">OPERAÇÕES MENTAIS - PRÉ-REQUISITOS DOS CONHECIMENTOS CURRICULARES</p>	<p style="text-align: center;">COMPORTAMENTOS OBSERVADOS</p>	<p style="text-align: center;">RESULTADO: SIM/NÃO/ÁS VEZES</p>
<p>6-Codificação: é a representação de ideias, emoções e pensamentos, por meio de símbolos ou códigos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Cria códigos. Exemplo: criar um mapa e colocar legenda. • Interpreta o código para entender a informação. • Reconhece o significado de símbolos. 	
<p>7-Decodificação: é o entendimento ou tradução dos símbolos que expressam as ideias, pensamentos e emoções. Operação mental que permite a abstração implica a interiorização de esquemas que permitem fazer simulações mentais sobre relações.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Faz desenhos representando ideias ou cenas ou cenas de fatos acontecidos. • Organiza sequência de cenas de história • Descobre figuras ligando pontos, juntando partes para formar um todo. 	
<p>8- Diferenciação: permite a distinção das partes relevantes e irrelevantes de um todo. Ocorre de maneira menos elaborada quando comparado à análise e síntese ou comparação.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Faz diferença entre objetos diferentes com a mesma função. Exemplo: diferenciar o calçado tênis, pegamos todos os calçados tênis e os outros serão todos os outros, que não são necessariamente sandálias. 	
<p>9- Representação mental: significa a interiorização das imagens e permite a manipulação mental do objeto conhecido.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Representa uma imagem de um elemento conhecido. Exemplo: pense em elefante e descreva. 	
<p>10-Transformação mental: processo que permite maior grau de abstração ao se modificarem ou combinarem características de um ou vários objetos do conhecimento.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Muda as estratégias para resolver novos problemas. Exemplo: a pessoa conhece a ferramenta martelo e sabe pregar pregos com ela, mas, quando se depara com um parafuso, ela aprende a mudar a estratégia, o martelo não serve para apertar parafusos, então ela busca uma nova, que neste caso pode ser a chave de fenda. 	
<p>11-Raciocínio divergente: estabelece novas relações sobre o que já é conhecido. Permite ideias novas e criativas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Cria outras possibilidades a partir do próprio pensamento. Uma linha de pensamento pode gerar outras, até mesmo opostas ou contraditórias. É a possibilidade de lidar com o pensamento divergente. Exemplo: quando a pessoa pensa em algo e em seguida pensa “– por outro lado...” e pensa em algo totalmente oposto, como “Vou viajar nas próximas férias, por outro lado também seria bom ficar em casa.” 	
<p>12-Raciocínio hipotético: permite a formulação, seleção e comprovação de hipóteses com base na lógica e antecipação de fenômenos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Levanta hipóteses através do pensamento. Exemplo: quando a pessoa pensa “Pode ser que isso ocorra assim, ou assim...” 	
<p>13-Raciocínio transitivo: permite chegar a uma nova relação por meio da comparação e descrição de relações já existentes.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Estabelece a relação: se isso é assim, logo aquilo é dessa outra forma. O que transita é a qualidade do objeto, uma característica vai transitar para o outro elemento. Exemplo: se $A > B$ então $B < A$. 	
<p>14-Raciocínio analógico: por meio da relação das partes permite fundamentar uma descoberta</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Compara características e propriedades, estabelecendo relações. Exemplo: como no caso de compreender como se faz um bolo com seus ingredientes e transferir essas operações para outra tarefa. 	

OPERAÇÕES MENTAIS - PRÉ-REQUISITOS DOS CONHECIMENTOS CURRICULARES	COMPORTAMENTOS OBSERVADOS	RESULTADO: SIMNÃO/ÀS VEZES
<p>15-Raciocínio lógico: aplicação da lógica para resolução de problemas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> Busca a solução de um problema por meio de dados como um ponto de partida, estipula estratégia e objetivos para resolver um problema. Explora diversas possibilidades, experimenta hipóteses, volta atrás num caminho e tenta outro. Define ideias que se conformem à natureza do problema, rejeita aquelas que não se ajustam à estrutura total da questão e organiza-se para resolver o problema. Certifica-se de que escolheu o melhor caminho. Utiliza raciocínio lógico na análise dos dados do problema com pensamento flexível para resolver questões difíceis. Examina os dados obtidos para chegar a uma conclusão que aceita como certa. Ex.1: Jogos, adivinhas, enigmas, charadas etc Ex.2: Sudoku, brincadeira de encontrar o número certo para preencher o quadro em branco de forma que sejam utilizados os números de 1 a 9, sem poder repeti-los, nem na mesma linha, nem na mesma coluna. 	
<p>16-Raciocínio silogístico: permite estabelecer uma dedução a partir de leis gerais que regulam proposições. Envolve dedução.</p>	<ul style="list-style-type: none"> Utiliza silogismo, que é um modelo de raciocínio baseado na ideia da dedução, composto por duas premissas que geram uma conclusão. Exemplo: Todo homem é mortal / Pedro é homem / Então Pedro é mortal. 	
<p>17-Raciocínio inferencial: permite a generalização a partir de um caso.</p>	<ul style="list-style-type: none"> Utiliza um processo intelectual para chegar a uma conclusão, por meio do qual uma proposição é considerada verdadeira pela sua ligação com outras já tidas como verdadeiras. Exemplo: A - Todos os frutos são doces./ B - A banana é uma fruta. / C - Portanto, a banana é doce. 	

APÊNDICE B.2 - Perfil Cognitivo Aplicado à Deficiência Intelectual

Nome:..... Idade:.....

Escolaridade:..... Data Nascimento:/...../.....

Data da Observação:/...../.....

Caro Professor:

Defina uma atividade, selecione recursos pedagógicos, dos quais irá precisar e desenvolva um momento didático para observar as funções cognitivas descritas neste instrumental. Anote de forma descritiva o desempenho do estudante bimestralmente, visando à superação de disfunções em cada fase de manifestação da aprendizagem.

1 - FASE DE ENTRADA (INPUT)

FUNÇÃO COGNITIVA	ATIVIDADE	RECURSO	ALCANÇADO	NÃO ALCANÇADO
Condição de percepção clara e precisa da tarefa.				
Comportamento exploratório sistemático e não impulsivo (análise da tarefa).				
Uso de vocabulário e conceitos apropriados na comunicação receptiva para compreensão da tarefa.				
Orientação espacial eficiente				
Conceitos temporais eficientes				
Constatação da constância e permanência do objeto (tamanho, forma, quantidade, cor, orientação, etc).				
Coleta de dados (informações) com precisão e exatidão.				
Capacidade para considerar duas ou mais fontes de informação simultaneamente. (Condição de tratar diferentes dados como uma unidade de fatos organizados).				

Comentários:.....

.....

.....dede.....

Professor responsável:.....

2 - FASE DE ELABORAÇÃO

Nome:.....Idade.....

Escolaridade.....Data Nascimento

...../...../.....

Data da Observação:...../...../.....

Caro professor:

Defina uma atividade, selecione recursos pedagógicos, dos quais irá precisar, e desenvolva um momento didático para observar as funções cognitivas descritas neste instrumental. Anote de forma descritiva o desempenho do estudante bimestralmente, visando à superação de disfunções em cada fase de manifestação da aprendizagem

FUNÇÃO COGNITIVA	ATIVIDADE	RECURSO	ALCANÇADO	NÃO ALCANÇADO
Condição de perceber o problema e defini-lo com clareza.				
Condição de distinguir dados relevantes e irrelevantes na definição de um problema.				
Conduta comparativa espontânea.				
Demonstra amplitude do campo intelectual				
Percepção global da realidade				
Condição de estabelecer relações.				
Uso do raciocínio lógico.				
Comportamento sintetizador e conclusivo.				
Demonstra pensamento hipotético-inferencial				
Condição de traçar estratégias para verificar hipóteses; conduta planejada				

Comentários:.....

.....

.....dede.....

3 - FASE DE SAÍDA (OUTPUT)

Nome:.....Idade.....

Escolaridade.....Data Nascimento

...../...../.....

Data da Observação:...../...../.....

Caro professor:

Defina uma atividade, selecione recursos pedagógicos, dos quais irá precisar, e desenvolva um momento didático para observar as funções cognitivas descritas neste instrumental. Anote de forma descritiva o desempenho do estudante bimestralmente, visando à superação de disfunções em cada fase de manifestação da aprendizagem.

FUNÇÃO COGNITIVA	ATIVIDADE	RECURSO	ALCANÇADO	NÃO ALCANÇADO
Condição de comunicação expressiva descentralizada (não egocêntrica)				
Projeção das ações práticas em pensamento				
Expressão sem bloqueio na comunicação de respostas (clara e objetiva).				
Respostas certas, expressas sem ensaio e erro;				
Uso de instrumentos verbais e não verbais numa comunicação adequada e elaborada;				
Precisão e exatidão na comunicação de respostas				
Conduta controlada, não impulsiva.				

Comentários:.....

.....

.....dede.....

APÊNDICE B. 3 - Indicadores para Intervenção Pedagógica na Deficiência Visual

A - ÁREA PSICOMOTORA

1. Psicomotricidade

1.1 *Esquema corporal*

	1º Semestre	2º Semestre
Executa movimento com o corpo		
Localiza partes do corpo		
Executa movimentos distinguindo direções		
Diferencia a direita da esquerda		

1.2 *Coordenação motora grossa*

Observar se o aluno na fase inicial (ao chegar à escola) inclina o tronco, sem flexionar os joelhos, faz rotação do tórax, deita-se no chão de bruços, de costas ou de lado; rola no chão, faz movimentos de subir e descer, apoia-se em pé, etc.

	1º Semestre	2º Semestre
Realiza movimentos com o corpo		
Controla a atividade voluntária		
Domina o corpo nas ações que exigem equilíbrio		
Dissocia movimentos		

1.3 *Coordenação motora fina*

Observar se o aluno: superpõe cubos, abre ou fecha uma caixa, consegue encaixar pinos, enfia argolas, contas ou miçangas; amassa, rasga ou corta papel; trabalha com massa de modelar, reproduz objetos, faz dobraduras, colagem, tecelagem, pega ou atira bolas.

	1º Semestre	2º Semestre
Realiza movimentos com as mãos		
Executa movimentos simultâneos e alternados com as mãos.		
Coordena movimentos das mãos, dedos, braços e antebraços.		

1.4 *Organização espaço-temporal*

	1º Semestre	2º Semestre
Relaciona seu corpo com espaço e tempo vividos		
Relaciona objetos entre si		
Identifica ritmos		
Ordena fatos		

1.5 *Visão funcional*

Observar se o aluno tem habilidade para: ver portas, movimentos, depressões, carros, cores de semáforo, letreiros dos ônibus, irregularidades dos cruzamentos; evitar obstáculos; perceber profundidade; seguir calçadas visualmente; seguir movimentos de carros; localizar números de casas; ler sinais de trânsito (placas); localizar e ler o nome das lojas; distinguir cores; ler letras de jornal; ler manchetes de jornal; ler letreiros de ônibus; movimentar-se em áreas de diferentes quantidades de luz; perceber focos luminosos; perceber a diferença entre claro e escuro.

	1º Semestre	2º Semestre
Identifica, reconhece e discrimina cor, tamanho e forma dos objetos.		
Relaciona e discrimina figura de fundo		
Identifica, reconhece e discrimina posições variadas		
Identifica, reconhece e discrimina a posição entre objetos ou pessoas		
Coordena a visão com grandes movimentos do corpo		
Coordena a visão com pequenos movimentos do corpo e da mão.		

2. **Orientação e mobilidade**

2.1 *Pontos de referência*

	1º Semestre	2º Semestre
Desloca-se para sondagem do ambiente escolar		
Orienta-se na sala de aula e nas dependências da escola		
Desloca-se demonstrando conhecimento e domínio do ambiente da escola		

2.2 *Postura e mobilidade*

	1º Semestre	2º Semestre
Desloca-se no ambiente com indicações de distância e direção, utilizando as técnicas do “rastrear” e do “guia vidente”.		

B - **ÁREA COGNITIVA**

1. **Educação sensorial**

1.1 *Sistema háptico ou tato ativo*

	1º Semestre	2º Semestre
Reconhece diferenças e semelhanças no corpo		
Percebe as semelhanças e diferenças entre objetos		
Reconhece e nomeia objeto		
Faz agrupamentos		
Percebe os diferentes tipos de texturas		
Discrimina e identifica diferentes caracteres em relevo (Braille)		
Utiliza a bengala (técnica de Hoover) como extensão do dedo indicador para sondar tatilmente uma superfície.		

1.2 Cinestesia – proprioceptividade e memória muscular

	1º Semestre	2º Semestre
Demonstra ter consciência da posição e do movimento do corpo		
Detecta as inclinações ou desníveis das superfícies sobre as quais caminha		
Sobe e desce escadas automaticamente, sem contar os degraus		
Sabe voltar para o lugar de onde saiu		

1.3 Sentido vestibular ou labiríntico

	1º Semestre	2º Semestre
Orienta-se quanto à posição vertical do corpo e dos componentes dos movimentos ao dobrar uma esquina- 90 graus		
Equilibra-se com facilidade em movimentos para a direita ou para esquerda		
Andando, consegue manter-se em linha reta		
Tem pendência para a direita ou para esquerda		
Tem consciência desta pendência		
É capaz de corrigir essa pendência enquanto anda		

1.4 Audição

	1º Semestre	2º Semestre
Reconhece e discrimina sons variados		
Demonstra atenção e memória auditiva		
Localiza o som		
Percebe o deslocamento da fonte sonora		
Identifica características de um som dentro de um todo		
Faz uso da ecolocalização em ambiente fechado (para ter noção do tamanho ou perceber a extensão)		

1.5 Olfato

	1º Semestre	2º Semestre
Reconhece e discrimina o cheiro de produtos alimentares		
Reconhece e discrimina o cheiro de produtos de higiene do corpo e do ambiente		
Reconhece e discrimina o cheiro de produtos farmacêuticos		
Identifica ou localiza ambientes pelo olfato		

1.6 Gustação

	1º Semestre	2º Semestre
Estabelece relações entre sabores diversos		
Distingue os sabores dos alimentos		

2. Linguagem

2.1 Expressão oral

	1º Semestre	2º Semestre
Expressa verbalmente as experiências vivenciadas		
Reconhece o significado das palavras		
Comunica-se oralmente utilizando termos relativos a tempo		
Demonstra ordenação e sequência lógica do pensamento		
Identifica a forma escrita da língua		

2.2 Expressão artística

	1º Semestre	2º Semestre
Identifica material relativo às artes plásticas		
Participa de atividades teatrais e musicais		
Cria formas de expressão artística		

2.3 Expressão matemática

	1º Semestre	2º Semestre
Separa objetos pela forma, cor, textura, tamanho, altura e quantidade		
Compara objetos pelos seus atributos		
Faz correspondências		

2.4 Linguagem corporal

	1º Semestre	2º Semestre
Identifica expressões de um rosto (amável ou zangado)		
Brinca utilizando o corpo livremente		
Participa de atividades físicas demonstrando controle e coordenação do corpo		
Apresenta postura corporal adequada nas atividades físicas		

3. Vida diária

3.1 Cuidados pessoais

	1º Semestre	2º Semestre
Identifica e demonstra hábitos de higiene pessoal		
Identifica e adquire hábitos de higiene ambiental		
Identifica e adquire hábitos relativos ao vestuário		
Identifica e adquire hábitos relativos à alimentação		
Sabe como proceder para utilizar meios de segurança e sobrevivência (Ex.: doenças, afogamentos, queimaduras, choques elétricos e ferimentos)		
Cuida da aparência pessoal		
Demonstra independência para alimentar-se e vestir-se		

3.2 Atividades domésticas e situações diversas

	1º Semestre	2º Semestre
Identifica e reconhece seres da natureza		
Identifica e reconhece utensílios domésticos		
Identifica e reconhece os fenômenos físicos da natureza		
Identifica, participa e executa tarefas domésticas		
Classifica alimentos segundo sua origem		
Realiza experiências com seres animais, vegetais e minerais e verifica seus resultados		
Utiliza meios de comunicação comum (telefone, escrita cursiva, rádio, TV etc.)		
Reconhece situações de perigo (vidros, rios, fumaça, alimentos estragados, eletricidade, animais etc.)		

C - ÁREA SOCIOAFETIVA

1. Interação Social

1.1 Eu

	1º Semestre	2º Semestre
Identifica as características próprias de sua pessoa		
Identifica-se como membro de um grupo		
Distingue as pessoas ou papéis de cada componente da família		
Reconhece o local em que vive		

1.2 Eu e o outro

	1º Semestre	2º Semestre
Identifica a estrutura e a organização da família e da escola		
Observa regras de jogo coletivo		
Trabalha cooperativamente em grupo		
Participa das atividades desenvolvidas na escola		
Relaciona-se afetivamente com outros elementos do grupo		
Compreende a regra de jogar cada um por sua vez.		
Aprecia conviver com os outros		

1.3 Eu e o mundo

	1º Semestre	2º Semestre
Identifica o mundo das pessoas e dos objetos		
Reconhece-se como membro de um grupo		
Participa de outros grupos sociais, além da escola.		
Realiza experiências com objetos		
Demonstra cooperação e responsabilidade		
Emprega formas de cortesia, pedindo, "por favor," obrigado, etc.		

ORIENTAÇÕES PARA O PROFESSOR

A educação psicomotora é a base para uma educação global do ser humano, pois motricidade e psiquismo são duas faces de uma mesma organização que favorecerá a evolução do estudante por meio do controle do seu próprio corpo e progressivamente da consciência sobre o meio exterior.

Este instrumental deverá ser utilizado pelo professor em três momentos distintos no processo de ensino aprendizagem: no momento inicial como avaliação diagnóstica, para conhecimento das condições de aprendizagem do estudante, na definição de um eixo norteador para planejar as intervenções pedagógicas adequadas, como também para avaliar e replanejar sua prática a partir de resultados alcançados com o aluno, propondo uma ressignificação da ação pedagógica.

APÊNDICE B.4 - Diagnóstico Individual para Iniciantes do Braille

Aluno:..... Idade:.....

Fundamentos essenciais para leitura e escrita Braille:

AÇÕES	Sim	Não	Às vezes	OBSERVAÇÃO
1. Conversa com coerência?				
2. Demonstra curiosidade por assuntos diversos?				
3. Seu vocabulário é adequado à idade?				
4. Pronuncia corretamente as palavras?				
5. Percebe, identifica e localiza sons diferentes?				
6. Consegue tampar e destampar recipientes?				
7. Consegue empilhar e desempilhar objetos?				
8. Consegue enfiar e desenfiar contas?				
9. Consegue abotoar e desabotoar?				
10. Consegue fazer e desfazer nós grossos ou laços?				
11. Rasga pedaços de papel?				
12. Dobra pedaços de papel?				
13. Vira páginas de cadernos com as pontas dos dedos?				
14. Recolhe, com as pontas dos dedos, pequenos objetos?				
15. Consegue fazer bolinhas?				
16. Tem boa percepção tátil?				
17. Tem boa percepção tátil para formas?				
18. Tem boa percepção tátil para texturas?				
19. Tem boa percepção tátil para desenho em relevo?				
20. Consegue pegar uma chave fazendo-a girar na fechadura?				
21. Consegue pegar no punção corretamente?				
22. Utilizar o punção adequadamente?				
23. Percebe pontos em relevo pelo tato?				
24. Estabelece diferenças entre objetos?				
25. Classificar diversos tipos de objetos quanto à forma, tamanho, textura ou outras características?				
26. Consegue compreender os diferentes tamanhos de linhas e palavras?				

Outras informações: _____

Responsável: _____ Função: _____

_____, _____ de _____ de _____

APÊNDICE B.5 - Diagnóstico Individual da Usabilidade do Sistema Braille e Informática Acessível

Aluno: _____ Idade _____

Condição Visual do Aluno: _____

SOBRE O USO DO BRAILLE	1º Semestre			2º Semestre		
	sim	não	parcial	sim	não	parcial
1. Utiliza o sistema Braille na sala comum?						
2. Utiliza o sistema Braille nas atividades extra classe?						
3. O estudante tem domínio da leitura e da escrita no sistema Braille?						
4. O estudante conhece os referenciais brasileiros do sistema Braille? Indicados abaixo:						
a) Grafia Braille para Língua Portuguesa?						
b) Código Matemático unificado?						
c) Grafia Braille para a informática?						
d) Manual Internacional da Musicografia Braille?						
e) Normas técnicas para produção de textos Braille?						
f) Grafia Química Braille para uso no Brasil?						
g) Estenografia Braille para Língua Portuguesa?						
5. Como o aluno produz seus textos em Braille?						
a) Reglete e punção						
b) Máquina de escrita Braille manual						
c) Máquina de escrita Braille elétrica						
d) Impressora Braille						
e) Outros						
SOBRE A UTILIZAÇÃO DE INSTRUMENTOS, RECURSOS E SERVIÇOS DE ACESSIBILIDADE PARA LEITURA E ACESSO À INFORMAÇÃO						
1. Utiliza recursos para acesso à leitura e à informação?	1º Semestre			2º Semestre		
	sim	não	parcial	sim	não	parcial
a) Ledor						
b) Materiais transcritos em Braille.						
c) Sistema DOSVOX.						
d) Ledor detela.						
e) Gravações em áudio.						
f) Tipos ampliados.						
g) Representações gráficas táteis.						
h) Linha Braille acoplada ao computador.						
i) Formato digital acessível Mecdaisy						
j) Material em formato digital (txt, PDF.docx)						
k) Outros						

Outras informações: _____

Responsável: _____ Função: _____

_____, _____ de _____ de _____

APÊNDICE B.6 – Diagnóstico Individual do Nível de Conhecimento de Libras

Aluno: _____ Idade _____

Nível de surdez: _____

SOBRE O USO DE SINAIS	1º semestre		2º semestre	
	sim	não	sim	não
1. Conhece o alfabeto datilológico?				
2. Conhece a datilologia de seu nome próprio?				
3. Tem sinal de identificação?				
4. Entende e utiliza sinais básicos de comunicação?				
5. Conhece entre 100 a 200 sinais em Libras?				

SOBRE O USO DA GRAMÁTICA DA LIBRAS	1º semestre		2º semestre	
	sim	não	sim	não
5. Utiliza a Libras na sala comum para acesso ao conhecimento?				
6. Utiliza a Libras nas atividades extra classe?				
7. O estudante tem domínio da Libras para conversação?				
8. O estudante conhece e utiliza corretamente os parâmetros da Libras? (configurações de mão, ponto de articulação, movimento, orientação e expressão corporal e				

Outras informações: _____

Responsável: _____ Função: _____

_____, _____ de _____ de _____

APÊNDICE B.7 - Critérios de Observação dos Estágios de Interlínguas na Aprendizagem da Libras e da Língua Portuguesa do Estudante com Surdez

INTERLÍNGUA I

Neste estágio observamos o emprego predominante de estratégias de transferências da língua de sinais (L1) para a escrita da língua Portuguesa (02), caracterizando-se por:

- () Predomínio de construções frasais sintética;
- () Estrutura gramatical de frases muito semelhante à língua de sinais brasileira(L1), apresentando poucas características do português (L2);
- () Aparecimento de construção de frases na ordem SVO, com maior quantidade de construção tipo tópico-comentário;
- () Predomínio de palavras de conteúdo (substantivos, adjetivos, verbos);
- () Falta de adequação de elementos funcionais (artigos, preposição, conjunção);
- () Uso de verbos, preferencialmente no infinitivo;
- () Emprego raro de verbos de ligação (ser, estar, ficar), e, às vezes, incorretamente;
- () Uso de construções de frase do tipo tópico-comentário, em qualidade, proporcionalmente maior, no estágio inicial;
- () Falta de flexão dos nomes em gênero, número e grau;
- () Pouca flexão verbal em pessoa e modo;
- () Falta de marcas morfológicas;
- () Uso de artigos, às vezes, sem adaptação;
- () Pouco emprego de preposição e ou/de forma inadequada;
- () Pouco uso de conjunção e sem consistência;
- () Semanticamente, pode ser possível estabelecer sentido para o texto;
- () Muitas vezes, não é possível compreender o sentido do texto, parcialmente ou totalmente, sem o conhecimento da história ou do fato narrado.

INTERLÍNGUA II

Neste estágio, constatamos na escrita de alguns alunos uma intensa mescla das línguas, em que se observa o emprego de estruturas linguísticas das LIBRAS e o uso indiscriminado de elementos da LP, na tentativa de apropriar-se da língua alvo, emprego muitas vezes desordenado de constituintes da L1 e da L2. Caracterizando-se por:

- () Justaposição intensa de elementos da L1 e L2, como se pode notar;
- () Estrutura da frase ora com características da língua de sinais brasileira, ora com características gramaticais da frase da LP;
- () Frases e palavras justapostas confusas não resultam em efeito de sentido comunicativo;
- () Emprego de verbos no infinitivo e também flexionados;
- () Emprego de palavras de conteúdo de ligação com correção;
- () Emprego de artigos, algumas vezes concordando com nomes que acompanham;
- () Uso de algumas preposições, nem sempre adequadas;
- () Uso de conjunções, quase sempre inadequado;
- () Inserção de muitos elementos da LP, numa sintaxe indefinida;

INTERLÍNGUA III

Neste estágio, os alunos demonstram na sua escrita o emprego predominante da gramática da LP em todos os níveis, principalmente no sintático, definindo-se pelo aparecimento de um número maior de frases na ordem SVO e de estruturas complexas e caracterizando-se por apresentar:

- () Estruturas frasais na ordem do Português;
- () Predomínio de estruturas frasais SVO;
- () Aparecimento de estruturas complexas;
- () Emprego maior de palavras funcionais (artigos, preposições, conjunção);
- () Categorias funcionais empregadas, predominantemente, com adequação;
- () Uso consistente de artigos definidos e, algumas vezes, do indefinido;
- () Uso de algumas conjunções coordenativas aditiva(e), alternativa (ou) adversativa (mas), além das subordinativas condicional (se), causal e explicativa (porque), pronome relativo (que) e integrante (que);
- () Flexão dos nomes com consistência;
- () Flexão verbal, com adequação;
- () Marcas morfológicas de desinências nominais de gênero e de número;
- () Desinências verbais de pessoa (1ª e 3ª pessoa), de número (1ª e 3ª pessoas do singular e 1ª pessoa do plural) de tempo (presente e pretérito perfeito), com consistência.
- () Emprego de verbo de ligação ser, estar e ficar com frequência e correção.

.....de.....de.....

Profissional responsável:.....

Legenda: LP- Língua Portuguesa SVO- Sujeito, verbo e objeto

APENDICE B.8 - Coleta de Dados para Selecionar o Recurso Adequado às Necessidades do Estudante com Deficiência Física

01	Quem é o aluno?
02	Quais as principais habilidades manifestadas pelo aluno e/relatadas por seus familiares?
03	Quais as necessidades específicas deste aluno, decorrentes da deficiência ou imposta pelo ambiente escolar?
04	Que tipo de atendimento na área da saúde ou da educação o aluno já recebe e quais são os profissionais envolvidos neste atendimento?
05	Qual a impressão do professor da escola comum sobre o aluno?
06	Quais as necessidades relacionadas a recursos pedagógicos ou de acessibilidade apontadas pelos professores para atingir os objetivos propostos para o aluno?
07	Quais as condições de acessibilidade física da escola? Há rampas, banheiros adequados, sinalizações, entre outros?
08	Quais barreiras que dificultam a participação e o aprendizado do aluno nas tarefas escolares e que poderão ser eliminadas com a utilização de recursos pedagógicos acessíveis?
09	Os materiais pedagógicos são adequados? Há lápis e canetas ajustados à condição do aluno, alfabeto móvel, pranchas com letras e palavras, computador, teclados e mouses especiais, acionadores de pressão, órtese de mão funcional para escrita e digitação, ponteiras de boca ou cabeça?
10	Há auxílio de mobilidade para o aluno, como cadeira de rodas simples ou motorizada, bengalas, corrimãos nas escadas, auxílio para transferência da cadeira de rodas?
11	Como está organizado o plano pedagógico do professor da sala comum e quais são os objetivos educacionais e as respectivas atividades que ele propõe à sua turma?
12	Como é a participação do aluno nas atividades propostas à sua turma da escola comum? Ele participa das atividades integralmente, parcialmente ou não participa?
Profissional responsável:	
.....de de	

APÊNDICE B.9 - Identificação de Áreas de Interesse para Alunos com Altas Habilidades/Superdotação

O que você acha interessante? Na lista abaixo, circule os 10 temas que mais lhe interessam. Se você já sabe bastante sobre eles, preencha o círculo, colorindo-o. Marque os mais interessantes com uma estrela. Se tiver algum interesse que não está listado, acrescente-o.

CIÊNCIAS SOCIAIS	CIÊNCIAS	ARTE	COMUNICAÇÃO
Brasil	Pássaros	Representar papéis	Orientação
Arqueologia	Química	Caligrafia	Autoria
Empregos	Dinossauros	Charge	Escrita de livros
Carreira	Ecologia	Poesia	Língua estrangeira
Crime	Eletricidade	Dança	Jogos
Família	Energia	Desenho	Dramatização
História da Família	Peixes	Fazer filmes	Poesia
Países Estrangeiros	Fósseis	Música	Revistas
Quais?	Medicina da Saúde	Pintura	Cinema
Futuro	Corpo Humano	Teatro	Mitologia
Geografia	Insetos	Mambembe	Fábulas
História local	Microscópios	Marionetes	Jornal
Governo local	Nutrição	Direção de peças	Discurso
Política	Oceanografia	Direção de imagens	Contos
Prisões	Plantas	Computação gráfica	Linguagem de sinais
Religião	Poluição	Rádio	Música
Sua cidade	Pré-história	Escultura	Braille
Guerras	Répteis	Televisão	Tempo
Direitos da Mulher	Robôs		
Direitos do Adolescente	Pedras		
Drogas	Espaço/ Planetas		

APÊNDICE B.10 - Interesses do Aluno com Altas Habilidades/Superdotação

Nome:**Data:**...../...../.....

Abaixo existem algumas frases para você completar de acordo com seus sentimentos, depois de pensar cuidadosamente. Seus comentários podem ajudá-lo a desenvolver suas idéias para um projeto independente. (preenchida pelo proprio aluno).

Na escola, as coisas de que mais gosto são.....

Na escola, as coisas de que menos gosto são.....

Meus pensamentos (hobbies) são.....

Em casa, as coisas de que mais gosto são.....

Em casa, as coisas de que menos gosto são.....

Meu tema preferido na escola é.....

O tema de que menos gosto na escola é.....

Se eu pudesse ir a qualquer lugar no mundo, gostaria de ir para.....

Meu programa de televisão preferido é.....

Meu tipo de filme preferido.....

Gosto de ler livros sobre.....

Gostaria de aprender como.....

Se pudesse encontrar alguém, no mundo, gostaria de me encontrar com.....

Gostaria realmente de aprender mais sobre.....

Gostaria de entender como.....

A pessoa que mais admiro é.....

Quando eu crescer, gostaria de.....

Agora faça suas próprias frases com suas ideias ou sobre o que acha que está faltando nesta lista.

Fonte: Elaborado por Renata R. Maia Pinto baseado em Oudheusden , 1989.

APÊNDICE B.11 - Lista Base de Indicadores de Altas Habilidades/Superdotação para Alunos do Ensino Fundamental e Ensino Médio

Caro(a) Professor(a)

O objetivo deste instrumento é subsidiar a indicação do aluno para ingresso no Programa de Atendimento ao aluno com Altas Habilidades/Superdotação, orientando a verificação de características que identificam talentos e habilidades.

As questões apresentadas neste instrumento estarão fundamentadas, prioritariamente, na investigação de habilidades que atendam ao Modelo dos Três Anéis proposto por Joseph Renzulli. Este modelo oferece uma visão de superdotação como resultado da interação de três fatores: habilidade acima da média, envolvimento com a tarefa e criatividade. Este referencial teórico vem ao encontro das diretrizes para a educação do superdotado e talentoso recomendado pelo Ministério da Educação.

Data da Indicação: ___/___/___

Nome do Aluno: _____ D.N: ___/___/___ Sexo: M () F ()

Escola: _____ Série: _____ Turma: _____ Turno: _____

Professor: _____ fone: _____

Coordenador Pedagógico: _____ fone: _____

E-mail: _____

I- Observe seu aluno e preencha esta ficha, marcando com um "X", o comportamento observável correspondente, de acordo com os critérios abaixo:

Nº	COMPORTAMENTOS OBSERVÁVEIS	Frequência com que se apresenta		
		Sim	Não	Às Vezes
1.	Vocabulário avançado para idade ou série.			
2.	Facilidade em perceber relações de causa e efeito.			
3.	Habilidade de fazer observações perspicazes e sutis.			
4.	Interessa-se por um tópico específico.			
5.	Possui informações sobre uma variedade de tópicos.			
6.	Apresenta comportamento verbal com riqueza de expressão e fluência.			
7.	Faz perguntas provocantes.			
8.	É um observador perspicaz e alerta.			
9.	Demonstra perseverança por biografias, autobiografias, enciclopédias e			
10.	Compreende respostas lógicas e de senso comum.			
11.	Brinca com as ideias, a fim de experimentar, de encontrar novos vínculos e lhe dar formas diferentes.			
12.	Possui boa memória.			
13.	Aprende de forma rápida e fácil.			
14.	É bom em jogos de estratégias.			
15.	Senso de humor			
16.	Atitude não conformista			
17.	Imaginação elevada.			

Nº	COMPORTAMENTOS OBSERVÁVEIS	Frequência com que se apresenta		
		Sim	Não	Às Vezes
18.	Pensamento divergente.			
19.	Disposição para correr riscos.			
20.	Habilidade para produzir respostas incomuns, únicas e inteligentes.			
21.	Disposição para fantasiar, brincar e manipular ideias.			
22.	Habilidade de gerar ideias ou soluções para problemas ou questões.			
23.	Flexibilidade (percebem as coisas de forma muito variada).			
24.	Originalidade (ideias únicas e diferentes).			
25.	É crítico.			
26.	Autoconceito positivo (confiança em si mesmo).			
27.	Persistência buscando conclusão da tarefa.			
28.	Comportamento que requer orientação dos professores.			
29.	Obstinação em procurar informações sobre tópicos de seu interesse.			
30.	Compromisso com projetos de longa duração.			
31.	Apresenta necessidade de motivação externa para finalizar um trabalho que inicialmente se mostrou estimulante.			
32.	Autoconfiança.			
33.	Autocrítico.			
34.	Prefere trabalhar independentemente.			
35.	É assertivo em suas convicções (teimoso em suas convicções).			
36.	Organiza o seu trabalho.			
37.	Interesse por tudo aquilo que possa lhe dar prazer extraindo conhecimento e experiência.			
38.	Transforma e/ou modifica ideias diferentes			
39.	Habilidade para concentrar-se em um tema por um longo período de tempo			
40.	Avalia e faz julgamentos de eventos, pessoas e coisas			

II- Para as questões abaixo é importante anexar ou empregar o registro de uma ou mais produções que evidencie a habilidade do aluno, quando possível.

1. Demonstra notável interesse e conhecimento em uma ou mais áreas específicas:

- | | |
|---|--|
| <input type="checkbox"/> matemática | <input type="checkbox"/> robótica |
| <input type="checkbox"/> biologia | <input type="checkbox"/> astronomia |
| <input type="checkbox"/> física | <input type="checkbox"/> artes visuais |
| <input type="checkbox"/> química | <input type="checkbox"/> artes cênicas |
| <input type="checkbox"/> geografia | <input type="checkbox"/> artes musicais |
| <input type="checkbox"/> história | <input type="checkbox"/> esporte |
| <input type="checkbox"/> política | <input type="checkbox"/> dança |
| <input type="checkbox"/> língua estrangeira | <input type="checkbox"/> habilidades manuais |
| <input type="checkbox"/> língua portuguesa | <input type="checkbox"/> outros _____ |
| <input type="checkbox"/> informática | |

Outras observações:

Professor(a)

Coordenador(a) Pedagógico(a)

Diretor(a)

**Desenvolvido por: Renzulli, Smith, Callahan e Westberg Traduzido para o português pela Profª. Drª.
Ângela Virgolim da Universidade de Brasília
Adaptado pela Equipe Técnica do NAAH/S-PI**

APÊNDICE B.12 - Indicadores de Altas Habilidades/Superdotação em Arte

Data do preenchimento: ____ / ____ / ____

Nome do Aluno: _____ Idade: _____ Sexo: M () F ()

Escola: _____ Série: _____ Turma: _____ Turno: _____

Professor: _____ fone: _____ email: _____

Coordenador Pedagógico: _____ fone: _____ email: _____

Nº	HABILIDADES	Nunca	Às vezes	Sempre
1.	Demonstra interesse em participar de atividades de artes plásticas se envolvendo muito nas tarefas propostas.			
2.	Demonstra originalidade na composição dos trabalhos de desenho, mais especificamente em: pintura; caricatura; escultura; colagem; maquete e outros;			
3.	Demonstra flexibilidade em lidar com novas técnicas, temas e materiais.			
4.	Demonstra habilidades de adaptar, melhorar ou modificar objetos e ideias.			
5.	É bom desenhista.			
6.	Habilidoso em atividades manuais.			
7.	Faz esculturas originais.			
8.	Faz “charge” e caricatura.			
9.	Demonstra habilidade para interpretar personagens de forma marcante.			
10.	Expressa-se com tonalidade adequada, quando conta histórias casos e anedotas.			
11.	Demonstra interesse em participar de atividades dramáticas.			
12.	Apresenta facilidade de expressão facial, gestual e de movimentos corporais.			
13.	Alterna facilmente vários personagens.			
14.	Demonstra interesse pelos termos técnicos do teatro (figurino, maquiagem, adereço, cenografia, sonoplastia, iluminação, etc.).			
15.	Explora objetos e/ou monta cenários.			
16.	Demonstra curiosidade sobre as modalidades de teatro: sombra, fantoche, marionete, máscara e atores.			
17.	Interpreta diferentes estilos musicais.			
18.	Cria estruturas sonoras com estilo próprio.			
19.	Cria “jingles”.			

20.	Utiliza com destreza instrumentos musicais.			
21.	Apresenta interesse por compositores e suas contribuições na área musical.			
22.	Discrimina sons e ritmos			
23.	Sensibilidade musical.			
24.	Cria partitura musicais.			
25.	Gosta de escrever suas próprias histórias.			
26.	Apresenta interesse pelos diferentes períodos da história da arte e suas expressões.			
27.	Grande sensibilidade estética.			

Caro(a) professor(a):

O objetivo deste instrumento é coletar informações mais específicas sobre o perfil do aluno indicado para Altas Habilidades em Artes.

Dos itens abaixo relacionados, marque um X para aqueles que estão associados ao perfil do(a) aluno(a) indicado.

OBS. É importante anexar ou empregar o registro de uma ou mais produções que evidenciem a sua habilidade.

Outras observações: _____

Professor(a)

Diretor(a)

Coordenador(a) Pedagógico

Recebido em: ____ / ____ / ____

Adaptado pela equipe técnica do NAAH/S-PI

APÊNDICE C - Estratégias do Desenvolvimento do Atendimento Educacional Especializado-AEE em Sala de Recursos Multifuncionais - SRM's

APÊNDICE C.1 - Deficiência Intelectual

INDICADOR DE PLANEJAMENTO	SUGESTÕES PEDAGÓGICAS ESPECIALIZADAS: DEFICIÊNCIA INTELECTUAL	TECNOLOGIAS ASSISTIVAS	RECOMENDAÇÕES PARA AVALIAÇÃO	PESSOAL ENVOLVIDO
<p>I. AEE para estimulação e educação cognitiva</p> <p>a) Primeiro nível de desenvolvimento psicomotora</p> <ul style="list-style-type: none"> Esquema Corporal; Lateralidade; Organização espaço-temporal; tônus, postura e equilíbrio; Psicomotricidade fina e coordenação dinâmica manual. Estimulação cognitiva: Atenção/concentração; Memória; Pensamento lógico-matemático; Capacidade de imaginação/criação; Resolução de problemas; Linguagens; Metacognição. Sócio-afetividade Regras de condutas individuais e grupais, interação social e comunicação. Condutas adaptativas e autonomia do sujeito Funções Executivas: Atenção concentrada, sustentada e seletiva; Flexibilidade mental; Memória operacional. 	<ol style="list-style-type: none"> Realizar atividades pedagógicas mediadas que estimulem o desenvolvimento de processos mentais: atenção, percepção, memória, raciocínio, imaginação, criatividade, linguagem, metacognição; Partir de contextos reais, usando situações e formas mais concretas possíveis; Dividir as tarefas em parte, aumentando as dificuldades gradualmente respeitando o ritmo de cada um e os diferentes estilos de aprendizagem; Utilizar diferentes tipos de linguagens, como música, artes, expressões corporais, teatro, entre outras; Motivar, elogiar o sucesso e valorizar a autoestima; Atender não só a área dos conhecimentos acadêmicos, como também os aprendizados que melhorem a qualidade de vida do estudante; Experientiar situações do cotidiano no campo dos conhecimentos acadêmicos, como ensinar a ler e escrever o nome, o endereço, a utilizar o telefone, a ler informações dos pontos de ônibus, das placas e dos rótulos, a ver as horas, a compreender o valor monetário, a fazer compras e a dar troco, a organizar matérias, a utilizar os utensílios domésticos, a ter higiene pessoal, a se comportar em diferentes ambientes, a utilizar transportes públicos, a se comunicar e a se fazer entender por diferentes pessoas; Promover situações de aprendizagem em que o estudante com deficiência intelectual se beneficie da aprendizagem com outro estudante, realizando mediação cognitiva; 	<ul style="list-style-type: none"> Brinquedos pedagógicos; Jogos de memória; Quebra-cabeça; Jogos de encaixe; Material dourado; Revistas; Bloco lógico; Tangran Ábaco; Sacolão criativo monta tudo; Desenhos, gravuras e fotos; Recursos da natureza; Material de desenho, pintura, recorte e colagem; Materiais concretos da vida diária; Calculadora; “Softwares” com jogos de estimulação cognitiva; Cartões com letras, sílabas e palavras ou números; Recursos da informática e outras tecnologias assistivas. 	<ul style="list-style-type: none"> Observar as condições físico-ambientais na sala de aula; A metodologia aplicada pelo professor da sala comum; agrupamentos; diferentes Áreas de interesse; Nível de atenção; Estratégias para resolução de tarefas e de que tipo de apoio necessita. (Nota Técnica N° 06/2011). Usar a técnica alternativa de avaliação: valoração autêntica, dando ao estudante com Deficiência Intelectual a oportunidade de expressar de várias maneiras seus conhecimentos e não só da maneira tradicional. Assim o professor pode registrar diferentes formas de expressão da aprendizagem e atribuir valor (nota). (Arnaiz, 1996 in Duk, 2005). 	<ul style="list-style-type: none"> Professor da Sala de Recursos Multifuncionais Professor da sala comum Coordenador pedagógico da escola onde o aluno frequenta a sala comum e o coordenador da instituição que oferta o AEE; Família.

INDICADOR DE PLANEJAMENTO	SUGESTÕES PEDAGÓGICAS ESPECIALIZADAS: DEFICIÊNCIA INTELLECTUAL	TECNOLOGIAS ASSISTIVAS	RECOMENDAÇÕES PARA AVALIAÇÃO	PESSOAL ENVOLVIDO
<p>• Sensopercepção Auditiva, visual, tátil, gustativa, olfativa e cinestésica.</p> <p>b) Segundo nível de desenvolvimento</p> <p>• Operações Mentais Identificação; comparação; análise; síntese; classificação; codificação; decodificação; diferenciação; representação mental; transformação mental; raciocínio divergente; raciocínio hipotético; raciocínio transitivo; raciocínio analógico; raciocínio silogístico e raciocínio inferencial.</p> <p>• Funções Cognitivas Fase de percepção, compreensão e expressão da linguagem.</p> <p>II. AEE para experiência de aprendizagem mediada (EAM)</p> <p>Atividades pedagógicas mediadas Aplicação de critérios de intencionalidade e reciprocidade; transcendência; significado; sentimento de competência e autorregulação.</p> <p>III. Construção e acompanhamento do perfil cognitivo do estudante mediado.</p>	<p>9. Proporcionar ao estudante o conhecimento de seu corpo, levando-o a usá-lo como instrumento de expressão consciente na busca de sua independência na satisfação de suas necessidades;</p> <p>10. Fortalecer a autonomia dos estudantes para decidir, opinar, escolher e tomar iniciativas, a partir de suas necessidades e motivações;</p> <p>11. Proporcionar a interação dos estudantes em ambientes sociais, valorizando as diferenças e a não discriminação;</p> <p>12. Preparar materiais ou atividades específicas para o desenvolvimento da aprendizagem dos estudantes, considerando as adaptações necessárias;</p> <p>13. Usar estratégias metodológicas que proporcionem aprendizagem de conteúdos abstratos ,através de materiais concretos e de atividades, em que o estudante cria, reflete, analisa e interage com seus colegas e com o professor, para facilitar a aprendizagem;</p> <p>14. Realizar intervenções que envolvam a retenção e demais capacidades para a lembrança e a reconstrução de fatos e objetos, evitando atividades que apenas exercitem mecanicamente a memória. Pois não se aprende repetindo exaustivamente uma ação, mas pela apropriação do significado social de algo.</p> <p>15. Lembrar que o estudante com deficiência intelectual deve ter acesso ao mesmo conteúdo que os demais estudantes, receber a mesma preparação para a vida futura, para que possa participar dela em certa medida, junto com as demais.</p>			

APÊNDICE C.2 - Transtornos do Espectro Autista – TEA

INDICADOR DE PLANEJAMENTO	SUGESTÕES PEDAGÓGICAS ESPECIALIZADAS: TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA-TEA	TECNOLOGIAS ASSISTIVAS	RECOMENDAÇÕES PARA AVALIAÇÃO	PESSOAL ENVOLVIDO
<p>I. AEE para estimulação e educação cognitiva</p> <p>a) Primeiro nível de desenvolvimento</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Estimulação psicomotora Esquema Corporal; Lateralidade; Organização espaço-temporal; tônus, postura e equilíbrio; Psicomotricidade fina e coordenação dinâmica manual. ● Estimulação cognitiva: Atenção/concentração; Memória; Pensamento lógico-matemático; Capacidade de imaginação/criação; Resolução de problemas; Linguagens; Metacognição. ● Sócio-afetividade Regras de condutas individuais e grupais, interação social e comunicação. ● Condutas adaptativas e autonomia do sujeito ● Funções Executivas: Atenção concentrada, sustentada e seletiva; Flexibilidade mental; Memória operacional. ● Sensopercepção Auditiva, visual, tátil, gustativa, olfativa e cinestésica. Alterações da sensopercepção: anestesia, hipostesia, hiperestesia; hipopercepção e hipercepção. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Realizar experiências de aprendizagens mediadas; 2. Trabalhar primeiramente com objetos reais e fotos com estudantes não verbais, pois alguns não entendem desenhos; 3. Use cartões com figuras e palavras, observando que alguns terão mais facilidade em associar palavras às figuras se visualizarem a palavra escrita e a figura em um cartão; 4. Use métodos visuais concretos para ensinar conceitos numéricos; 5. Utilize as características de alguns estudantes com TEA em se fixar num assunto específico para motivar os trabalhos da escola. Muitas gostam de desenhos, artes, computadores. Se o estudante gosta de trens, leia um livro sobre trens e faça exercícios de matemática usando trens; 6. Trabalhe de forma concreta os conceitos que você percebe que são difíceis de serem apreendidos pelo estudante com TEA de forma abstrata. Por exemplo: ao ensinar o conceito de para cima / para baixo, utilize-se um avião de brinquedo e diz “para cima” enquanto faz o movimento de decolagem e “para baixo”, enquanto faz o movimento de aterrissagem, dessa forma, o estudante com TEA terá maior facilidade para compreender tais conceitos; 7. Planeje as atividades considerando que alguns estudantes com TEA, não verbais não conseguem, ao mesmo tempo, processar estímulo verbal e visual. Eles são “mono-canal” (conseguem aprender melhor utilizando apenas um tipo de estímulo) e apresentam muita dificuldade para receber informações de forma visual e auditiva ao mesmo tempo; 8. Alguns estudantes com TEA, não verbais, conseguem aprender melhor pelo toque. Pode ser ensinado o significado das letras, permitindo que as crianças toquem letras de plástico. Eles podem aprender a rotina diária, sentindo alguns objetos, minutos antes da atividade ser executada. Por exemplo: quinze minutos antes do almoço, dê uma colher para eles segurarem; 9. Selecione os materiais de escrita considerando que alguns estudantes com TEA reapresentam processamento visual deficitentes e acham mais fácil ler letras impressas na cor preta sobre papel colorido, para diminuir o contraste. Tente papel bege claro, azul claro, cinza ou verde claro. Experimente com 	<ul style="list-style-type: none"> ● Brinquedos pedagógicos; ● Jogos de memória; ● Quebra-cabeça; ● Jogos de encaixe; ● Material dourado; ● Revistas; ● Bloco lógico; ● Tangran; ● Ábaco; ● Sacolão criativo montado; ● Desenhos, gravuras e fotos; ● Materiais de recorte, colagem, desenho e pintura; ● Recursos da natureza; ● Materiais concretos da vida diária; ● Calculadora; ● Softwares com jogos de estimulação cognitiva; ● Cartão com letras sílaba e palavras ou números; ● Recursos da informática e outras tecnologias assistivas; ● Cartões de comunicação (conforme estudo de caso); ● Fichas com resumos do conteúdo curricular; ● Atividades adaptadas conforme estudo de caso. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Usar a técnica alternativa de avaliação: valoração autêntica, dando ao estudante com TEA a oportunidade de expressar de várias maneiras seus conhecimentos e não só da maneira tradicional. Assim o professor pode registrar diferentes formas de expressão da aprendizagem e atribuir valor (nota). ● Considerar as condições físico-ambientais na sala de aula comum; ● A metodologia aplicada pelo professor da sala comum; ● Reação em diferentes agrupamentos; Áreas de interesse; Nível de atenção; Estratégias para resolução de tarefas e de que tipo de apoio necessita. <p>(Nota Técnica Nº 06/2011).</p>	<ul style="list-style-type: none"> ■ Professor da Sala de Recursos Multifuncionais ■ Professor da sala comum ■ Profissional de apoio (quando necessário); ■ Coordenador pedagógico da escola onde o aluno frequenta a sala comum e o coordenador da instituição que oferta o AEE; ■ Família.

b) Segundo nível de desenvolvimento	cores diferentes. Evite amarelo brilhante que pode incomodar os olhos dos autistas; 10. Ensinar substantivos ao estudante com TEA, considerando quando o estudo de caso indica que ele precisa escutar você falar a palavra, ver a figura e a palavra escrita simultaneamente. O mesmo deve acontecer quando for ensinar um verbo (Exemplo: segure um cartão que diz “pular” e você fala “pular” enquanto executa o ato de pular); 11. Considere que alguns estudantes com TEA podem não apresentar dificuldades de aprendizagem, estimule-o e promova oportunidades para melhor desempenho escolar; 12. Dividir em etapas lógicas, uma atividade maior ou mais complexa em que poderá ser utilizada uma série de dicas não verbais, verbais ou físicas, relacionadas aos estágios.			
<p>• Operações Mentais</p> <p>Identificação; comparação; análise; síntese; classificação; codificação; decodificação; diferenciação; representação mental; transformação mental; raciocínio divergente; raciocínio hipotético; raciocínio transitivo; raciocínio analógico; raciocínio silogístico e raciocínio inferencial.</p> <p>• Funções Cognitivas</p> <p>Fase de percepção, compreensão e expressão da linguagem.</p>	<p>Dificuldade de Comunicação</p> <p>Como Você Pode Ajudar:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Atraia a atenção da pessoa antes de iniciar uma conversa (por exemplo, dê um toque no ombro da pessoa com TEA ou diga o nome dela); • Utilize um nível de linguagem que a pessoa possa compreender; • Fale claramente, olhando nos olhos e use palavras curtas; • Utilize imagens para ajudar na compreensão; • Dê tempo a pessoa com TEA para que ela reaja ao que você disse; • Considere outras formas de comunicação, tais como a escrita, gestos ou utilize imagens se for necessário; Estabeleça rotinas de trabalho. 			
<p>II. AEE para experiência de aprendizagem mediada (EAM)</p> <p>Atividades pedagógicas mediadas</p> <p>Aplicação de critérios de intencionalidade e reciprocidade; transcendência; significado; sentimento de competência e autorregulação.</p>	<p>Dificuldades com a Interação Social e Relação com Pessoas</p> <p>Como Você Pode Ajudar:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Aceite que a pessoa com TEA pode precisar de algum tempo a sós; • Tente expressar claramente os seus sentimentos. Caso se sinta feliz, mostre-se feliz e diga que está feliz; • Incentive a pessoa com TEA a interagir com os outros, por exemplo, se gostar de computadores, não poderia entrar uma comunidade eletrônica?; • Com o tempo, ajude a pessoa a desenvolver habilidades em relação à interação social, talvez treinando certas situações em casa ou na escola. 			
<p>III. Construção e acompanhamento do perfil cognitivo do estudante mediado</p>				

	<ul style="list-style-type: none"> ● Ajude a pessoa com TEA a compreender e a explicar os seus sentimentos. ● Trabalhe com a pessoa com TEA no sentido de incentivá-la à utilização de melhores formas de comunicação; ● Canalice o comportamento para formas socialmente aceites. Por exemplo, se a pessoa gosta de bater palmas com força, incentive-a a tocar um instrumento como a bateria; ● Se a pessoa estiver ansiosa ou aborrecida, procure um lugar sossegado onde ela possa acalmar-se; ● Se você souber que existe um objeto que ajudará o estudante com TEA a acalmar-se, como um objeto preferido, mantenha-o por perto; ● Dê alternativas sempre que possível. Por exemplo, se a pessoa não gosta de barulhos intensos, dê a ela fones de ouvido para usar quando estiver na rua; ● Aconselhe a família a procurar um médico se você considera que pode haver um problema de ordem médica; ● Exponha lentamente a pessoa a algumas das situações com as quais ela tem dificuldades; <p>13. Lembre-se de proporcionar um tempo adequado para que o estudante possa desempenhar a sua atividade preferida num ambiente seguro.</p>			
--	---	--	--	--

APÊNDICE C.3 – Deficiência Visual – Baixa Visão e Cegueira

INDICADOR DE PLANEJAMENTO	SUGESTÕES PEDAGÓGICAS ESPECIALIZADAS: DEFICIÊNCIA VISUAL	TECNOLOGIAS ASSISTIVAS	RECOMENDAÇÕES PARA AVALIAÇÃO	PESSOAL ENVOLVIDO
<p>No atendimento de alunos com Baixa Visão:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Avaliação funcional da visão; 2. Reeducação visual; 3. Utilização de recursos ópticos e não ópticos; 4. Adequação da luz e escolha do melhor ângulo visual; 5. Estímulos visuais contrastantes; 6. Uso das tecnologias assistivas: lupas, amplificadores ou ampliadores de caracteres, “softwares” específicos; 7. Ampliação de caracteres. <p>No Atendimento de Alunos Cegos:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Desenvolvimento Psicomotor (capacidades perceptivas, movimentos básicos fundamentais, coordenação motora e comunicação não verbal); 2. Desenvolvimento Cognitivo (conceitos espaciais, a natureza e função dos objetos, solução de problemas, abstração, retenção e transferência); 3. Desenvolvimento Emocional (autoconfiança, autoestima e motivação); 4. Técnicas de Orientação e Mobilidade-OM (Apêndice); 5. Atividade da vida autônoma (AVA) ou atividade da vida diária (AVD); 6. Sistema Braille Integral; 7. Escrita cursiva para assinatura. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Realizar avaliação da visão funcional no contexto da vida diária do aluno, com informações da família, considerando a avaliação dos sentidos remanescentes, a idade da manifestação da deficiência, o tempo transcorrido, além do tipo e a causa, para traçar o perfil de funcionalidade do estudante incluindo informações quantitativas e qualitativas relativas às suas competências visuais; 2. Incentivar o uso da visão, ajudando-as a conferir significado às imagens que veem; 3. Utilizar tecnologias assistivas específicas para o aluno com baixa visão: <ol style="list-style-type: none"> a) Auxílios Ópticos (para longe e para Perto): são recursos que utilizam lentes para melhorar o desempenho visual. São utilizados mediante prescrição e orientação oftalmológica, conforme as especificidades de cada caso. Por isso, não são todos os alunos com baixa visão que os utilizam. É recomendável que mesmo com uso de recursos ópticos, o professor deve fazer a adaptação do material do aluno. <ol style="list-style-type: none"> b) Auxílios não Ópticos - são recursos que não utilizam lentes para melhorar o desempenho visual; 4. Realize a ampliação de material escrito, em pincel ou impresso a ser utilizado na sala comum; 5. Possibilitar ao estudante com cegueira a coleta de informação por meio dos sentidos remanescentes, com experiências concretas, em todos os níveis de ensino: <ol style="list-style-type: none"> a) A audição deve ser trabalhada na seleção e codificação dos sons que são significativos e úteis; b) Olfato e o paladar funcionam conjuntamente e são coadjuvantes indispensáveis. c) A experiência tátil não se limita ao uso das mãos. O sistema háptico e o tato ativo, constituído por componentes cutâneos e sinestésicos, os quais impressões, sensações e vibrações detectadas pelo indivíduo são interpretadas pelo cérebro e constituem fontes valiosas de informação. <p>Obs: As retas, curvas, o volume, a textura a densidade, as oscilações térmicas entre outras são propriedades que</p> 	<p>Material Pedagógico:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Objetos diversos em textura diferente, relevo e contraste de cores; • Jogos pedagógicos diversos; • Miniaturas; • Caixa de sensações com sabores, cheiros e texturas diferentes. • Tapete sensorial em relevo e contraste de cores; • Tinta relevo; • Isopor e cola para isopor; • Auxílios ópticos para longe: telêlupas (monoculares e binoculares); telêssistemas e lunetas; • Auxílios ópticos para perto: óculos especiais, lupas manuais ou lupas de mesa e de apoio; • Auxílios não ópticos: tipos ampliados, plano inclinado, “softwares” com amplificadores de tela e programas com sintetizadores de voz, acessórios (lâpis 3B ou 6B, canetas de ponta porosa, cadernos com pauta ampliada, tiposcópios); • Kit DOSVOX; • Livros em Mecdaisy, em Braille ampliado ou gravado; • Regletes de mesa, prancha, punções; • Soroban; 	<p>BAIXA VISÃO:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Realizar avaliação funcional da visão residual; • Os instrumentos de avaliação, a serem utilizados na sala devem ser adaptados para o nível de deficiência visual; • Incluem técnicas de adaptação da fonte de leitura por meio de testes com diversos tipos e tamanhos de fonte, adaptação da luminosidade (que não pode causar sombra, a estimulação do uso de resíduo visual, o trabalho com contrastes em mapas, desenhos e outros); • Disponibilizar auxílios ópticos e não ópticos. <p>CEGUEIRA</p> <ul style="list-style-type: none"> • Transcrição de todo o material didático escrito em tinta para o sistema Braille, quando o aluno já é alfabetizado; • Fazer adaptação em relevo de desenhos, mapas, esquemas e gráficos; • Descrição de figuras no texto do livro em Braille e os instrumentais de avaliação; • Disponibilizar materiais em áudio quando necessário; Utilizar “softwares” com sintetizadores de voz; • Disponibilizar materiais concretos, sempre que 	<ul style="list-style-type: none"> • Professor da Sala de Recursos Multifuncionais ▪ Professor da sala comum; ▪ Coordenador pedagógico da escola onde o aluno frequenta a sala comum e o coordenador da instituição que oferta o AEE ▪ Profissionais do Núcleo de Produção Braille/Centro de Apoio Pedagógico para as pessoas com deficiência visual; ▪ Família

<p>8. Simbologia matemática Braille;</p> <p>9. Técnicas de uso do soroban/PRE – SOROBAN;</p> <p>10. Informática aplicada à produção Braille;</p> <p>11. Produção Braille e adaptação ou produção de material;</p> <p>12. Tecnologia assistivas para estudantes cegos – “softwares” específicos;</p>	<p>geram sensações táteis e imagens mentais importantes para a comunicação, a estética, a formação de conceitos e de representações mentais.</p> <p>6. Criar situações que estimulem a curiosidade, a possibilidade de exploração do ambiente e a interação com os outros, proporcionando o maior número possível de experiências diversificadas, para estimular todos os canais sensoriais resistentes e ensinar a usá-los o mais eficientemente possível, facilitando a habilidade de conceitualização ou objetos ou fatos.</p> <p>7. Desenvolver atividades que favorecem ao estudante com cegueira na aquisição de conceitos fundamentais; na habilitação ou reabilitação para locomoção independente e acesso ao currículo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Puxar, arrastar, empurrar objetos de tamanhos e pesos diferentes. Subir em cadeiras, mesas, bancos, escadas, descobrindo as diferenças de altura, largura e profundidade. • Vivenciar relações espaciais com o próprio corpo e com objetos, tais como entrar, sair de caixas, pneus ou tubos, permitindo à criança avaliar a altura, a largura e a profundidade e aperfeiçoar as sensações sinestésicas; • Passar por baixo das mesas, enrolar o corpo como uma bola, passar por dentro de arcos, de cima para baixo, ou de baixo para cima. • Explorar o ambiente de uma casa; Conhecer os vários quartos, cozinha, casa de banho; Localizar janelas, portas e mobiliário da casa. • Explorar o ambiente da sala de aula e outras zonas da escola, tocando com as mãos nas portas, janelas e móveis (descobrir tamanhos, larguras, materiais de que são feitos). • Marcar com material de relevo e/ou cores fortes os cabides pessoais, assim o aluno com deficiência visual poderá distinguir o seu cabide. • Orientar-se em relação aos colegas: colocar-se à frente do colega na fila, nas costas, ao lado. Colocar-se em pé, sentado e costas com costas. • Orientar-se em relação a um objeto: colocar-se ao lado, dentro, fora, atrás, em cima, por baixo. <p>Realizar jogos de percursos: pedir à criança que descreva o percurso até determinado objeto na sala após o ter realizado. Estimular o estudante com cegueira a fazer</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Bengala; • Lupas manuais de dioptrias diferentes; • Conjunto de mapas geográficos em relevo (táteis); • Papel formulário contínuo para impressora Braille; • Papel peso 40 para escrita Braille manual-gramatura 120; • Papel Braille; • DVD/CD; • Equipamentos; • Impressora multifuncional ou impressora jato de tinta; • Impressora Braille; • Máquina Perkins Braille; • Máquina fotocopiadora que amplia; • Máquina fusora ou “thermoform”; • Guilhotina de mesa; grampeador profissional; • Pícoladeira e colocadora elétrica de espiral; • Microcomputador rescom “kit” multimídia e sintetizadores de voz; • “Datashow”; • “Notebooks” • Sintetizadores de voz • “Scanner” de mesa com sintetizador de voz; • “Nobreak” de 1KVA; • Estabilizadores de tensão de 1KVA. 	<p>solicitado pela sala comum nos casos de Geografia, Matemática, Química, Física, etc.;</p> <ul style="list-style-type: none"> • Disponibilizar as avaliações escritas indispensavelmente no dia da aplicação na sala comum, as quais deverão ser preparadas e respondidas em Braille, depois transcritas para escrita comum pelo professor especializado, ou apresentadas oralmente pelo próprio aluno ao professor da sala comum. • Transcrever as provas do Braille para tinta para facilitar a correção a ser realizada pelo professor da sala comum.
---	---	--	--

	<p>percursos após descrições verbais, por exemplo, da janela à porta passando pela mesa, agora da janela à porta, mas passando pelo lado esquerdo da cadeira. Descobrir itinerários em mapas de orientação simples com relevo e texturas simples, por exemplo, da sala de aula, do corredor da escola, do recreio da escola. Desenhar o percurso feito com uma cartilha de forma a poder comparar totalmente com um mapa do percurso.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Fazer julgamento de distâncias: estando o estudante em determinado local, peça-lhe para considerar três objetos diferentes e para referir quais estão mais próximos entre si e quais os mais distantes. • Utilizar conceitos espaciais e direcionais sempre que possível. Por exemplo: direita e esquerda os termo “ao lado” ou “perto de”. No que se refere à posição relativa utilize termos como: em frente de, atrás de, cima, por cima, em baixo, por baixo. Ex.: à tua direita está a janela, à tua esquerda está a porta. • Realizar, conforme a idade do estudante, jogos tradicionais infantis, como a “Mamãe dá Licença”, ou o “Rei Manda” fazem uso frequentes conceitos espaciais: Ex. - o rei manda por as mãos em cima da cabeça, o rei manda colocar a pé esquerdo em cima do joelho direito, o rei manda pôr a barriga no chão... 8. Trabalhar as implicações no desenvolvimento psicomotor, cognitivo e nas competências sociais através das técnicas específicas de OM (Orientação e Mobilidade) e AVD (Atividade da Vida Diária), ou seja, PEVI (Prática Educacional para uma Vida Independente). 9. Garantir equidade no acesso à informação (baixa visão e cegueira), através da transcrição, ampliação ou adaptação de todo o material didático a ser utilizado na sala comum; 10. Possibilitar meios para que o aluno com Deficiência Visual (com Baixa Visão ou Cegueira) tenha, ele próprio, o poder pegar um livro comum (desde que se trate de um livro de texto corrido, sem imagens, sem esquemas, sem gráficos complicados...), e digitalizá-lo, com o auxílio de um scanner e ficar com o seu conteúdo à disposição, bastando-lhe para isso possuir um computador, um leitor de ecrã (leitor de voz sintetizada) ou uma linha Braille; 11. Transcrever o livro do aluno para a forma digital 		
--	---	--	--

	<p>programa OCR (Reconhecimento Óptico de Caracteres) que processa e converte a imagem para os processadores de texto reconhecíveis pelos leitores de tela. Pode-se apenas orientar o aluno a utilizar “scanner”, com programas como o SARA (síntese de voz).</p> <p>12. Estimular o uso da informática acessível, logo nas séries iniciais do Ensino Fundamental. Considerando a capacidade de memória do aluno e as especificidades das novas tecnologias por parte dos cegos, seguindo cada etapa:</p> <p>a) Conhecer o teclado, saber utilizar ambas as mãos e todos os dedos, conhecendo as funções que competem a cada dedo;</p> <p>b) Conhecimento da estrutura do computador;</p> <p>c) Familiarização com o ambiente de trabalho</p> <p>d) Utilização de teclas de atalho;</p> <p>13. Utilizar o computador, logo nos anos iniciais da educação básica com o objetivo de desenvolver a motricidade e controle das mãos e dos dedos; utilizar com destreza o teclado do computador; conhecer e dominar os elementos básicos do sistema operativo; usar um editor ou processador de texto; ler pequenos textos produzidos por familiares ou colegas; produzir pequenos textos destinados a familiares ou colegas; receber e enviar e-mails; treinar o ouvido na audição da voz sintetizada do leitor de “écran” e adquirir a capacidade de utilizar a linha Braille.</p> <p>14. Fazer configuração dos leitores de “écran” (programa que permite aos deficientes visuais acessar e trabalhar no ambiente Windows e respectivas aplicações, com síntese de voz e controle da linha Braille), abrangendo, principalmente, os aspectos relativos à velocidade, timbre, tom e volume da voz; verbalização ou não da pontuação; verbalização ou não da ocorrência de maiúsculas; eco das teclas como caracteres ou palavras.</p>		
--	---	--	--

APÊNDICE C.4 - Deficiência Auditiva/Surdez

INDICADOR DE PLANEJAMENTO	SUGESTÕES PEDAGÓGICAS ESPECIALIZADAS: DEFICIÊNCIA AUDITIVA/SURDEZ	TECNOLOGIAS ASSISTIVAS	RECOMENDAÇÕES PARA AVALIAÇÃO	PESSOAL ENVOLVIDO
<p>1. AEE em LIBRAS em exploração dos conteúdos curriculares em Libras</p> <p>2. Ensino de Libras</p> <p>3. Ensino da Libras Portuguesa - LP: na modalidade escrita.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Avaliar inicialmente a escrita alfabética, leitura orofacial, conhecimento de Libras e aspectos motores e perceptomotores para as intervenções necessárias; • Organizar os 03(três) momentos didáticos para o atendimento do aluno com deficiência auditiva/surdez quais sejam: AEE em Libras; • AEE para ensino de Libras e o Momento do Atendimento Educacional Especializado para o ensino da Língua Portuguesa-LP. • Identificar os estágios de evolução do estudante na aprendizagem da língua portuguesa, seguindo indicadores de caracterização de cada estágio (apêndice VII); <p>ESTÁGIO DE INTERLÍNGUA I: Emprego predominante de estratégias de transferências da língua de sinais (L1) na escrita da língua Portuguesa (L2).</p> <p>ESTÁGIO DE INTERLÍNGUA II: Intensa mescla das línguas, que se observam no emprego de estruturas linguísticas da Libras e o uso indiscriminado de elementos da LP, na tentativa de apropriar-se da LP, emprego muitas vezes desordenado de constituintes da L1 e da L2.</p> <p>ESTÁGIO DE INTERLÍNGUA III- demonstram na sua escrita o emprego predominante da gramática da LP em todos os níveis, principalmente no sintático, definindo-se pelo aparecimento de um número maior de frases na ordem SVO (sujeito, verbo, objeto) e de estruturas complexas.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Realizar acompanhamento contínuo dos estágios de interlínguas manifestados pelo estudante surdo para intervenção no AEE e na sala comum; 	<ul style="list-style-type: none"> • Materiais didáticos bilíngues (Libras /LP); • Imagens visuais; • Brinquedos pedagógicos, maquetes, murais, fotos, mapas; • Revistas, jornais; • Provas filmadas; • Computadores ou “notebooks”; • “Softwares”; • Filmadoras; • “Datashow”; • Roteiros de planejamento, fichamentos, esquemas e todo tipo de referências que possam ajudar na aprendizagem do conteúdo curricular. 	<ul style="list-style-type: none"> • Considerar o Decreto 5.626 de 22 de dezembro de 2005, cap. IV, art. 14; • Trabalhar as dificuldades de Língua Portuguesa escrita identificadas nas avaliações feitas pelo professor da sala comum, observando que o estudante surdo deve ter acesso ao dicionário e, se possível, ao intérprete no momento do exame; • Observar o material escrito feito pelo estudante atribuindo maior relevância ao conteúdo (nível semântico), ao aspecto cognitivo de sua linguagem, coerência e sequência lógica das ideias; • Avaliar a escrita do estudante sobre a forma da linguagem (nível morfossintático); • Termos da oração, termos essenciais e complementares e acessórios e por último o elemento coesivo, fazendo as devidas intervenções para superar cada estágio de interlíngua (aprendizagem das regras da Língua 	<ul style="list-style-type: none"> • Professor da Sala de Recursos Multifuncionais (bilingue) • Professor da sala comum • Intérprete de Libras (aluno com surdez); • Instrutor de Libras (aluno com surdez); • Coordenador pedagógico da escola que o aluno frequenta a • Profissionais do CAS (Centro de Capacitação de Profissionais da Educação e Atendimento às Pessoas com Surdez); • Família.

	<p>Portuguesa/Libras), quais sejam: mural de avisos e notícias, painéis de gravuras e fotos temáticas, fichas de atividades, cartazes com recursos imagéticos, jogos, caixa de fotos e gravuras, caderno de registro de Língua de sinais (com desenho ou gravuras), coletâneas de diversos tipos de textos para interpretação e compreensão, maquetes e outros.</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Produzir provas filmadas junto aos demais profissionais do AEE; ● Garantir a padronização dos conteúdos das provas e a acessibilidade necessária. Ex. reformulação de textos muito extensos e provas filmadas. ● Sugerir adaptações nas atividades e avaliações; 		<ul style="list-style-type: none"> ● Preparar provas filmadas em libras, conforme a prova escrita em LP, feita pelo professor da sala comum. 	
--	--	--	---	--

APÊNDICE C.5 - Surdocegueira

INDICADOR DE PLANEJAMENTO	SUGESTÕES PEDAGÓGICAS ESPECIALIZADAS: SURDOCEGUEIRA	TECNOLOGIAS ASSISTIVAS	RECOMENDAÇÕES PARA AVALIAÇÃO	PESSOAL ENVOLVIDO
<p>1. Formas de comunicação receptiva em fase pré-linguística;</p> <p>2. Formas de comunicação expressiva na fase pré-linguística;</p> <p>3. Formas de comunicação receptiva na fase pós-linguística;</p> <p>4. Formas de comunicação expressiva na fase pós-linguística</p>	<ul style="list-style-type: none"> Utilizar atividades numa abordagem funcional e coativa com experiências reais e experiências motoras em conjunto com o professor (movimento coativo); Definir os meios simbólicos utilizados pelo estudante para se comunicar, conforme estudo de caso; Desenvolver programas específicos para diminuição de movimentos de autoestimulação, auto e heteroagressão, baixo nível de resistência a frustração; estimulação para assimilar comportamentos adequados, ter autonomia na comunicação, independência em atividades da vida diária e condições de estruturar-se gradualmente em novos ambientes; Proporcionar experiências sensoriais e perceptivas em atividades funcionais, desenvolvimento afetivo, cognitivo social, motor e da comunicação, orientação da comunicação independente, aprendizagem do Código Braille ou da Língua de Sinais Tátil; Ofertar materiais adaptados em relevo ou tipos ampliados e promover a organização dos materiais utilizados na comunicação não verbal; desenvolvimento da autonomia em atividades da vida diária; Verificar se os materiais estão acessíveis com contrastes, cores e texturas para que o estudante consiga identificá-los; Utilizar a comunicação receptiva e expressiva, conforme estudo de caso, através de processo tátil-corporal na interação com pessoas e objetos utilizando sistemas alfabéticos, dactilológicos, letras maiúsculas, tablitas, Braille, máquina de escrever Braille, computadores adaptados e sistemas não-alfabéticos (Libras, Libras adaptada, leitura labial, tadoma, movimentos corporais, sinais de corpo, símbolos, desenhos ou pranchas de comunicação e outros). <p>8. Utilizar as formas acessíveis de comunicação receptiva e expressiva:</p> <p>a) Formas de Comunicação Receptiva em Fase Pré-Linguística.</p> <ul style="list-style-type: none"> Pistas do contexto natural (ex- barulho de água), pistas táteis, objetos de referência (ex- colher representando à 	<ul style="list-style-type: none"> Recursos do Ambiente Natural; Objetos com cheiros, cores, tamanhos, peso, texturas e formas diferentes; Desenhos Pranchas de comunicação; Jogos pedagógicos; Caixa de memória; Cartões com Letras e palavras; Textos e livros adaptados ao nível de percepção do estudante; Letras maiúsculas, em modelos diversos (finta, Braille e LIBRAS); Tablitas; Recursos da informática acessível Papel formulário confinho para impresso Braille; Papel gramatura 120 para escrita Braille manual; CD e DVD; Impressoras Braille; “Notebooks” para o usuário do livro acessível. (aluno cego ou com baixa visão); Reglete, prancha punção. Soroban; Lupas manuais e eletrônicas; Recursos ópticos e não ópticos para ampliação de caracteres escritos. Materiais em contrastes de 	<ul style="list-style-type: none"> Considerar o Decreto 5.626 de 22 de dezembro de 2005, cap. IV, art. 14; Trabalhar as dificuldades de na Língua Portuguesa escrita identificadas nas avaliações feitas pelo professor da sala comum. Observando que o estudante surdo deve ter acesso ao dicionário, e se possível, ao intérprete no momento do exame; Observar o material escrito feito pelo estudante atribuindo maior relevância ao conteúdo (nível semântico), ao aspecto cognitivo de sua linguagem, coerência e sequência lógica das ideias; Avaliar a escrita do estudante sobre a forma da linguagem (nível morfosintático); Termos da oração, termos essenciais e complementares e acessórios e por último o elemento coesivo, fazendo as devidas intervenções para superar cada estágio de interlíngua (aprendizagem das regras da Língua Portuguesa escrita). Preparar provas firmadas em Libras, conforme a prova escrita em LP, feita pelo professor da sala comum. 	<ul style="list-style-type: none"> Professor da Sala de Recursos Multifuncionais Professor da sala comum Guia-intérprete (quando necessário); Instrutor mediador (quando necessário); Coordenador pedagógico da escola onde o aluno frequenta a sala comum e o coordenador da instituição que oferta o AEE; Profissionais do Núcleo de Produção Braille (Centro de Apoio Pedagógico para Atendimento à Pessoa com Deficiência Visual); Profissionais do CAS (Centro de Capacitação de Profissionais da Educação e Atendimento às Pessoas com Surdez); Família

<p>hora da merenda, miniaturas), gestos naturais e indicativos (ex - expressão facial);</p> <ul style="list-style-type: none"> • Pistas de imagens, conforme acuidade visual adequando o tamanho e os contrastes; • Caderno de comunicação, caixa de memória e calendário concreto-manuseio e exploração de objetos segundo a ordem das atividades, representando início, desenvolvimento e término (ex. objetos de referência, desenhos em relevo e registro ampliado ou em Braille). <p>b) Formas de comunicação Receptiva na fase Pós-Linguística</p> <ul style="list-style-type: none"> • Língua de sinais tátil (LIBRAS tradicional ou LIBRAS em uma ou ambas as mãos); • Libras adequada em campo visual reduzido; alfabeto manual tátil (letras na palma da mão); • Sistema Braille tátil ou manual (uso do Braille tradicional através de toques nos dedos indicador e médio que representam a cela Braille. Cada falange dos dedos representa o espaço de marcação de 6 pontos-ex. a letra A está representada na 1ª falange do dedo indicador); • Escrita na palma da mão (registro das letras de uma palavra na palma da mão ou no braço, usando letras maiúsculas feitas com o dedo indicador); • Tablitas alfabéticas (uso de uma espécie de prancha com letras e números em relevo ou em Braille percebidas com a ponta do dedo pelo surdocego); • Materiais técnicos do sistema alfabético com retransmissão em Braille (computadores adaptados); • Método Tadoma (percepção tátil da língua oral, mediante uso de uma ou das duas mãos do estudante, posicionando suavemente o polegar sobre os lábios do interlocutor, e os demais sobre a bochecha, mandíbula e garganta, viabilizando o acesso à produção da fala.) • Leitura labial (utilização de resíduos visuais para a leitura dos lábios); • Escrita em tinta (uso de registro da escrita com tipos ampliados); • Sistema Malossi (marcação de letras do alfabeto e dos algarismos de 0 a 9 nas falanges dos dedos e na mão, podendo formar as palavras a partir do toque no espaço destinado a cada letra); 	<p>cores.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Materiais didáticos bilíngues (LP/LIBRAS) • Material didático em tinta, ampliado, em Braille ou Bilingue; • Livro didático e paradidático em tinta, ampliado, em Braille ou Bilingue. 	<p>BAIXA VISÃO:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Realizar avaliação funcional da visão residual; os instrumentos de avaliação a serem utilizados na sala devem ser adaptados para o nível de deficiência visual; incluem técnicas de adaptação da fonte de leitura por meio de testes com diversos tipos e tamanhos de fonte, adaptação da luminosidade (que não pode causar sombra, a estimulação do uso de resíduo visual, o trabalho com contrastes em mapas, desenhos e outros); • Disponibilizar auxílios ópticos e não ópticos <p>CEGUEIRA</p> <ul style="list-style-type: none"> • Transcrição de todo o material didático escrito em tinta para o sistema Braille, quando o aluno já é alfabetizado; • Fazer adaptação em relevo de desenhos, mapas, esquemas e gráficos; descrição de figuras no texto do livro em Braille e dos instrumentais de avaliação; • Disponibilizar materiais em áudio quando necessário; • Utilizar “softwares” com sintetizadores de voz; • Disponibilizar materiais concretos, sempre que solicitado pela sala comum nos casos de 	<p>Gratuita</p>
---	---	--	------------------------

	<ul style="list-style-type: none"> • Língua oral amplificada (recepção da língua oral com o uso do aparelho de amplificação sonora). <p>c) Formas de Comunicação Expressiva na Fase Pré-Linguística:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Comunicação por reconhecimento: quando apresenta comportamentos que indicam ter consciência da presença do outro, reconhecendo-o por gestos, expressões faciais ou uso de objetos concretos utilizados intencionalmente (ex. indica, aponta ou usa objetos); • Comunicação contingente: inclui “vocalizações, movimentos, ativação de acionadores e comunicação instrumental” como meio para alcançar seus objetivos ou dizer algo. A comunicação instrumental engloba comportamentos simples, não simbólicos, dirigidos pelo estudante a outra pessoa com intenção de causar respostas, utilizando o toque, o gesto de apontar objetos ou pessoas como instrumento de comunicação. • Comunicação convencional: apresenta progressivamente uma forma de comunicação mais complexa. Pode usar pessoas e objetos simultaneamente para se comunicar. Ex. Uso de álbum-dicionário, pastas e pranchas de comunicação. • Comunicação simbólica emergente (adaptada): uso de formas mais abstratas de comunicação, ocorre em níveis de progressão gradativa por meio de gestos complexos, objetos, desenhos/imagens ou fotos, símbolos ou sinais táteis. <p>d) Formas de Comunicação Expressiva na Fase Pós - Linguística:</p> <ul style="list-style-type: none"> • A abordagem educacional precisa considerar o sistema de linguagem já adquirida pelo estudante, suas características e seu nível de desenvolvimento e buscar expandir o máximo possível, horizontalmente e verticalmente as formas de comunicação já utilizadas criando novas situações de aprendizagem, oportunizando o uso da forma de comunicação anterior com a qual está acostumado. Ex: Libras, expressão oral, símbolos incorporados, expressão corporal e facial etc. 		<p>Matemática, Química, Física, etc.;</p> <ul style="list-style-type: none"> • Disponibilizar as avaliações escritas indispensavelmente no dia da aplicação na sala comum, as quais deverão ser preparadas e respondidas em Braille, depois transcritas para escrita comum pelo professor especializado, ou apresentadas oralmente pelo próprio aluno ao professor da sala comum. • Transcrever as provas do Braille para tinta para facilitar a correção a ser realizada pelo professor da sala comum. 	
--	---	--	---	--

APÊNDICE C.6 – Deficiência Física

INDICADOR DE PLANEJAMENTO	SUGESTÕES PEDAGÓGICAS ESPECIALIZADAS: SURDOCEGUEIRA	TECNOLOGIAS ASSISTIVAS	RECOMENDAÇÕES PARA AVALIAÇÃO	PESSOAL ENVOLVIDO
<p>Seleção ou produção de recursos adequados às necessidades do aluno.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Fazer uma seleção de recursos e técnicas adequadas a cada tipo de comprometimento manifestado pelo estudante, após estudo de caso, para o desempenho das atividades escolares. • Criar condições adequadas à sua locomoção, comunicação, conforto e segurança para que o estudante com Deficiência Física - DF possa ter acesso ao conhecimento escolar e interagir com o ambiente ao qual ele frequenta; • Fazer adequação de material didático pedagógico para atender as necessidades dos estudantes, para acesso ao currículo comum. • Utilizar os recursos pedagógicos adaptados para facilitar o aprendizado dos alunos com limitações motoras, como por exemplo: quebra-cabeça imantado, jogos de numerais em madeira, separador para material dourado, caderno de madeira, caderno com elástico etc. • Garantir o suprimento de material específico de Comunicação Aumentativa e Alternativa (pranchas, cartões de comunicação, vocalizadores e outros), que atendam a necessidade comunicativa do estudante no espaço escolar • Sugerir adequações no mobiliário escolar ou solicitar adequações deste, conforme especificações de especialistas na área: mesas, cadeiras, quadro, entre outros, bem como os recursos de auxílio à mobilidade: cadeiras de rodas, andadores, entre outros. • Criar estratégias que facilitem ao estudante com DF no manejo de materiais adaptados, como um recurso facilitador para o seu desempenho nas tarefas diárias necessárias ou desejadas; • Conhecer e criar novas alternativas para a comunicação, escrita, mobilidade, leitura, brincadeiras, artes, utilizando os materiais escolares e pedagógicos, explorando a produção de temas utilizando o computador. • Integrar sua ação com o professor da Classe Comum; • Introduzir o estudante no aprendizado da informática 	<ul style="list-style-type: none"> • Quebra-cabeça imantado; • Jogos de numerais em madeira, • Separador para material dourado, • Caderno com elástico, prancha de apoio para leitura; • Prancha com cartões de comunicação; • Vocalizadores; • Mesa e cadeira escolar adaptada conforme o caso; • Andadores; cadeira de rodas; órteses funcionais de mão, engrossadores de caneta e outros adaptadores para escrita; recursos da informática adaptados (teclado, “mouse”); • “Softwares” de comunicação aumentativa e alternativa e outras tecnologias assistivas conforme estudo de caso. 	<p>• Avaliar sistematicamente se:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Os recursos selecionados e colocados à disposição dos alunos estão atingindo os objetivos educacionais para os quais foram propostos. • O aluno, usuário do recurso, está sendo ouvido com relação à funcionalidade deste. • Obs: Veja ficha anexa sobre coleta de dados 	<ul style="list-style-type: none"> • Professor da sala de Recursos Multifuncionais • Equipe pedagógica da escola; • Professores da sala comum; • Família; • Profissional de apoio (quando extremamente necessário).

	<p>acessível, identificando qual melhor recurso da Tecnologia Assistiva que atende suas necessidades, considerando as suas habilidades física e sensorial atual, e capacitá-lo para o uso independente do computador, fazendo adequação dos recursos da informática: teclado, mouse, ponteira de cabeça, programas especiais, acionadores, entre outros, conforme o caso.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Utilizar “software” da Comunicação Aumentativa e Alternativa - CAA, disponibilizado pela SECADI/MEC, para garantir o sucesso dos estudantes que não conseguem articular ou produzir a fala e com dificuldade de escrita como, por exemplo: pasta frasal, prancha temática, símbolos gráficos etc. • Orientar o professor quanto o uso da metodologia da educação física adaptada, fazendo uso de tecnologia assistiva para melhorar o desempenho do estudante com deficiência física. • Utilizar acordo com as necessidades educacionais dos alunos; recursos de fácil execução que podem favorecer o desempenho das atividades propostas, como, por exemplo, tesouras adaptadas presilhas para prender o papel na mesa, engrossamento do lápis, para melhor preensão, quadro magnético com letras com imã fixado e outros recursos que o professor pode criar ou adaptar, a partir da observação do aluno nas atividades em sala de aula. • Utilizar a Tecnologia Assistiva necessária como auxílio indispensável que promoverá a ampliação de uma habilidade funcional deficitária ou possibilitará a realização da função desejada que se encontra impedida por circunstância de deficiência: • Viabilizar a participação do estudante nas situações práticas vivenciadas no cotidiano escolar, para que ele, com autonomia, possa aperfeiçoar suas potencialidades e transformar o ambiente em busca de uma melhor qualidade de vida; • Desenvolver junto à equipe pedagógica da escola projetos em parceria com profissionais da arquitetura, engenharia, técnicos em edificações para promover a acessibilidade arquitetônica. 			
--	---	--	--	--

APÊNDICE C.7 - Altas Habilidades/Superdotação

INDICADOR DE PLANEJAMENTO	SUGESTÕES PEDAGÓGICAS ESPECIALIZADAS: ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO	TECNOLOGIAS ASSISTIVAS	RECOMENDAÇÕES PARA AVALIAÇÃO	PESSOAL ENVOLVIDO
<p>1. Estimulação das inteligências múltiplas.</p> <p>2. Projetos de enriquecimento curricular: arte, dança, música, desenho, esporte, pesquisa, literatura, Informática; eletrônica e outros.</p>	<p>1. Garantir o suprimento de materiais específicos para o desenvolvimento das habilidades e talentos, conforme as necessidades dos estudantes indicadas em estudo de caso;</p> <p>2. Orientar quanto ao uso de equipamentos e materiais específicos e ou estabelecer parcerias para esse fim, quando se tratar de assuntos especializados;</p> <p>3. Desenvolver proposta de trabalho específica, tal como o Modelo de Renzulli (“Teoria dos Três Anéis”), para identificar o aluno com superdotação baseando-se em observações e busca do desenvolvimento das capacidades como resultado da interação de:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Habilidades acima da Média em Alguma Área do Conhecimento; • Habilidade geral: consiste na capacidade de utilizar o pensamento abstrato ao processar informação; • Habilidade específica como dança, fotografia, liderança, matemática, composição musical; • Envolvimento com a Tarefa (Motivação); • Energia que o indivíduo investe em uma área específica de desempenho. <p>CRIATIVIDADE:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Comportamentos visíveis com a demonstração de traços criativos no fazer ou no pensar. <p>4. Realizar atividades de enriquecimento curricular proposto por JOSEPH RENZULLI;</p> <p>5. Fazer registros dos dados observados e intervenções (portfólio) nos seguintes aspectos:</p> <p>TIPO I: Atividades Exploratórias: Ex. Assistir a filmes, “shows”, concertos. Visitar museus, bibliotecas, hospitais, parques, feiras, universidades, laboratórios, exposições etc, para identificar interesses individuais;</p> <p>TIPO II: como fazer: EX: Construir roteiros de entrevista, questionários e escalas. Coletar, selecionar, classificar e</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Recursos da Informática; • “Softwares”; • Materiais para desenho; • Materiais de pintura; • Materiais para escultura; • Instrumentos musicais; • Livros Paradidáticos Enciclopédias, Google e outros conforme área de interesse do estudante. 	<ul style="list-style-type: none"> • Aceleração que possibilite o avanço dos estudantes nas séries ou ciclos. (art.24 da LDB) e Res. CNE/CEB Nº 02 /2001. • Avaliação da área de interesse para enriquecimento curricular. 	<ul style="list-style-type: none"> • Professor da sala de Recursos Multifuncionais; • Equipe pedagógica da escola; • Professores da sala comum; • Família; • Equipe do NAAH/S; • Parceiros nos projetos de enriquecimento curricular.

	<p>analisar dados. Elaborar programas de computador a partir de temas explorados.</p> <p>TIPO III: investigação de problemas reais. Ex.: a elaboração de um jogo, de um livro, desenvolvimento de projetos, uma escultura, uma propaganda;</p> <ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver atividades gerais de exploração; • Investigação de problemas, atividades de treinamento, individual ou pequenos grupos sistematicamente; • Estimular a competência cognitiva do estudante, trabalhando com todas suas habilidades, talentos e capacidades que abrangem a área: linguística; lógico - matemática; musical; espacial; corpo- sinestésica; naturalista; Interpessoal e interpessoal, tal como estabelece a teoria das inteligências Múltiplas. <p>6. Desenvolver o Programa de Incentivo ao Talento - PIT, em todas as suas fases:</p> <p>FASE I</p> <ul style="list-style-type: none"> • Contactar com as escolas e levantar os dados sobre a vida escolar desses estudantes; • Entrevistar os professores das séries anteriores; <p>FASE II</p> <ul style="list-style-type: none"> • Apresentar o projeto de pesquisa aos pais; • Elaborar e aplicar avaliação pedagógica abrangendo todas as áreas das Inteligências Múltiplas; • Elaborar e aplicar atividades pedagógicas que avaliem a área de interesse do estudante <p>FASE III</p> <ul style="list-style-type: none"> • Encaminhar os estudantes para uma avaliação por equipe especializada NAAM/S-Núcleo de Atividades de Altas Habilidades/Superdotação (quando necessário); • Disponibilizar aos estudantes identificados atividades que englobem e focalizem a área de interesse de cada um; <p>FASE IV</p> <ul style="list-style-type: none"> • Solicitar recursos técnicos e humanos; • Disponibilizar e acompanhar esses estudantes em atividades extraclasses, por meio de encontros semanais, em turno inverso ao que frequenta na sala de aula comum, fazendo parcerias com 			
--	--	--	--	--

	<p>Instituições de Ensino Superior ou outras;</p> <p>FASE V</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Proporcionar aos estudantes encontros que possam trocar experiências significativas; ● Acompanhar os estudantes com Altas Habilidades/ Superdotação no decorrer do ano letivo bem como propiciar orientação aos pais e professores. ● Promover ou apoiar a realização de complementações ou suplementações por meio de ajudas técnicas e procedimentos de enriquecimento, compactação ou aceleração curricular; ● Promover e apoiar a participação do aluno em eventos, seminários, concursos e outros; 			
--	--	--	--	--

APÊNDICE D - SUGESTÕES DE RECURSOS PEDAGÓGICOS DE ACESSIBILIDADE - ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO (AEE) EM INTERFACE COM A SALA COMUM

“Qualquer ideia poderosa é absolutamente fascinante e absolutamente inútil até decidirmos usá-la.”
(Richard Bach)

Nº	RECURSOS PEDAGÓGICOS	HABILIDADES/CONHECIMENTOS – (no AEE)	• PERSPECTIVA DE RESULTADO PEDAGÓGICO (na sala comum)
01	<ul style="list-style-type: none"> Encaixe de peças do corpo humano 	<ul style="list-style-type: none"> Conceituação do esquema corporal; Desenvolvimento da psicomotricidade; Coordenação viso-motora Noção de relação parte/todo no corpo humano e em outros recursos. 	<ul style="list-style-type: none"> Desenvolver a capacidade de análise e síntese no Ensino Fundamental; Desenvolver habilidade de escrita.
02	<ul style="list-style-type: none"> Jogos de memória Caixa de memória Caixa mágica 	<ul style="list-style-type: none"> Memória, atenção, concentração e raciocínio. Seriação e classificação; Coordenação viso - motora; Noção de quantidade. 	<ul style="list-style-type: none"> Desenvolver a leitura, a escrita e noções de quantidade no Ensino Fundamental. Desenvolvimento de habilidades para acesso a conhecimento nas diversas áreas de ensino na Educação Básica.
03	<ul style="list-style-type: none"> Jogos eletrônicos multimídia 	<ul style="list-style-type: none"> Memória, atenção, concentração e raciocínio. Seriação e classificação; Coordenação viso - motora; Leitura funcional; Noção de número e quantidade. 	<ul style="list-style-type: none"> Desenvolver a leitura, a escrita e noções de quantidade na Educação Básica. Desenvolver habilidades para acesso a conhecimento nas diversas áreas de ensino na Educação Básica.
04	<ul style="list-style-type: none"> Imagens visuais: murais, mapas, revistas, jornais, desenhos, gravuras e fotos; Material de recorte e colagem com figuras, revistas, EVA, e papéis coloridos diversos. Recursos da natureza: folhas, sementes, flores, etc. Retalhos de tecidos coloridos. 	<ul style="list-style-type: none"> Memória, atenção, concentração, sequencição, classificação; Sequencição/ Ordenação; Noção de análise e síntese; Lateralidade; Contagem; Noções espaciais; Linguagens; Coordenação viso-motora; Identificação, discriminação e construção de formas diferentes. 	<ul style="list-style-type: none"> Desenvolver a linguagem oral; Desenvolver a leitura e a escrita e noções de quantidade no Ensino Fundamental; Compreender mapas e o mundo geográfico; Reconhecer e construir conjuntos.

05	<ul style="list-style-type: none"> • Bandinha rítmica; • Músicas 	<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver habilidades auditivas e capacidade de discriminação e produção de sons em diferentes ritmos; • Desenvolver a linguagem oral. 	<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver habilidade de compreensão da leitura oral; • Desenvolver a linguagem no Ensino Fundamental.
06	<ul style="list-style-type: none"> • Objetos com cheiros, cores tamanhos, peso, texturas e formas diferentes. 	<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver a percepção sensorial residual. 	<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver habilidade para conceituação, leitura, escrita e noções matemáticas.
07	<ul style="list-style-type: none"> • Brinquedos pedagógicos adaptados 	<ul style="list-style-type: none"> • Memória, atenção, concentração, classificação e raciocínio; • Identificação, discriminação; • Setação e classificação; • Pensamento lógico-matemático; capacidade de imaginação, criação; resolução de problemas; • Linguagens e outros; 	<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver a leitura e a escrita, noções de quantidade, cálculos matemáticos e a comunicação na educação básica.
08	<ul style="list-style-type: none"> • Dominó (de formas, números, de animais, de frutas, de sílabas, palavras) - em contrastes de cores e texturas diferentes. • Objetos diversos em textura diferente, relevo e contraste de cores. 	<ul style="list-style-type: none"> • Pensamento lógico-matemático; capacidade de imaginação, criação; resolução de problemas; linguagens; • Estabelecer relação; • Desenvolver o sistema háptico (tato ativo) e a visão residual. 	<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver a leitura e a escrita, noções de quantidade, cálculos matemáticos e a comunicação; • Adquirir competência para conceituação, relação, identificação; associação discriminação e interpretação em contextos diversos.
09	<ul style="list-style-type: none"> • Quebra cabeça, 	<ul style="list-style-type: none"> • Concentração, raciocínio lógico. • Discriminação visual, análise e síntese. • Memória, atenção, concentração, classificação. • Pensamento lógico-matemático; • Capacidade de imaginação e criação; • Resolução de problemas linguagens; 	<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver habilidades de leitura no Ensino Fundamental.
10	<ul style="list-style-type: none"> • Dama, baralho, dominó, xadrez, pega-varetas, dados, jogos de encaixe e outros jogos (adaptados e não adaptados) 	<ul style="list-style-type: none"> • Reconhecimento de formas geométricas, classificação. • Socialização • Memória, atenção, concentração, classificação. • Pensamento lógico-matemático; • Capacidade de imaginação, criação; resolução de problemas linguagens; 	<ul style="list-style-type: none"> • Aprender conteúdos matemáticos, memória e desenvolvimento da capacidade de adquirir informações na educação básica.
11	<ul style="list-style-type: none"> • Material dourado • Bloco lógico • Ábaco 	<ul style="list-style-type: none"> • Pensamento lógico-matemático; conceitos matemáticos, sequência; • Inclusão de classe e intersecção de classe; • Contagem e conservação de número. • Resolução de problemas; linguagens. 	<ul style="list-style-type: none"> • Aprender conteúdos matemáticos do Ensino Fundamental e Médio.
12	<ul style="list-style-type: none"> • Sacolão criativo monta tudo 	<ul style="list-style-type: none"> • Pensamento lógico-matemático; conceitos matemáticos; resolução de problemas; • Linguagens 	<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver a leitura e a escrita, noções de quantidade, cálculos matemáticos e a comunicação no Ensino Fundamental.

13	<ul style="list-style-type: none"> • Kit de desenho geométrico adaptado (prancheta, compasso, carretilha e conjunto de régua de diversos tamanhos) e modelos reais ou vazados para desenho. 	<ul style="list-style-type: none"> • Estimular o estudante cego a desenhar utilizando kit para desenho e modelos reais ou vazados. 	<ul style="list-style-type: none"> • Participar de atividades de desenho na sala de aula
14	<ul style="list-style-type: none"> • Multipiano 	<ul style="list-style-type: none"> • Pensamento lógico-matemático; conceitos matemáticos; resolução de problemas matemáticos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver aprendizagem em cálculos e entender fórmulas matemáticas em todos os níveis da educação básica
15	<ul style="list-style-type: none"> • Tangran 	<ul style="list-style-type: none"> • Criatividade, imaginação, resolução de problemas e linguagens. 	<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver a leitura e a escrita, noções de quantidade, cálculos matemáticos e a comunicação.
16	<ul style="list-style-type: none"> • Maquetes 	<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver o sistema háptico (tato ativo) 	<ul style="list-style-type: none"> • Conhecer e identificar mapas;
17	<ul style="list-style-type: none"> • Conjunto de mapas em relevo; 	<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver noções de lateralidade e espaço (em cima, embaixo, esquerda, direita, posição e noção de quantidade). 	<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver a leitura e escrita pelo código Braille
18	<ul style="list-style-type: none"> • Cella Braille (diversos) 	<ul style="list-style-type: none"> • Conhecer os 06(seis) pontos da cela Braille. 	<ul style="list-style-type: none"> • Assinar documentos ou atividades escolares.
19	<ul style="list-style-type: none"> • Guia de assinatura (para estudantes cegos) 	<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver habilidade de escrita cursiva para assinatura. 	<ul style="list-style-type: none"> • Adquirir aprendizagens do currículo comum em Libras.
20	<ul style="list-style-type: none"> • Cartões com - Letras, sílabas e palavras (diversos) em Libras 	<ul style="list-style-type: none"> • Aprender Libras. 	<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver a leitura pelo código Braille.
21	<ul style="list-style-type: none"> • Cartões com - Letras, sílabas e palavras (diversos) em Braille. 	<ul style="list-style-type: none"> • Aprender Braille 	<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver a leitura e a escrita e noções de quantidade na Educação Básica;
22	<ul style="list-style-type: none"> • Atividades em tinta, ampliado, em Braille ou Bilingue; • Letras maiúsculas, em modelos (tinta, ampliado, Braille e LIBRAS) diversos. • Livro didático e paradidático em tinta, ampliado, em Braille ou Mecdaisy. • Livros infantis adaptados 	<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver a habilidade de fazer registro escrito, tinta comum, ampliado, Braille ou em Libras. • Conhecer o programa Mecdaisy para leitura de livros didáticos ou paradidáticos 	<ul style="list-style-type: none"> • Uso de livros didáticos e paradidáticos.
23	<ul style="list-style-type: none"> • Livro didático com referencias bilingues; • Paradidático Bilingue (Libras/LP) em DVD. 	<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver conhecimentos em Libras 	<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver a leitura e a escrita e noções de quantidade na Educação Básica.
24	<ul style="list-style-type: none"> • Provas filmadas em Libras 	<ul style="list-style-type: none"> • Responder avaliações em Libras 	<ul style="list-style-type: none"> • Demonstrar comprovação de conhecimento em Libras.
25	<ul style="list-style-type: none"> • Soroban 	<ul style="list-style-type: none"> • Fazer registro de cálculo matemático. 	<ul style="list-style-type: none"> • Resolver cálculos matemáticos e fazer registro de resultados no soroban em atividades e nas provas em sala comum.
26	<ul style="list-style-type: none"> • Bengala 	<ul style="list-style-type: none"> • Aprender técnicas de locomoção independente com proteção superior e inferior. 	<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver Locomoção independente para circular com autonomia no ambiente escolar;

27	<ul style="list-style-type: none"> • Papel formulário contínua gramatura 120 e impressora Braille, computador e escâner com o Programa SARA; 	<ul style="list-style-type: none"> • Aprender a utilizar ferramentas alternativas de impressão de textos digitados. • Desenvolver leitura pelo código Braille e condições de usabilidade da informática acessível. 	<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver aprendizagem de leitura e escrita
28	<ul style="list-style-type: none"> • Máquina Braille Papel gramatura 120 e “Kit” de escrita Braille manual (Reglete de mesa e reglete de bolso, prancha e punção). 	<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver aprendizagem da escrita pelo código Braille 	<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver aprendizagem de leitura e escrita.
29	<ul style="list-style-type: none"> • Pranchas de comunicação; • “Softwares” com prancha de comunicação para estudantes com dificuldade de fala. 	<ul style="list-style-type: none"> • Sistematizar frases e estabelecer comunicação compreensiva 	<ul style="list-style-type: none"> • Estabelecer comunicação expressiva na sala de aula.
30	<ul style="list-style-type: none"> • “Notebook” com o “Programa DOSVOX (síntese de voz para estudantes cegos) 	<ul style="list-style-type: none"> • Conhecimento de habilidades espaciais e espaço temporal; • Conhecimento das ferramentas de acessibilidade para domínio da informática e acesso a conhecimentos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver a leitura, a escrita, regras ortográficas e gramaticais, conhecimento de número, domínio da tabuada, informática, interação com o outro, etc • Desenvolvimento de conhecimentos nas diversas áreas de ensino.
31	<ul style="list-style-type: none"> • Recursos da informática acessível (com acionadores de pressão, teclado adaptado, prótese de mão, etc.) 	<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolvimento de tónus equilíbrio • Conhecimento de habilidades espaciais e espaço temporal; • Conhecimento das ferramentas de acessibilidade para domínio da informática e acesso a informações. 	<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver a leitura, a escrita, regras ortográficas e gramaticais, conhecimento de número, domínio da tabuada, informática, interação com o outro, etc. • Desenvolvimento de conhecimentos nas diversas áreas de ensino.
32	<ul style="list-style-type: none"> • Livros paradidáticos (diversos) 	<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver a linguagem 	<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver aprendizagem de leitura e compreensão de textos orais e escritos.
33	<ul style="list-style-type: none"> • Recursos da informática adaptados (teclado, mouse); • Separador para material dourado; • Caderno com elástico, prancha de apoio para leitura; • Órteses funcionais de mão; • Quebra-cabeça imantado; • Engrossadores de caneta e outros adaptadores para escrita. 	<ul style="list-style-type: none"> • Utilizar tecnologias de acessibilidade para superar dificuldades físicas no uso de recursos de uso comum 	<ul style="list-style-type: none"> • Utilizar tecnologias de acessibilidade para superar dificuldades no uso de recursos de uso comum para facilitar acesso ao conhecimento curricular
34	<ul style="list-style-type: none"> • Prancha com cartões de comunicação (construída pelo professor de AEE ou não) 	<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver a linguagem e a comunicação com o outro 	<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver a linguagem
35	<ul style="list-style-type: none"> • Vocalizadores. 	<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver a linguagem e a comunicação com o outro 	<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver a linguagem

36	<ul style="list-style-type: none"> Softwares de comunicação aumentativa e alternativa Holos – Sistema Educacional eletrônico para estimulação e mediação cognitiva (Disponível para download no site: www.bauru.apaebrasil.org.br). 	<ul style="list-style-type: none"> Desenvolver a linguagem e a comunicação com o outro. Desenvolver habilidades cognitivas. Desenvolver estratégias para o desenvolvimento global e aprendizagem, o conhecimento de seus direitos e a aquisição de habilidades básicas e de gestão, bem como de valores éticos e de cidadania. 	<ul style="list-style-type: none"> Desenvolver a linguagem Desenvolver condições cognitivas de acesso ao currículo comum. Desenvolver potencial de aprendizagem e acesso ao currículo comum; Interagir em situação de aprendizagem compartilhada em grupos.
37	<ul style="list-style-type: none"> Objetos de aprendizagens/software: FAZENDA RIVED; FESTA DE ANIVERSÁRIO, VIAGEM ESPACIAL (produzidos pela RIVED - Rede Interativa Virtual de Educação, um programa da Secretaria de Educação a Distância – SEED do MEC). 	<ul style="list-style-type: none"> Participar de atividades multimídia, interativas, na forma de animações e simulações. Fazer escolhas conforme alternativas; Explorar fenômenos da natureza; Despertar a curiosidade; compreender e relacionar conceitos, experimentar e interpretar situações, construir o conhecimento. 	<ul style="list-style-type: none"> Construir autonomia e emancipação em situações de aprendizagem.
38	<ul style="list-style-type: none"> Software Hagaque disponível para download no endereço http://www.nied.unicamp.br/~hagaque/ 	<ul style="list-style-type: none"> Estimular o processo de criação de história em quadrimhos por estudantes inexperientes no uso do computador. 	<ul style="list-style-type: none"> Desenvolver competência para leitura, produção e interpretação de texto.
39	<ul style="list-style-type: none"> Brincadeira com papel higiênico: múmia e pistas sensoriais. 	<ul style="list-style-type: none"> Desenvolver noções de lateralidade e o esquema corporal 	<ul style="list-style-type: none"> Desenvolver a leitura e a escrita; Linguagem oral.
40	<ul style="list-style-type: none"> Rimas, poesias, músicas, adivinhas, parlendas, trava-línguas e fantoches 	<ul style="list-style-type: none"> Discriminação auditiva: discriminação de sons semelhantes, análise e síntese auditiva, associação de letras aos respectivos sons, compreensão de seqüência auditiva verbal. Desenvolver a linguagem oral. 	<ul style="list-style-type: none"> Desenvolver a leitura e a escrita; Linguagem oral.
41	<ul style="list-style-type: none"> Bingos, bonecos de pano ou jornal, mímica, mapas mentais, palavras cruzadas, sacolinha de leitura (com palavras ou números), rótulos e cartelas com letras, sílabas e palavras em tinta ampliadas, Braille e LIBRAS; Cartelas com letras, sílabas e palavras, recortadas pelo contorno global etc. 	<ul style="list-style-type: none"> Discriminação visual: discriminação de letras ou palavras parecidas, análise e síntese visual, retenção de seqüência visual, discriminação e identificação de letras, palavras, números e outros. 	<ul style="list-style-type: none"> Desenvolver a leitura e a escrita.
42	<ul style="list-style-type: none"> Textos curtos em diversos suportes, revista em quadrimhos, técnica de leitura intercalada e palavras com cartões relâmpagos. Trava-línguas, parlendas, adivinhas, poesias, músicas, competições envolvendo descoberta de palavras. 	<ul style="list-style-type: none"> Capacidade de análise e síntese para leitura hiper-analítica e silabada 	<ul style="list-style-type: none"> Desenvolver a capacidade de leitura silenciosa lenta e oral, Compreensão de leitura
43			

<p>44</p> <ul style="list-style-type: none"> • Jogos de arremesso, alinhavo (industrializado e produzido pelo professor), jogo com letras espelhadas e não espelhadas (confeccionado pelo professor), massa de modelar (caseira ou não), boneco de jornal ou pano, cabeça de fantoche; tiro ao alvo, jogos de sequência, dobraduras, boliche, tangam, desenhos com agulhas, perfuração em EVA ou isopor. 	<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolvimento da coordenação motora, tônus e a discriminação visual. 	<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver a habilidade de escrita manual utilizando tecnologias assistivas.
<p>45</p> <ul style="list-style-type: none"> • Plaquetas de identificação de objetos, pega-silaba, caça-palavras, produção e reescrita de textos, jogo de memória, pesquisa, experimentação/laboratório, roda de palavras, alfabeto móvel, bingo de letras, dominó de sílabas, ditado, jogo de memória, letras espelhadas, quebra-cabeça de nomes e figuras, dados com letras e figura em L/P/Libras e Braille, alfabeto logográfico, pesquisa de rótulos, pesquisa de palavras e construção de dicionários, livro da vida e livro da natureza livros sobre histórias e fatos acontecidos, livro de receitas (feito pelo estudante). 	<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver a linguagem escrita. 	<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver a ortografia e dominar as regras gramaticais da Língua Portuguesa na Educação Básica
<p>46</p> <ul style="list-style-type: none"> • Baú da matemática com: massa de modelar; escala de cuisenare; Jogos de numerais em madeira; jogos (de pega vareta, jogo do tira sete, andarilho caçador, tiro ao alvo, baralho, dama, jogo do feijão, bingo de números, etc); material dourado; papel quadriculado; geoplano; ábaco; sacolinha de leitura com números e quantidades; relógios; bingo de números; roleta; números; palitos e tampinhas; tábua de Pitágoras; palmilhas de jornal (pares); números de vários tamanhos; tábua giratória de frações; caixa de classificação de objetos; ampulheta; régua numéricas (industrializadas e adaptadas); sólidos geométricos (triângulos, círculos, quadrados); álbum de noções básicas; dinheiro chinês e livro da matemática. 	<ul style="list-style-type: none"> • Formação do conceito de número; • Reversibilidade. • Desenvolver o conhecimento hierárquico dos números e compreensão de quantidade 	<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver a capacidade de efetuar cálculos matemáticos conceitos básicos da matemática e conceito de adição e subtração.
<p>47</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tecelagem de tapetes com retalhos (feito pelo estudante); escultura de argila ou jornal (feita pelo estudante); vasos com plantas, gincanas; maquetes; 	<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver a capacidade de compreender gestos, expressões faciais, atitudes de afeto ou de expressão de sentimentos. • Desenvolver o esquema corporal e noções espaço - temporal. 	<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver a linguagem oral e escrita para acesso ao conhecimento curricular.

	<p>tangran; modelagem com papel higiênico ou jornal; jogo do espelho; criação de objetos com jornais velhos; brincadeira do sopro; técnica da múmia; brincadeira da briga de galo; saco mágico; recorte e colagem; brincadeira “Fui às compras”; construção de fantasias temáticas; escrutínio; aula passeio e brincadeiras infantis tradicionais.</p>		
--	--	--	--

**APÊNDICE E – Equipamentos e Materiais Pedagógicos para Sala de Recursos
 Multifuncionais – SRM's**

EQUIPAMENTOS			
Nº	ESPECIFICAÇÕES SRM'S	QUAT	ESTADO DE USO
1	MICROCOMPUTADORES		
2	LAPTOP		
3	ESTABILIZADOR		
4	SCANNER		
5	IMPRESSORA MULTIFUNCIONAL		
6	TECLADO COM COLMEIA		
7	ACIONADOR DE PRESSÃO		
8	MOUSE ESTÁTICO DE ESFERA		
9	MOUSE COM ENTRADA PARA ACIONADOR		
MOBILIÁRIOS			
Nº	ESPECIFICAÇÕES SRM'S	QUAT	ESTADO DE USO
1	MESA REDONDA		
2	CADEIRAS		
3	MESSA PARA IMPRESSORA		
4	ARMÁRIO		
5	QUADRO BRANCO		
6	MESAS PARA COMPUTADOR		
7	CADEIRAS		
MATERIAL DIDÁTICO TIPO I			
Nº	ESPECIFICAÇÕES SRM'S	QUAT	ESTADO DE USO
1	MATERIAL DOURADO		
2	ALFABETO MÓVEL E SÍLABAS		
3	ESQUEMA CORPORAL		
4	BANDINHA RÍTMICA		
5	MEMÓRIA DE NÚMEROS		
6	TAPETE ALFABÉTICO ENCAIXADO		
7	SOFTWARE COMUNICAÇÃO ALTERNATIVA		
8	CAIXINHA DE NÚMEROS		
9	SACOLÃO CRIATIVO – MONTA-TUDO		
10	QUEBRA-CABEÇAS - SEQUÊNCIA LÓGICA		
11	DOMINÓ DE ASSOCIAÇÃO DE IDÉIAS		
12	DOMINÓ DE FRASES		
13	DOMINÓ DE ANIMAIS EM LIBRAS		
14	DOMINÓ DE FRUTAS EM LIBRAS		
15	DOMINÓ TÁTIL		
16	ALFABETO BRAILLE		
17	KIT DE LUPAS MANUAIS		

MATERIAL DIDÁTICO TIPO II			
Nº	ESPECIFICAÇÕES SRM'S	QUAT	ESTADO DE USO
18	LUPA ELETRÔNICA		
19	PLANO INCLINADO - SUPORTE PARA LEITURA		
20	CAIXA TÁTIL		
21	MEMÓRIA TÁTIL		
MATERIAL DIDÁTICO TIPO II			
Nº	ESPECIFICAÇÕES SRM'S	QUAT	ESTADO DE USO
1	IMPRESSORA BRAILLE - PEQ. PORTE		
2	SCANNER COM VOZ		
3	MÁQUINA DE ESCREVER EM BRAILLE		
4	GLOBO TERRESTE TÁTIL		
5	REGLETE DE MESA		
6	PUNÇÃO		
7	SOROBAN		
8	GUIA DE ASSINATURA		
9	KIT DE DESENHO GEOMÉTRICO		
10	CALCULADORA SONORA		
11	CAIXINHA DE NÚMEROS		
12	BOLA COM GUIZO		

ANEXOS



ANEXO A - ESCALA DE PONTUAÇÃO PARA AUTISMO NA INFÂNCIA

Childhood Autism Rating Scale (CARS)

1 - Relacionamento inter-pessoal	
Pontos	Sintomas
	Sem evidencia de dificuldade ou anormalidade: o comportamento do estudante é apropriado para a idade. Alguma timidez, inquietação ou prejuízo pode ser observado, mas não a um nível diferente (atípico) quando comparado com outra de mesma idade.
	Grau leve de anormalidade: O estudante evita olhar o adulto nos olhos, evita o adulto; demonstra dificuldade quando é forçado a tal; é exatamente tímido; não é tão sociável com um adulto quanto um estudante normal de mesma idade; fica agarrada aos familiares de forma mais intensa que outras de mesma idade.
	Grau moderado: O estudante as vezes demonstra isolamento. Há necessidade de esforço persistente para obter sua atenção. Há um contato mínimo por iniciativa do estudante (o contato pode ser impessoal).
	Grau Severo: O estudante é isolada realmente, não se dando conta do que o adulto está fazendo; nunca responde as iniciativas do adulto ou inicia contato. Somente as tentativas muito intensas para obter sua atenção tem algum efeito positivo.
2 - Imitação	
Pontos	Sintomas
	Apropriada: O estudante imita sons, palavras e movimentos que são apropriados para seu nível de desenvolvimento.
	Grau leve de anormalidade: O estudante imita comportamentos simples como bater palmas ou palavras isoladas na maior parte do tempo. As vezes reproduz uma imitação atrasada (após tempo de latência)
	Grau moderado: O estudante só imita as vezes e mesmo assim precisa de considerável persistência e auxílio do adulto. Frequentemente reproduz uma imitação atrasada.
	Grau severo: O estudante raramente ou mesmo nunca imita sons, palavras, ou movimentos mesmo com auxílio de adultos ou após período de latência.
3 - Resposta emocional	
Pontos	Sintomas
	Resposta apropriada para a idade e situação: A resposta emocional (forma e quantidade) demonstra sintonia com a expressão facial, postura corporal e modos.
	Grau leve : O estudante ocasionalmente demonstra alguma inadequação na forma e quantidade das reações emocionais. As vezes as reações são não relacionadas a objetos ou acontecimentos do “entorno”.
	Grau moderado: Há presença definitiva de sinais inapropriados na forma e quantidade das respostas emocionais. As reações podem ser inibidas ou exageradas, mas também podem não estar relacionadas com a situação. O estudante pode fazer caretas, rir ou ficar estática apesar de não estarem presentes fatos que possam estar causando tais reações.
	Grau severo: As respostas são raramente apropriadas as situações: quando há determinado tipo de humor é muito difícil modificá-lo mesmo que se mude a atividade. O contrário também é verdadeiro podendo haver enorme variedade de diferentes reações emocionais durante um curto espaço de tempo mesmo que não tenha sido acompanhado por nenhuma mudança no meio ambiente.

4 - Expressão corporal	
Pontos	Sintomas
	Apropriada: O estudante se move com a mesma facilidade, agilidade e coordenação que outra da mesma idade.
	Grau leve: Algumas peculiaridades “menores” podem estar presentes como movimentos desajeitados, repetitivos, coordenação motora pobre, ou presença rara de movimentos não usuais descritos no próximo item.
	Grau moderado: Comportamentos que são claramente estranhos ou não usuais para outras crianças de mesma idade. Podem estar presente: peculiar postura de dedos e corpo, auto-agressão, balançar-se, rodar e contorcer-se, movimentos serpentiformes de dedos ou andar na ponta dos pés.
	Grau severo: Movimentos freqüentes ou intensos (descritos acima) são sinais de comprometimento severo do uso do corpo. Estes comportamentos podem estar presentes apesar de um persistente trabalho de modificação comportamental assim como se mantêm quando o estudante está envolvida em atividades.
5 - Uso do objeto	
Pontos	Sintomas
	Uso e interesse apropriado: O estudante demonstra interesse adequado em brinquedos e outros objetos relativos a seu nível de desenvolvimento. Há uso funcional dos brinquedos.
	Grau leve : O estudante apresenta menos interesse pelo brinquedo que o estudante normal ou há um uso inapropriado para a idade (bater o brinquedo no chão ou colocá-lo na boca).
	Grau moderado: Há muito pouco interesse por brinquedos e objetos ou o uso é disfuncional. Pode haver um foco de interesse em uma parte insignificante do brinquedo, ficar fascinado com o reflexo de luz do objeto, ou eleger um excluindo todos os outros. Este comportamento pode ao menos ser parcialmente ou temporariamente modificável.
	Grau severo: O estudante pode apresentar os sintomas descritos acima porém com uma intensidade e freqüência maior. Há significativa dificuldade em distrair o estudante quando está “ocupada” com estas atividades inadequadas e é extremamente difícil modificar o uso inadequado do uso dos objetos.
6 - Adaptação a mudanças	
Pontos	Sintomas
	Idade apropriada na resposta: Apesar do estudante notar e comentar sobre as mudanças de rotina, há uma aceitação sem grandes distúrbios.
	Grau leve de anormalidade: Quando o adulto tenta modificar algumas rotinas o estudante continua com a mesma atividade ou no uso dos mesmos materiais, porém pode ficar facilmente “confusa” assim com aceitar a mudança. Ex: fica muito agitada quando é levada numa padaria diferente / o caminho para a escola é mudado, mas é acalmada facilmente.
	Grau moderado: Há resistência as mudanças da rotina. Há uma tentativa de persistir na atividade costumeira e é difícil acalmá-la, ficam raivosos ou tristes quando há modificação.
	Grau severo: Quando ocorrem mudanças o estudante apresenta reações graves que são difíceis de serem eliminadas. Se são forçadas a modificarem a rotina podem ficar extremamente irritados / raivosos ou não cooperativos e talvez respondam com birras.

7 - Uso do olhar	
Pontos	Sintomas
	Idade apropriada na resposta: O uso do olhar é normal para a idade. A visão é usada junto com os outros sentidos como a audição e tato, como forma de explorar os objetos.
	Grau leve : O estudante precisa ser lembrada de vez em quando para olhar para os objetos. O estudante pode estar mais interessada em olhar para espelhos e luzes que outras crianças da mesma idade, ou ficar olhando para o espaço de forma vaga. Pode haver evitação do olhar.
	Grau moderado: O estudante precisa ser lembrada a olhar o que está fazendo. Podem ficar olhando para o espaço de forma vaga; evitação do olhar; olhar para objetos de modo peculiar; colocar objetos muito próximos aos olhos apesar de não terem déficit visual.
	Grau severo: Há uma persistência recusa em olhar para pessoas ou certos objetos e podem apresentar outras peculiaridades no uso do olhar em graus extremos como os descritos acima.
8 - Uso da audição	
Pontos	Sintomas
	Idade apropriada na resposta: O uso da audição é normal para a idade. A audição é usada junto com os outros sentidos como a visão e tato.
	Grau leve de anormalidade: Pode haver falta de resposta a certos sons, assim como uma hiper-reação. As vezes a reação é atrasada, as vezes é necessário a repetição de um determinado som para “ativar” a atenção do estudante. O estudante pode apresentar uma resposta catastrófica a sons estranhos a ela.
	Grau moderado: A resposta aos sons podem variar: ignorá-lo das primeiras vezes, ficar assustado com sons de seu cotidiano, tampar os ouvidos.
	Grau severo: Há uma sub ou hiper-reatividade aos sons, de uma forma extremada, independentemente do tipo do som.
9 - Uso do paladar, olfato e do tato	
Pontos	Sintomas
	Normal: O estudante explora novos objetos de acordo com a idade geralmente através dos sentidos. O paladar e olfato são usados apropriadamente quando o objeto é percebido como comível. Quando há dor resultante de batida, queda, ou pequenos machucados o estudante expressa seu desconforto, porém sem uma reação desmedida.
	Grau leve de anormalidade: O estudante persiste no levar e manter objetos na boca, em discrepância de outras da mesma idade. Pode cheirar ou colocar na boca, de vez em quando, objetos não comestíveis. O estudante pode ignorar ou reagir de forma exacerbada a um beliscão ou alguma dor leve que numo estudante normal seria expressada de forma adequada (leve).
	Grau moderado: Pode haver um comportamento de grau moderado de tocar, cheirar, lambar objetos ou pessoas. Pode haver uma reação não usual a dor de grau moderado, assim como sub ou hiper-reação.
	Grau severo: Há um comportamento de cheirar, colocar na boca, ou pegar objetos – pela sensação em si – sem o objetivo de exploração do objeto. Pode haver uma completa falta de resposta a dor assim como hiper-reação a algo que é só levemente desconfortável.

10 - Medo e nervosismo	
Pontos	Sintomas
	Normal: O comportamento é apropriado a situação e a idade do estudante.
	Grau leve de anormalidade: De vez em quando o estudante demonstra medo e nervosismo que é levemente inapropriado (para mais ou menos) quando comparado a outras de mesma idade.
	Grau moderado: O estudante apresenta um pouco mais ou um pouco menos de medo que um estudante normal mesmo quando comparado a outra de menor idade colocada em situação idêntica. Pode ser difícil entender o que está causando o comportamento de medo apresentado, assim como é difícil confortá-la nessa situação.
	Grau severo: Há manutenção de medo mesmo após repetidas experiências de esperado bem-estar. Na consulta de avaliação o estudante pode estar amedrontada sem razão aparente. É extremamente difícil acalmá-la. Pode também não apresentar medo/sentido de auto-conservação a cachorros não conhecidos, a riscos da rua e trânsito, como outras que as da mesma idade evitam.
11 - Comunicação verbal	
Pontos	Sintomas
	Normal: A comunicação verbal é apropriada a situação e a idade do estudante.
	Grau leve de anormalidade: A fala apresenta um atraso global. A maior parte da fala é significativa, porém pode estar presente ecolalia ou inversão pronominal em idade onde já não é normal sua presença. Algumas palavras peculiares e jargões podem estar presentes ocasionalmente.
	Grau moderado: A fala pode estar ausente. Quando presente a comunicação verbal pode ser uma mistura de fala significativa fala peculiar como jargões; comerciais de TV; jogo de futebol; reportagem sobre o tempo + ecolalia + inversão pronominal. Quando há fala significativa podem estar presentes um excessivo questionamento e preocupação com tópicos específicos.
	Grau severo: Não há fala significativa; há grunhidos, gritos, sons que lembram animais ou até sons mais complexos que se aproximam da fala humana. O estudante pode mostrar persistente e bizarro uso de conhecimento de algumas palavras ou frases.
12 - Comunicação não-verbal	
Pontos	Sintomas
	Normal: A comunicação não-verbal é apropriada a situação e a idade do estudante.
	Grau leve : O uso da comunicação não-verbal é imaturo, p.ex: o estudante somente aponta/mostra sem precisão o que quer numa situação em que o estudante normal de mesma idade aponta ou demonstra por gestos de forma mais significativa o que quer.
	Grau moderado: O estudante é incapaz, geralmente, de expressar necessidades e desejos através de meios não-verbais, assim como é, geralmente, incapaz de compreender a comunicação não-verbal dos outros. Pegam na mão do adulto e levando ao objeto desejado, mas são incapazes de mostrar através de gestos o objetodesejado.
	Grau severo: Há somente uso de gestos bizarros e peculiares que não aparentam significado. Demonstrem não terem conhecimento do significado de gestos ou expressões faciais de terceiros.

13 - Atividade	
Pontos	Sintomas
	Normal: A atividade é apropriada a situação e a idade do estudante, quando comparada a outras.
	Grau leve: Pode haver uma leve inquietação ou alguma lentidão de movimentos. O grau de atividade interfere somente de forma leve na performance do estudante. Geralmente é possível encorajar a manter um nível adequado de atividade.
	Grau moderado: O estudante pode ser inquieta e ter dificuldade de ficar quieta. Pode apresentar ter uma quantidade infinita de energia e não querer/ter vontade de dormir a noite. Pode também ser letárgica e exigir grande esforço para modificação deste comportamento. Podem não gostar de jogos que requeiram atividade física e assim “passar” por preguiçosos.
	Grau severo: Há demonstração de níveis de atividade em seus extremos: hiper ou hipo, podendo também passar de uma para outra. É difícil o manejo deste estudante. Quando há hiper-atividade ela está presente em todos os níveis do cotidiano, sendo necessário quase que um constante acompanhamento por parte de um adulto. Se o estudante é letárgica é muito difícil motivá-la a alguma atividade.
14 - Grau e consistência das respostas da inteligência	
Pontos	Sintomas
	Normal: O estudante é inteligente como um estudante normal de sua idade não havendo nenhuma habilidade não-usual ou problema.
	Grau leve : O estudante não é tão inteligente quanto um estudante de mesma idade e suas habilidades apresentam um atraso global em todas as áreas, de forma equitativa.
	Grau moderado: Em geral o estudante não é tão inteligente quanto outra de mesma idade, entretanto há algumas áreas intelectivas que o funcionamento beira o normal.
	Grau severo: Mesmo em um estudante que geralmente não é tão inteligente quanto uma normal de mesma idade, pode haver um funcionamento até melhor em uma ou mais áreas. Podem estar presentes certas habilidades não-usuais como p.ex: talento para música, ou facilidade com números.
15 - Impressão geral	
Pontos	Sintomas
	Não há autismo: O estudante não apresentou nenhum sintoma característico de autismo.
	Autismo de grau leve: O estudante apresentou somente alguns poucos sintomas ou grau leve de autismo.
	Autismo de grau moderado: O estudante apresentou um número de sintomas ou um moderado grau de autismo.
	Autismo de grau severo: O estudante apresentou muitos sintomas ou um grau severo de autismo.

Childhood Autism Rating Scale (CARS) - Schopler, E. , Reichler, R. J., Renne, B. R.

Escala de Pontuação para Autismo na Infância

(Schopler, E., Reichler, R. J., Renne, B. R.)

Nome:	
Prontuário:	Sexo: () M () F
Idade:	Data nasc:
Data da aplicação:	
Resultado:	

Resultado por item															
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	T

Resultado final	
Normal: 15 – 29,5	
Autismo leve/moderado: 30 – 36,5	
Autismo grave: acima 37	

Pontuando o CARS

A pontuação pode ser feita durante os testes psicométricos, na sala de aula, através de entrevista com pais ou através de vídeos, desde que tenham as informações necessárias para responder todos os itens da escala. O entrevistador deve estar familiarizado com todas as questões e possíveis respostas.

A proposta da escala é avaliar o comportamento independentemente o fator causal, daí a importância de se ater aos comportamentos sem promover um julgamento explicativo dos comportamentos/fatos observados. Pode ser interessante anotar observações adicionais durante a coleta de dados. Complete todas as questões e deixe para o final a contagem total do teste.

Durante a coleta das informações tenha em mente que o comportamento do estudante deve ser balizado com outra (norma) de mesma idade.

Quando o comportamento estudado é normal (quando comparado a outra de mesma idade) um dos aspectos de maior importância é avaliar o grau (quantidade) de diferença, frequência, intensidade e duração. Lembre-se que quanto mais este quantitativo for diferente do padrão normal mais comprometida o estudante estará e conseqüentemente maior será seu score.

As “notas” variam de 1 a 4: A “nota” 1 significa que o comportamento está dentro dos limites da normalidade para outro estudante de mesma idade. A “nota” 2 é “dada” para quando houver pequena anormalidade, quando comparada a outro estudante de mesma idade. A “nota” 3 indica que o estudante examinado apresenta um grau moderado de comprometimento no assunto pesquisado. A “nota” 4 é para aquela cujo comportamento é severamente anormal para a idade.

Os meios pontos são para serem usados quando o comportamento situar-se entre dois itens, como por exemplo se o comportamento for classificado entre o leve e o moderado a pontuação será de 2,5. Antes de passar os resultados dos itens para a folha de resultado é interessante que o examinador dê uma folheada geral nas respostas.

ANEXO B - DECRETO Nº 7.611, DE 17 DE NOVEMBRO DE 2011.

Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências.

A PRESIDENTA DA REPÚBLICA, no uso das atribuições que lhe confere o art. 84, incisos IV e VI, alínea “a”, da Constituição, e tendo em vista o disposto no art. 208, inciso III, da Constituição, arts. 58 a 60 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, art. 9º, § 2º, da Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007, art. 24 da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, aprovados por meio do Decreto Legislativo nº 186, de 9 de julho de 2008, com **status** de emenda constitucional, e promulgados pelo Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009,

DECRETA:

Art. 1º O dever do Estado com a educação das pessoas público-alvo da educação especial será efetivado de acordo com as seguintes diretrizes:

I - garantia de um sistema educacional inclusivo em todos os níveis, sem discriminação e com base na igualdade de oportunidades;

II - aprendizado ao longo de toda a vida;

III - não exclusão do sistema educacional geral sob alegação de deficiência;

IV - garantia de ensino fundamental gratuito e compulsório, asseguradas adaptações razoáveis de acordo com as necessidades individuais;

V - oferta de apoio necessário, no âmbito do sistema educacional geral, com vistas a facilitar sua efetiva educação;

VI - adoção de medidas de apoio individualizadas e efetivas, em ambientes que maximizem o desenvolvimento acadêmico e social, de acordo com a meta de inclusão plena;

VII - oferta de educação especial preferencialmente na rede regular de ensino; e

VIII - apoio técnico e financeiro pelo Poder Público às instituições privadas sem fins lucrativos, especializadas e com atuação exclusiva em educação especial.

§ 1º Para fins deste Decreto, considera-se público-alvo da educação especial as pessoas com deficiência, com transtornos globais do desenvolvimento e com altas habilidades ou superdotação.

§ 2º No caso dos estudantes surdos e com deficiência auditiva serão observadas as diretrizes e princípios dispostos no Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005.

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

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

I - complementar à formação dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, como apoio permanente e limitado no tempo e na frequência dos estudantes às salas de recursos multifuncionais; ou

II - suplementar à formação de estudantes com altas habilidades ou superdotação.

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

Art. 3º São objetivos do atendimento educacional especializado:

I - prover condições de acesso, participação e aprendizagem no ensino regular e garantir serviços de apoio especializados de acordo com as necessidades individuais dos estudantes;

II - garantir a transversalidade das ações da educação especial no ensino regular;

III - fomentar o desenvolvimento de recursos didáticos e pedagógicos que eliminem as barreiras no processo de ensino e aprendizagem; e

IV - assegurar condições para a continuidade de estudos nos demais níveis, etapas e modalidades de ensino.

Art. 4º O Poder Público estimulará o acesso ao atendimento educacional especializado de forma complementar ou suplementar ao ensino regular, assegurando a dupla matrícula nos termos do art. 9º-A do Decreto no 6.253, de 13 de novembro de 2007.

Art. 5º A União prestará apoio técnico e financeiro aos sistemas públicos de ensino dos Estados, Municípios e Distrito Federal, e a instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, com a finalidade de ampliar a oferta do atendimento educacional especializado aos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, matriculados na rede pública de

ensino regular.

§ 1º As instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos de que trata o **caput** devem ter atuação na educação especial e serem conveniadas com o Poder Executivo do ente federativo competente.

§ 2º O apoio técnico e financeiro de que trata o **caput** contemplará as seguintes ações:

I - aprimoramento do atendimento educacional especializado já ofertado;

II - implantação de salas de recursos multifuncionais;

III - formação continuada de professores, inclusive para o desenvolvimento da educação bilíngue para estudantes surdos ou com deficiência auditiva e do ensino do Braille para estudantes cegos ou com baixa visão;

IV - formação de gestores, educadores e demais profissionais da escola para a educação na perspectiva da educação inclusiva, particularmente na aprendizagem, na participação e na criação de vínculos interpessoais;

V - adequação arquitetônica de prédios escolares para acessibilidade;

VI - elaboração, produção e distribuição de recursos educacionais para a acessibilidade; e

VII - estruturação de núcleos de acessibilidade nas instituições federais de educação superior.

§ 3º As salas de recursos multifuncionais são ambientes dotados de equipamentos, mobiliários e materiais didáticos e pedagógicos para a oferta do atendimento educacional especializado.

§ 4º A produção e a distribuição de recursos educacionais para a acessibilidade e aprendizagem incluem materiais didáticos e paradidáticos em Braille, áudio e Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS, **laptops** com sintetizador de voz, **softwares** para comunicação alternativa e outras ajudas técnicas que possibilitam o acesso ao currículo.

§ 5º Os núcleos de acessibilidade nas instituições federais de educação superior visam eliminar barreiras físicas, de comunicação e de informação que restringem a participação e o desenvolvimento acadêmico e social de estudantes com deficiência.

Art. 6º O Ministério da Educação disciplinará os requisitos, as condições de participação e os procedimentos para apresentação de demandas para apoio técnico e financeiro direcionado ao atendimento educacional especializado.

Art. 7º O Ministério da Educação realizará o acompanhamento e o monitoramento do acesso à escola por parte dos beneficiários do benefício de prestação continuada, em colaboração com o Ministério da Saúde, o Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome e a Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República.

Art. 8º O Decreto nº 6.253, de 2007, passa a vigorar com as seguintes alterações:

“Art. 9º-A. Para efeito da distribuição dos recursos do FUNDEB, será admitida a dupla matrícula dos estudantes da educação regular da rede pública que recebem atendimento educacional especializado.

§ 1º A dupla matrícula implica o cômputo do estudante tanto na educação regular da rede pública, quanto no atendimento educacional especializado.

§ 2º O atendimento educacional especializado aos estudantes da rede pública de ensino regular poderá ser oferecido pelos sistemas públicos de ensino ou por instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, com atuação exclusiva na educação especial, conveniadas com o Poder Executivo competente, sem prejuízo do disposto no art. 14.” (NR)

“Art. 14. Admitir-se-á, para efeito da distribuição dos recursos do FUNDEB, o cômputo das matrículas efetivadas na educação especial oferecida por instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, com atuação exclusiva na educação especial, conveniadas com o Poder Executivo competente.

§ 1º Serão consideradas, para a educação especial, as matrículas na rede regular de ensino, em classes comuns ou em classes especiais de escolas regulares, e em escolas especiais ou especializadas.

§ 2º O credenciamento perante o órgão competente do sistema de ensino, na forma do art. 10, inciso IV e parágrafo único, e art. 11, inciso IV, da Lei nº 9.394, de 1996, depende de aprovação de projeto pedagógico.” (NR)

Art. 9º As despesas decorrentes da execução das disposições constantes deste Decreto correrão por conta das dotações próprias consignadas ao Ministério da Educação.

Art. 10. Este Decreto entra em vigor na data de sua publicação.

Art. 11. Fica revogado o Decreto nº 6.571, de 17 de setembro de 2008.

Brasília, 17 de novembro de 2011; 190º da Independência e 123º da República.

ANEXO C - NOTA TÉCNICA – SEESP/GAB/Nº 11/2010

Data: 7 de maio de 2010

Interessado: Sistemas de ensino

Assunto: Orientações para a institucionalização da Oferta do Atendimento Educacional Especializado – AEE em Salas de Recursos Multifuncionais, implantadas nas escolas regulares.

A educação inclusiva, fundamentada em princípios filosóficos, políticos e legais dos direitos humanos, compreende a mudança de concepção pedagógica, de formação docente e de gestão educacional para a efetivação do direito de todos à educação, transformando as estruturas educacionais que reforçam a oposição entre o ensino comum e especial e a organização de espaços segregados para alunos público alvo da educação especial.

Nesse contexto, o desenvolvimento inclusivo das escolas assume a centralidade das políticas públicas para assegurar as condições de acesso, participação e aprendizagem de todos os alunos nas escolas regulares, em igualdade de condições.

Na perspectiva da educação inclusiva, a educação especial é definida como uma modalidade de ensino transversal a todos os níveis, etapas e modalidades, que disponibiliza recursos e serviços e realiza o atendimento educacional especializado – AEE de forma complementar ou suplementar à formação dos alunos público alvo da educação especial.

Assim, na organização dessa modalidade na educação básica, devem ser observados os objetivos e as diretrizes da política educacional, atendendo o disposto na legislação que assegura o acesso de todos a um sistema educacional inclusivo, onde se destacam:

- A Constituição da República Federativa do Brasil (1988), define, no art. 205, a educação como um direito de todos e, no art.208, III, o atendimento educacional especializado às pessoas com deficiência preferencialmente na rede regular de ensino;

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

- A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008), tem como objetivo garantir o acesso, a participação e a aprendizagem dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação na escola regular, orientando para a transversalidade da educação especial, o atendimento educacional especializado, a continuidade da escolarização, a formação de professores, a participação da família e da comunidade, a acessibilidade e a articulação intersetorial na implementação das políticas públicas.

- O Decreto nº 6.571/2008, dispõe sobre o apoio técnico e financeiro da União para ampliar a oferta do atendimento educacional especializado, regulamentando, no art.9º, para efeito da distribuição dos recursos do FUNDEB, o cômputo das matrículas dos alunos da educação regular da rede pública que recebem atendimento educacional especializado, sem prejuízo do cômputo dessas matrículas na educação básica regular.

- A Resolução CNE/CEB nº 4/2009, institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, dispondo, no art. 3º, que a educação especial se realiza em todos os níveis, etapas e modalidades, tendo esse atendimento como parte integrante do processo educacional.

A Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008, p.15) define o atendimento educacional especializado - AEE com função complementar e/ou suplementar à formação dos alunos, especificando que “o atendimento educacional especializado tem como função identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas”.

Esse atendimento constitui oferta obrigatória pelos sistemas de ensino para apoiar o desenvolvimento dos alunos público alvo da educação especial, em todas as etapas, níveis e modalidades, ao longo de todo o processo de escolarização. O acesso ao AEE constitui direito do aluno público alvo do AEE, cabendo à escola orientar a família e o aluno quanto à importância da participação nesse atendimento.

O Decreto nº 6.571/2008 dispõe sobre o atendimento educacional especializado, definido no §1º do art.1º, como o conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos organizados institucionalmente e prestados de forma complementar ou suplementar à formação dos alunos no ensino regular. No §2º do art.1º, determina que o AEE integra a proposta pedagógica da escola, envolvendo a participação da família e a articulação com as demais políticas públicas.

Dentre as ações de apoio técnico e financeiro do Ministério da Educação previstas nesse Decreto, destaca-se, no art.3º, a implantação de salas de recursos multifuncionais, definidas como “ambientes dotados de equipamentos, mobiliários e materiais didáticos para a oferta do atendimento educacional especializado”.

Para a implementação do Decreto nº 6.571/2008, a Resolução CNE/CEB nº 4/2009, no art. 1º, estabelece que os sistemas de ensino devem matricular os alunos público alvo da educação especial nas classes comuns do ensino regular e no atendimento educacional especializado, ofertado em salas de recursos multifuncionais ou centros de atendimento educacional especializado da rede pública ou de instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos; e no seu art.4º define o público alvo do AEE como:

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.

De acordo com essas diretrizes, no art. 5º, o AEE é realizado prioritariamente na sala de recursos multifuncionais da própria escola ou de outra escola, no turno inverso da escolarização, *não sendo substitutivo às classes comuns*. A elaboração e execução do Plano de AEE são de competência dos professores que atuam nas salas de recursos multifuncionais em articulação com os demais professores do ensino comum, com a participação da família e em interface com os demais serviços setoriais, conforme disposto no art.9º. O art. 10º determina que o Projeto Político Pedagógico da escola deve institucionalizar a oferta do AEE, prevendo na sua organização:

I - salas de recursos multifuncionais: espaço físico, mobiliário, materiais didáticos, recursos pedagógicos e de acessibilidade e equipamentos específicos; II – matrícula no AEE de alunos matriculados no ensino regular da própria escola ou de outra escola; III – cronograma de atendimento dos alunos; IV – plano do AEE: identificação das necessidades educacionais específicas dos alunos, definição dos recursos necessários e das atividades a serem desenvolvidas; V - professores para o exercício da docência do AEE; VI - profissionais da educação: tradutores e intérprete de Língua Brasileira de Sinais, guia intérprete e outros que atuem no apoio, principalmente às atividades de alimentação, higiene e locomoção; VII – redes de apoio no âmbito da atuação profissional, da formação, do desenvolvimento da pesquisa, do acesso a recursos, serviços e equipamentos, entre outros que maximizem o AEE.

De acordo com o disposto nesses documentos, o poder público deve assegurar aos alunos público alvo da educação especial o acesso ao ensino regular e adotar medidas para a eliminação de barreiras arquitetônicas, pedagógicas e nas comunicações que impedem sua plena e efetiva participação nas escolas da sua comunidade, em igualdade de condições com os demais alunos.

Na institucionalização da Sala de Recursos Multifuncionais, compete aos sistemas de ensino prover e orientar a oferta do AEE nas escolas urbanas, do campo, indígenas, quilombolas, na modalidade presencial ou semipresencial.

A implantação das Salas de Recursos Multifuncionais nas escolas da rede pública é efetuada sem prejuízo das parcerias da Secretaria de Educação com os demais órgãos responsáveis pelos serviços de saúde, trabalho, assistência e outros que têm por finalidade o acesso a recursos e atendimentos clínicos e terapêuticos, às atividades ocupacionais e de recreação, a programas de geração de renda mínima, entre outros.

I – Na implantação da Sala de Recursos Multifuncionais para a oferta de AEE, compete à escola:

- a) Contemplar, no Projeto Político Pedagógico - PPP da escola, a oferta do atendimento educacional especializado, com professor para o AEE, recursos e equipamentos específicos e condições de acessibilidade;
- b) Construir o PPP considerando a flexibilidade da organização do AEE, realizado individualmente ou em pequenos grupos, conforme o Plano de AEE de cada aluno;
- c) Matricular, no AEE realizado em sala de recursos multifuncionais, os alunos público alvo da educação especial matriculados em classes comuns da própria escola e os alunos de outra(s) escola(s) de ensino regular, conforme demanda da rede de ensino;
- d) Registrar, no Censo Escolar MEC/INEP, a matrícula de alunos público alvo da educação especial nas classes comuns; e as matrículas no AEE realizado na sala de recursos multifuncionais da escola;

- e) Efetivar a articulação pedagógica entre os professores que atuam na sala de recursos multifuncionais e os professores das salas de aula comuns, a fim de promover as condições de participação e aprendizagem dos alunos;
- f) Estabelecer redes de apoio e colaboração com as demais escolas da rede, as instituições de educação superior, os centros de AEE e outros, para promover a formação dos professores, o acesso a serviços e recursos de acessibilidade, a inclusão profissional dos alunos, a produção de materiais didáticos acessíveis e o desenvolvimento de estratégias pedagógicas;
- g) Promover a participação dos alunos nas ações intersetoriais articuladas junto aos demais serviços públicos de saúde, assistência social, trabalho, direitos humanos, entre outros.

II - Atribuições do Professor do Atendimento Educacional Especializado:

1. Elaborar, executar e avaliar o Plano de AEE do aluno, contemplando: a identificação das habilidades e necessidades educacionais específicas dos alunos; a definição e a organização das estratégias, serviços e recursos pedagógicos e de acessibilidade; o tipo de atendimento conforme as necessidades educacionais específicas dos alunos; o cronograma do atendimento e a carga horária, individual ou em pequenos grupos;
2. Programar, acompanhar e avaliar a funcionalidade e a aplicabilidade dos recursos pedagógicos e de acessibilidade no AEE, na sala de aula comum e nos demais ambientes da escola;
3. Produzir materiais didáticos e pedagógicos acessíveis, considerando as necessidades educacionais específicas dos alunos e os desafios que estes vivenciam no ensino comum, a partir dos objetivos e das atividades propostas no currículo;
4. Estabelecer a articulação com os professores da sala de aula comum e com demais profissionais da escola, visando a disponibilização dos serviços e recursos e o desenvolvimento de atividades para a participação e aprendizagem dos alunos nas atividades escolares; bem como as parcerias com as áreas intersetoriais;
5. Orientar os demais professores e as famílias sobre os recursos pedagógicos e de acessibilidade utilizados pelo aluno de forma a ampliar suas habilidades, promovendo sua autonomia e participação;
6. Desenvolver atividades próprias do AEE, de acordo com as necessidades educacionais específicas dos alunos: ensino da Língua Brasileira de Sinais – Libras para alunos com surdez; ensino da Língua Portuguesa escrita para alunos com surdez; ensino da Comunicação Aumentativa e Alternativa – CAA; ensino do sistema Braille, do uso do soroban e das técnicas para a orientação e mobilidade para alunos cegos; ensino da informática acessível e do uso dos recursos de Tecnologia Assistiva – TA; ensino de atividades de vida autônoma e social; orientação de atividades de enriquecimento curricular para as altas habilidades/superdotação; e promoção de atividades para o desenvolvimento das funções mentais superiores.

III . Aspectos a serem contemplados no Projeto Político Pedagógico da escola:

1. Informações Institucionais

- 1.1. Dados cadastrais da escola
- 1.2. Objetivos e finalidades da escola.
- 1.3. Ato normativo de autorização de funcionamento da escola.
- 1.4. Código do Censo Escolar/INEP.

2. Diagnóstico local

Dados gerais da comunidade onde a escola se insere.

Com relação aos alunos matriculados no AEE, descrever as condições desse grupo populacional na comunidade.

3. Fundamentação legal, político e pedagógica.

Referenciais atualizados da política educacional, da legislação do ensino e da concepção pedagógica que embasam a organização do PPP da escola.

Com relação ao AEE, indicar os referenciais da educação especial na perspectiva da educação inclusiva que fundamentam sua organização e oferta .

4. Gestão

4.1. Existência de cargos de direção, coordenação pedagógica, conselhos deliberativos; forma de escolha dos gestores e representantes dos conselhos; 6

4.2. Corpo docente e respectiva formação: número geral de docentes da escola; o número de professores que exercem a função docente; a formação inicial dos professores para o exercício da docência (normal de nível médio, licenciatura); a carga horária e o vínculo de trabalho dos professores (servidor público, contrato de trabalho, cedência, outro);

Com relação ao(s) docente(s) do AEE, informar o número de professores, carga horária, formação específica (aperfeiçoamento, graduação, pós-graduação), competências do professor e interface com o ensino regular;

4.3. Profissionais da escola não docentes: número geral de profissionais que não exerce a função docente; formação desses profissionais; carga horária e vínculo de trabalho; função exercida na escola (administrativa, educacional, alimentação, limpeza, apoio ao aluno, tradutor intérprete, guia intérprete, outras).

5. Matrículas na Escola

Identificação das matrículas gerais da escola, por etapas e modalidades, séries/anos, níveis ou ciclos; dos participantes em programas e ações educacionais complementares e outras.

Com relação aos alunos público alvo da educação especial, além das matrículas em classes comuns do ensino regular informar as matrículas no AEE realizado na sala de recursos multifuncionais (anexos I e II). A escola que não tiver sala de recursos multifuncionais deverá constar, no Projeto Político Pedagógico, a informação sobre a oferta do AEE em sala de recursos de outra escola pública ou em centro de AEE.

6. Organização da Prática Pedagógica da Escola

6.1. Organização curricular, programas e projetos desenvolvidos na escola: descrição dos objetivos, da carga horária, dos espaços, das atividades, dos materiais didáticos e pedagógicos, entre outros integrantes da proposta curricular da escola para a formação dos alunos.

6.2. Avaliação do ensino e da aprendizagem na escola: descrição da concepção, dos instrumentos e do registro dos processos avaliativos do desenvolvimento dos alunos nas atividades educacionais e das estratégias de acompanhamento do processo de escolarização dos alunos;

6.3 Formação continuada de professores no âmbito da escola e/ou do sistema de ensino: descrição da proposta de formação na escola (a organização, as parcerias, entre outros); a participação em cursos de formação promovidos sistema de ensino e Instituições de Educação Superior: nível do curso (extensão, aperfeiçoamento ou pós-graduação), carga horária e modalidade (presencial ou à distância); número de professores/cursistas da escola.

III). Com relação aos alunos público alvo da educação especial, informar a organização da prática pedagógica do AEE na Sala de Recursos Multifuncionais:

- a) **Atividades e recursos pedagógicos e de acessibilidade, prestados de forma complementar à formação dos alunos público alvo da educação especial, matriculados no ensino regular;**
- b) **Articulação e interface entre os professores das salas de recursos multifuncionais e os demais professores das classes comuns de ensino regular;**
- c) **Plano de AEE: identificação das habilidades e necessidades educacionais específicas do aluno; planejamento das atividades a serem realizadas avaliação do desenvolvimento e acompanhamento dos alunos; oferta de forma individual ou em pequenos grupos; periodicidade e carga horária; e outras informações da organização do atendimento conforme as necessidades de cada aluno;**
- d) **Existência de espaço físico adequado para a sala de recursos multifuncionais; de mobiliários, equipamentos, materiais didático-pedagógicos e outros recursos específicos para o AEE, atendendo as condições de acessibilidade;**

7. Infra-estrutura da escola:

Descrição do espaço físico: existência e número de salas de aula, sala de professores, sala de informática, sala multimídia, salas de recursos multifuncionais e outras; de laboratório de informática, de ciências e outros; de biblioteca; de refeitório; de ginásio, quadra de esportes e outras instalações desportivas; de sanitários feminino e masculino, para alunos e professores/profissionais, **para pessoas com deficiência ou com mobilidade reduzida**; de mobiliários; de equipamentos; e demais recursos.

9. Condições de acessibilidade na escola:

Descrição das condições de acessibilidade da escola: arquitetônica (banheiros e vias de acesso, sinalização tátil, sonora e visual); pedagógica (livros e textos em formatos acessíveis e outros recursos de TA disponibilizados na escola); nas comunicações e informações (tradutor/intérprete de Libras, guia intérprete e outros recursos e serviços); nos mobiliários (classe escolar acessível, cadeira de rodas e outros); e. no transporte escolar (veículo rebaixado para acesso aos usuários de cadeira de rodas, de muletas, andadores e outros).

Brasília, 7 de maio de 2010.

Martinha Clarete Dutra dos Santos
Diretora de Políticas da Educação Especial

Data: 08 de dezembro de 2011.

Assunto: Orientações aos Sistemas de Ensino sobre o Decreto nº 7.611/2011.

O Ministério da Educação, por meio da Diretoria de Políticas de Educação Especial –DPEE, da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão –SECADI recebeu manifestações e pedidos de esclarecimento sobre o Decreto nº. 7.611, de 17 de novembro de 2011, encaminhados por gestores de secretarias de educação, professores de instituições de educação superior e representantes dos movimentos sociais. A partir de tais manifestações, consideram-se os seguintes aspectos:

1. A Política de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva

O atual Decreto não determinará retrocesso à Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (MEC, 2008), pois o direito a um sistema educacional inclusivo em todos os níveis está assegurado na Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência – ONU/2006, ratificada no Brasil com status de Emenda Constitucional pelos Decretos nº. 186/2008 e nº. 6.949/2009.

Destaca-se também que a perspectiva inclusiva da educação especial foi amplamente discutida durante a Conferência Nacional de Educação – CONAE/2010, que em seu Documento Final, deliberou que a educação especial tem como objetivo assegurar a inclusão escolar de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas turmas comuns do ensino regular. Este documento orienta os sistemas de ensino para garantir o acesso ao ensino comum, a participação, a aprendizagem e a continuidade nos níveis mais elevados de ensino; a transversalidade da educação especial desde a educação infantil até a educação superior; a oferta do atendimento educacional especializado; a formação de professores para o atendimento educacional especializado e aos demais profissionais da educação, para a inclusão; a participação da família e da comunidade; a acessibilidade arquitetônica, nos transportes, nos mobiliários, nas comunicações e informações; e a articulação intersetorial na implementação das políticas públicas. (Brasil, 2010, p. 132-134)

Atendendo a tais pressupostos, o Decreto nº 7.611/2011 corrobora as orientações para a construção de sistemas educacionais inclusivos, que garantam às pessoas com deficiência o acesso ao sistema regular de ensino. Para a efetivação do direito inalienável à educação, este Decreto, em seu art. 1º, incisos I e III, dispõe:

- I – garantia de um sistema educacional inclusivo em todos os níveis, sem discriminação e com base na igualdade de oportunidades;*
- III – não exclusão do sistema educacional geral sob alegação de deficiência.*

2. A Educação Especial como modalidade não substitutiva à escolarização ofertada, preferencialmente, na rede regular de ensino.

Os estudos atuais no campo da educação especial indicam que o uso de classificações não se esgota na mera categorização atribuída a condição de deficiência, pois as pessoas se modificam continuamente e transformam o contexto onde se inserem. Segundo a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (ONU, 2006), em seu art.1º:

[...] a deficiência é um conceito em evolução e resulta da interação entre pessoas com deficiência e as barreiras devidas às atitudes e ao ambiente que impedem a plena e efetiva participação dessas pessoas na sociedade em igualdade de oportunidades com as demais pessoas.

Identifica-se nesse contexto, uma ruptura com o modelo de educação especial substitutiva ao ensino regular, que encaminha estudantes considerados não aptos às classes e escolas especiais, separando-os dos demais. Considerando a importância de ambientes heterogêneos para a aprendizagem e de medidas de apoio para a inclusão escolar, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (MEC, 2008), define:

A Educação Especial é uma modalidade de ensino que perpassa todos os níveis, etapas e modalidades, realiza o atendimento educacional especializado, disponibiliza recursos, serviços e o atendimento educacional especializado, de forma complementar ou suplementar à escolarização, aos estudantes público alvo da educação especial.

O Decreto nº 7.611/2011 não retoma o conceito anterior de educação especial substitutiva à escolarização no ensino regular, mantendo o caráter complementar, suplementar e transversal desta modalidade, ao situá-la no âmbito dos serviços de apoio à escolarização, em seu art.2º:

A Educação Especial deve garantir os serviços de apoio especializados voltados a eliminar as barreiras que possam obstruir o processo de escolarização de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. Nesse sentido, a modalidade de Educação Especial é parte integrante do ensino regular e não se constitui em sistema paralelo de educação.

3. A oferta complementar ou suplementar do atendimento educacional especializado e demais serviços da educação especial

A Constituição Federal (1988) estabelece, no art. 208, inciso III, a garantia de “atendimento educacional especializado, aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino”. Conforme a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN (1996), esse atendimento cabe à modalidade de Educação Especial, realizado preferencialmente na rede de ensino regular.

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (MEC, 2008) orienta para que o atendimento educacional especializado, ao longo de todo o processo de escolarização, esteja articulado à proposta pedagógica do ensino comum, definindo que:

[...]o atendimento educacional especializado tem como função identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas.

Cabe destacar que o Decreto nº 7.611/2011 em seu art. 2º, além de definir como função da Educação Especial garantir os serviços de apoio especializado, explicita o conteúdo e o caráter de tais serviços:

§1º Para fins desse Decreto, os serviços de que trata o caput serão denominados atendimento educacional especializado, compreendido como o conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos organizados institucional e continuamente, prestados da seguinte forma: I – complementar à formação dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento [...]; ou II – suplementar à formação de estudantes com altas habilidades/superdotação.

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

4. O financiamento público às instituições privadas filantrópicas de Educação Especial

O Decreto nº 7.611/2011 não apresenta inovação com relação ao apoio financeiro às instituições privadas filantrópicas que atuam na educação especial, considerando que seus dispositivos transcrevem o art. 60 da Lei nº 9.394/1996 e o art. 14 do Decreto nº 6.253/2007, que regulamenta a Lei nº 11.494/2007, que instituiu o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação – FUNDEB. Igualmente, essas instituições continuam tendo o financiamento público por meio do Programa Dinheiro Direto na Escola – PDDE e Programa Nacional de Alimentação Escolar – PNAE.

O apoio financeiro às instituições especializadas mencionadas, referente ao atendimento de pessoas que não estão matriculadas no ensino regular, destina-se, especialmente, àquelas que se encontram fora da faixa etária de escolarização obrigatória, em razão de um processo histórico de exclusão escolar.

Por outro lado, importa ressaltar que para a transformação de sistemas educacionais em sistemas educacionais inclusivos, a atual política de Educação Especial desenvolvida pelo MEC em parceria com os demais entes federados, desde 2003, implementa ações, ampliando o financiamento público direcionado à melhoria das condições de acesso e participação dos estudantes público alvo da educação especial nas escolas da rede regular de ensino. Com respeito à revogação do Decreto nº 6.571/2008, que instituiu o duplo financiamento no âmbito do FUNDEB, ressalta-se que esta medida se deu em razão de que todo seu conteúdo foi incorporado pelo Decreto nº 7.611/2011, conforme art.8º, a seguir:

Art.9º-A Para efeito da distribuição dos recursos do FUNDEB, será admitida a dupla matrícula dos estudantes da educação regular pública que recebem atendimento educacional especializado.

§ 1º A dupla matrícula implica o cômputo do estudante tanto na educação regular da rede pública, quanto no atendimento educacional especializado.

§ 2º O atendimento educacional especializado aos estudantes da rede pública de ensino regular poderá ser oferecido pelos sistemas públicos de ensino ou por instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, com atuação exclusiva na educação especial, conveniadas com o Poder Executivo competente, sem prejuízo do disposto no art. 14.” (NR)

Assim, observa-se que o financiamento público da Educação Especial tem consolidado uma política de acessibilidade nas escolas das redes públicas de ensino em todo país. Esta agenda envolve a gestão dos estados, dos municípios e do Distrito Federal na construção de estratégias para a garantia de acessibilidade física, pedagógica, nas comunicações e informações. Esta política de inclusão torna-se, cada vez mais, presente nos sistemas de ensino, orientando a elaboração dos projetos pedagógicos das escolas e a formação de professores.

5. O Plano Nacional dos Direitos das Pessoas com Deficiência – 2011/2014 e a construção da educação inclusiva nos sistemas de ensino

O Plano Nacional dos Direitos das Pessoas com Deficiência – 2011/2014 congrega um conjunto de ações em desenvolvimento nas diferentes áreas do Governo Federal, visando promover a inclusão social das pessoas com deficiência. O eixo educação consolida as principais ações que vem sendo implementadas pelo MEC, no âmbito do Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE, cujo foco é o fortalecimento do regime de colaboração entre os entes federados, visando o desenvolvimento inclusivo das escolas públicas, conforme o art. 2º, inciso IV, do Decreto 6.094/2007, que dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação.

Assim, ao eixo educação foram incorporadas as seguintes ações: Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais; Escola Acessível; BPC na Escola; Formação Inicial de Professores e de Tradutores e Intérpretes da Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS e Incluir – acessibilidade na educação superior.

Com vistas a ampliar o apoio à implementação da Política de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, o Plano contempla ainda: a ação Transporte Escolar Acessível; a formação profissional das pessoas com deficiência, por meio do PRONATEC e a criação de cargos de professores e técnicos para o ensino e tradução/interpretação da Libras nas Instituições Federais de Educação Superior.

O Plano reflete os programas voltados à efetivação da política de inclusão escolar, apoiando a promoção de recursos, serviços e oferta do atendimento educacional especializado aos estudantes público alvo da educação especial, matriculados na rede pública de ensino regular. Nesse sentido, o atendimento à demanda de instituições especializadas filantrópicas conveniadas fica vinculado à oferta do atendimento educacional especializado, complementar ou suplementar à escolarização, da mesma forma que o disposto pelo art. 9º – A que trata do duplo financiamento do FUNDEB.

6. A organização da educação bilíngüe nas escolas da rede pública de ensino

Ao caracterizar-se em compêndio dos principais aspectos legais, que regulam a educação das pessoas com deficiência no Brasil, o Decreto nº 7.611/2011 considera as disposições constantes do Decreto nº 5.626/2005, que institui a educação bilíngüe e define estratégias para sua construção nos sistemas de ensino.

Com a finalidade de cumprir o estabelecido nesse Decreto, o MEC orienta e monitora a inserção progressiva da disciplina de LIBRAS nos cursos de formação de professores e de fonoaudiólogos, das instituições públicas e privadas de educação superior. Também foram criados os cursos de Letras/LIBRAS, visando a formação inicial de professores e tradutores/intérpretes da LIBRAS; o curso de Pedagogia com ênfase na educação bilíngüe; o Exame Nacional para Certificação de Proficiência no Uso e no Ensino da Libras e para Certificação de Proficiência na Tradução e Interpretação da Libras/Português/Libras – PROLIBRAS.

Nesse sentido, as ações desenvolvidas pela educação especial vem constituindo as condições para a implementação de projetos pedagógicos nas escolas, que atendam a política de inclusão escolar, assegurando a oferta da educação bilíngüe aos estudantes surdos, bem como a oferta do atendimento educacional especializado e demais recursos de acessibilidade necessários para sua efetiva educação.

7. O Decreto nº 7.611/2011 a luz dos fundamentos legais da educação inclusiva

Considerando que a Constituição Federal ocupa o topo da hierarquia no ordenamento jurídico brasileiro, a legislação infraconstitucional deve refletir os dispositivos legais nela preconizados. Sabendo que a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência – ONU/2006 foi ratificada pelo Brasil, com força de Emenda Constitucional, por meio do Decreto nº 6.949/2009, seus princípios e compromissos devem ser assumidos integralmente, assim como, devem ser alterados os instrumentos legais que os contrapõem. Desta maneira, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, promulgada em 1996, o Decreto nº 5.626/2005 e o Decreto nº 7.611/2011 devem ser interpretados à luz dos preceitos constitucionais atuais.

Ministério da Educação/ MEC
Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão/SECADI
Diretoria de Políticas de Educação Especial/DPEE

ANEXO E - NOTA TÉCNICA Nº 04 / 2014 / MEC / SECADI / DPEE

Data: **23 de janeiro de 2014.**

Assunto: **Orientação quanto a documentos comprobatórios de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação no Censo Escolar.**

Em resposta ao Ofício nº 000139/CGCEB/DEED/INEP/MEC de 16 de janeiro de 2014, que solicita orientação técnica em relação aos documentos que podem ser encontrados na escola para que sirvam de declaração dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades/superdotação no Censo Escolar, a Diretoria de Políticas de Educação Especial da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão do Ministério da Educação apresenta as seguintes considerações:

A inclusão de pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação em escolas comuns de ensino regular ampara-se na Constituição Federal/88 que define em seu artigo 205 *“a educação como direito de todos, dever do Estado e da família, com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”*, garantindo, no art. 208, o direito ao *“atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência”*. Ainda em seu artigo 209, a Constituição Federal estabelece que: *“O ensino é livre à iniciativa privada, atendidas as seguintes condições: I - cumprimento das normas gerais da educação nacional; II - autorização e avaliação de qualidade pelo Poder Público”*.

A Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (ONU 2006), promulgada no Brasil com status de Emenda Constitucional por meio do Decreto Legislativo nº. 186/2008 e Decreto Executivo nº6.949/2009, estabelece o compromisso dos Estados-Parte de assegurar às pessoas com deficiência um sistema educacional inclusivo em todos os níveis de ensino, em ambientes que maximizem o desenvolvimento acadêmico e social, compatível com a meta de inclusão plena, com a adoção de medidas para garantir que as pessoas com deficiência não sejam excluídas do sistema educacional geral sob alegação de deficiência e possam ter acesso ao ensino de qualidade em igualdade de condições com as demais pessoas na comunidade em que vivem.

Para efetivar o direito da pessoa com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, conforme marcos legais supracitados, faz-se necessária a definição, formulação e implementação de políticas públicas educacionais em atendimento às especificidades de tais estudantes. Por esta razão, o Educa Censo coleta informações sobre a condição física, sensorial e intelectual dos estudantes e professores, fundamentado no artigo 1 da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência – ONU/2006 e no artigo 5º do Decreto nº5296/2004. Com base nesta declaração, identifica-se o número de estudantes que necessitam de material didático em diversos formatos de acessibilidade, assim como, demais recursos de tecnologia assistiva, tais como: scanner com voz, impressora e máquina Braille, software de comunicação alternativa, sistema de frequência modulada, além de serviços de tradução e interpretação da Língua Brasileira de Sinais e do atendimento educacional especializado.

Segundo a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (MEC/2008), a Educação Especial constitui-se em modalidade transversal a todos os níveis, etapas e modalidades, responsável pela organização e oferta dos recursos e serviços que promovam a acessibilidade, eliminando, assim, as barreiras que possam dificultar ou obstar o acesso, a participação e a aprendizagem.

Conforme disposto no Decreto Nº 7. 611/2011:

“Art. 1º - O dever do Estado com a educação das pessoas público-alvo da educação especial será efetivado de acordo com as seguintes diretrizes:

I - garantia de um sistema educacional inclusivo em todos os níveis, sem discriminação e com base na igualdade de oportunidades;

II - aprendizado ao longo de toda a vida;

III - não exclusão do sistema educacional geral sob alegação de deficiência;

IV - garantia de ensino fundamental gratuito e compulsório, asseguradas adaptações razoáveis de acordo com as necessidades individuais;

V - oferta de apoio necessário, no âmbito do sistema educacional geral, com vistas a facilitar sua efetiva educação;

VI - adoção de medidas de apoio individualizadas e efetivas, em ambientes que maximizem o desenvolvimento acadêmico e social, de acordo com a meta de inclusão plena;

VII - oferta de educação especial preferencialmente na rede regular de ensino.

§ 1º - Para fins deste Decreto, considera-se público-alvo da educação especial as pessoas com deficiência, com transtornos globais do desenvolvimento e com altas habilidades ou superdotação.

§ 2º - No caso dos estudantes surdos e com deficiência auditiva serão observadas as diretrizes e princípios dispostos no Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005.

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

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

I - complementar à formação dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, como apoio permanente e limitado no tempo e na frequência dos estudantes às salas de recursos multifuncionais; ou

II - suplementar à formação de estudantes com altas habilidades/superdotação.

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

Dessa forma, o atendimento educacional especializado - AEE visa promover acessibilidade, atendendo as necessidades educacionais específicas dos estudantes público alvo da educação especial, devendo a sua oferta constar no projeto Político pedagógico da escola, em todas as etapas e modalidades da educação básica, afim de que possa se efetivar o direito destes estudantes à educação.

Para realizar o AEE, cabe ao professor que atua nesta área, elaborar o Plano de Atendimento Educacional Especializado – Plano de AEE, documento comprobatório de que a escola, institucionalmente, reconhece a matrícula do estudante público alvo da educação especial e assegura o atendimento de suas especificidades educacionais.

Neste liame não se pode considerar imprescindível a apresentação de laudo médico (diagnóstico clínico) por parte do aluno com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação, uma vez que o AEE caracteriza-se por atendimento pedagógico e não clínico. Durante o estudo de caso, primeira etapa da elaboração do Plano de AEE, se for necessário, o professor do AEE, poderá articular-se com profissionais da área da saúde, tornando-se o laudo médico, neste caso, um documento anexo ao Plano de AEE. Por isso, não se trata de documento obrigatório, mas, complementar, quando a escola julgar necessário. O importante é que o direito das pessoas com deficiência à educação não poderá ser cerceado pela exigência de laudo médico.

A exigência de diagnóstico clínico dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades/superdotação, para declará-lo, no Censo Escolar, público alvo da educação especial e, por conseguinte, garantir-lhes o atendimento de suas especificidades educacionais, denotaria imposição de barreiras ao seu acesso aos sistemas de ensino, configurando-se em discriminação e cerceamento de direito.

Dessa forma, a declaração dos estudantes público alvo da educação especial, no âmbito do Censo Escolar, deve alicerçar-se nas orientações contidas na Resolução CNE/CEB, nº 4/2009, que no seu artigo 4º, considera público-alvo do AEE:

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

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

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

Já o art. 9º dessa Resolução prescreve a elaboração e execução do plano de AEE, atribuindo-o aos professores que atuam na sala de recursos multifuncionais ou centros de AEE, em articulação com os demais professores do ensino regular, com a participação das famílias e em interface com os demais serviços setoriais da saúde, da assistência social, entre outros, quando necessários.

Além disso, cabe à escola, fazer constar no Projeto Político Pedagógico, detalhamento sobre: *“II - a matrícula de alunos no AEE; III - cronograma de atendimento aos alunos; VI – outros profissionais da educação e outros que atuam no apoio”*, conforme art. 10. Aliado a isso cabe ao professor do AEE *“organizar o tipo e o número de atendimentos aos alunos na sala de recursos multifuncionais”* (art. 13, inc. III).

Tal detalhamento deverá ser individualizado, por meio do Plano de AEE, feito com base no estudo de caso.

Ressalte-se, por imperioso, que a elaboração desse estudo de caso, não está condicionada a existência de laudo médico do aluno, pois, é de cunho estritamente, educacional, a fim de que as estratégias pedagógicas e de acessibilidade possam ser adotadas pela escola, favorecendo as condições de participação e de aprendizagem.

Pelo exposto, a fim de assegurar o direito incondicional e inalienável das pessoas com deficiência à educação essa área técnica fica à disposição, para informações complementares que se fizerem necessárias.

Martinha Clarete Dutra dos Santos
Diretora de Políticas da Educação Especial
DPEE/SECADI/MEC

ANEXO F - NOTA TÉCNICA Nº 42 / 2015/ MEC / SECADI /DPEE

Data: 16 de junho de 2015

Assunto: **Orientação aos Sistemas de Ensino quanto à destinação dos materiais e equipamentos disponibilizados por meio do Programa Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais.**

A inclusão de pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação em escolas comuns de ensino regular ampara-se na Constituição Federal de 1988, que define em seu artigo 205 a educação como direito de todos, dever do Estado e da família, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho, garantindo, no artigo 208, o direito ao atendimento educacional especializado.

A Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência-ONU/2006, ratificada pelo Brasil, pelos Decretos 186/2008 e 6949/2009, com força de emenda constitucional, prevê em seu Artigo 24 que para efetivar o direito das pessoas com deficiência à educação, sem discriminação e com base na igualdade de oportunidades, os Estados Partes assegurarão sistema educacional inclusivo em todos os níveis.

Conforme a Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva (MEC/2008), a Educação Especial constitui-se em modalidade de ensino transversal a todos os níveis, etapas e demais modalidades, responsável pelo atendimento educacional especializado – AEE, que é realizado de forma complementar ou suplementar à escolarização dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, matriculados em classes comuns do ensino regular.

Segundo o artigo 1º da Resolução CNE/CEB, nº 4/2009, que institui as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, cabe aos sistemas de ensino matricular os estudantes público alvo da educação especial nas classes comuns do ensino regular e no Atendimento Educacional Especializado - AEE.

O Programa Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais, instituído por meio da Portaria nº 13, de 24 de abril de 2007, objetiva apoiar os sistemas de ensino na organização e oferta do Atendimento Educacional Especializado – AEE, prestado de forma complementar ou suplementar aos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades/superdotação matriculados em classes comuns do ensino regular, assegurando-lhes condições de acesso, participação e aprendizagem.

Na perspectiva inclusiva, os professores das salas comuns e os da Educação Especial articulam-se para que seus objetivos específicos de ensino sejam alcançados, compartilhando um trabalho interdisciplinar e colaborativo. Ao professor da sala de aula comum é atribuído o ensino das áreas do conhecimento e ao professor do AEE cabe complementar a formação do estudante com conhecimentos e recursos específicos que eliminem as barreiras as quais impedem ou limitam sua participação com autonomia e independência nas turmas comuns do ensino regular. (MEC, 2010)

O acesso aos serviços e recursos pedagógicos de acessibilidade nas escolas públicas regulares de ensino contribui para a maximização do desenvolvimento acadêmico e social do estudante e impulsiona o desenvolvimento inclusivo da escola.

Assim, conforme o disposto pela Portaria SECADI/MEC, nº 25/2012, a Diretoria de Políticas de Educação Especial enfatiza que a disponibilização dos recursos de tecnologia assistiva, no âmbito do Programa Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais, visa apoiar a organização e oferta do atendimento educacional especializado, não devendo esses materiais serem realocados para fins escusos a este atendimento. Os recursos pedagógicos de acessibilidade podem ser utilizados pelo estudante em sala de aula ou em domicílio, sendo vedado o desvio com outros propósitos.

Martinha Clarete Dutra dos Santos
Diretora de Políticas de Educação Especial
DPEE / SECADI / MEC

ANEXO G - RESOLUÇÃO Nº 4, DE 2 DE OUTUBRO DE 2009^(*)

Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial.

O Presidente da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, no uso de suas atribuições legais, de conformidade com o disposto na alínea “c” do artigo 9º da Lei nº 4.024/1961, com a redação dada pela Lei nº 9.131/1995, bem como no artigo 90, no § 1º do artigo 8º e no § 1º do artigo 9º da Lei nº 9.394/1996, considerando a Constituição Federal de 1988; a Lei nº 10.098/2000; a Lei nº 10.436/2002; a Lei nº 11.494/2007; o Decreto nº 3.956/2001; o Decreto nº 5.296/2004; o Decreto nº 5.626/2005; o Decreto nº 6.253/2007; o Decreto nº 6.571/2008; e o Decreto Legislativo nº 186/2008, e com fundamento no Parecer CNE/CEB nº 13/2009, homologado por Despacho do Senhor Ministro de Estado da Educação, publicado no DOU de 24 de setembro de 2009, resolve:

Art. 1º Para a implementação do Decreto nº 6.571/2008, os sistemas de ensino devem matricular os alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas classes comuns do ensino regular e no Atendimento Educacional Especializado (AEE), ofertado em salas de recursos multifuncionais ou em centros de Atendimento Educacional Especializado da rede pública ou de instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos.

Art. 2º O AEE tem como função complementar ou suplementar a formação do aluno por meio da disponibilização de serviços, recursos de acessibilidade e estratégias que eliminem as barreiras para sua plena participação na sociedade e desenvolvimento de sua aprendizagem.

Parágrafo único. Para fins destas Diretrizes, consideram-se recursos de acessibilidade na educação aqueles que asseguram condições de acesso ao currículo dos alunos com deficiência ou mobilidade reduzida, promovendo a utilização dos materiais didáticos e pedagógicos, dos espaços, dos mobiliários e equipamentos, dos sistemas de comunicação e informação, dos transportes e dos demais serviços.

Art. 3º A Educação Especial se realiza em todos os níveis, etapas e modalidades de ensino, tendo o AEE como parte integrante do processo educacional.

Art. 4º Para fins destas Diretrizes, considera-se público-alvo do AEE:

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

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

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

Art. 5º O AEE é realizado, prioritariamente, na sala de recursos multifuncionais da própria escola ou em outra escola de ensino regular, no turno inverso da escolarização, não sendo substitutivo às classes comuns, podendo ser realizado, também, em centro de Atendimento Educacional Especializado da rede pública ou de instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, conveniadas com a Secretaria de Educação ou órgão equivalente dos Estados, Distrito Federal ou dos Municípios.

Art. 6º Em casos de Atendimento Educacional Especializado em ambiente hospitalar ou domiciliar, será ofertada aos alunos, pelo respectivo sistema de ensino, a Educação Especial de forma complementar ou suplementar.

Art. 7º Os alunos com altas habilidades/superdotação terão suas atividades de enriquecimento curricular desenvolvidas no âmbito de escolas públicas de ensino regular em interface com os núcleos de atividades para altas habilidades/superdotação e com as instituições de ensino superior e institutos voltados ao desenvolvimento e promoção da pesquisa, das artes e dos esportes.

Art. 8º Serão contabilizados duplamente, no âmbito do FUNDEB, de acordo com o Decreto nº 6.571/2008, os alunos matriculados em classe comum de ensino regular público que tiverem matrícula concomitante no AEE.

Parágrafo único. O financiamento da matrícula no AEE é condicionado à matrícula no ensino regular da rede pública, conforme registro no Censo Escolar/MEC/INEP do ano anterior, sendo contemplada:

a) matrícula em classe comum e em sala de recursos multifuncionais da mesma escola pública;

^(*) Resolução CNE/CEB 4/2009. Diário Oficial da União, Brasília, 5 de outubro de 2009, Seção 1, p. 17.

- b) matrícula em classe comum e em sala de recursos multifuncionais de outra escola pública;
- c) matrícula em classe comum e em centro de Atendimento Educacional Especializado de instituição de Educação Especial pública;
- d) matrícula em classe comum e em centro de Atendimento Educacional Especializado de instituições de Educação Especial comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos.

Art. 9º A elaboração e a execução do plano de AEE são de competência dos professores que atuam na sala de recursos multifuncionais ou centros de AEE, em articulação com os demais professores do ensino regular, com a participação das famílias e em interface com os demais serviços setoriais da saúde, da assistência social, entre outros necessários ao atendimento.

Art. 10. O projeto pedagógico da escola de ensino regular deve institucionalizar a oferta do AEE prevendo na sua organização:

I – sala de recursos multifuncionais: espaço físico, mobiliário, materiais didáticos, recursos pedagógicos e de acessibilidade e equipamentos específicos;

II – matrícula no AEE de alunos matriculados no ensino regular da própria escola ou de outra escola;

III – cronograma de atendimento aos alunos;

IV – plano do AEE: identificação das necessidades educacionais específicas dos alunos, definição dos recursos necessários e das atividades a serem desenvolvidas;

V – professores para o exercício da docência do AEE;

VI – outros profissionais da educação: tradutor e intérprete de Língua Brasileira de Sinais, guia-intérprete e outros que atuem no apoio, principalmente às atividades de alimentação, higiene e locomoção;

VII – redes de apoio no âmbito da atuação profissional, da formação, do desenvolvimento da pesquisa, do acesso a recursos, serviços e equipamentos, entre outros que maximizem o AEE.

Parágrafo único. Os profissionais referidos no inciso VI atuam com os alunos público alvo da Educação Especial em todas as atividades escolares nas quais se fizerem necessários.

Art. 11. A proposta de AEE, prevista no projeto pedagógico do centro de Atendimento Educacional Especializado público ou privado sem fins lucrativos, conveniado para essa finalidade, deve ser aprovada pela respectiva Secretaria de Educação ou órgão equivalente, contemplando a organização disposta no artigo 10 desta Resolução.

Parágrafo único. Os centros de Atendimento Educacional Especializado devem cumprir as exigências legais estabelecidas pelo Conselho de Educação do respectivo sistema de ensino, quanto ao seu credenciamento, autorização de funcionamento e organização, em consonância com as orientações preconizadas nestas Diretrizes Operacionais.

Art. 12. Para atuação no AEE, o professor deve ter formação inicial que o habilite para o exercício da docência e formação específica para a Educação Especial.

Art. 13. São atribuições do professor do Atendimento Educacional Especializado:

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

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

III – organizar o tipo e o número de atendimentos aos alunos na sala de recursos multifuncionais;

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

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

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

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

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

Art. 14. Esta Resolução entrará em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

CESAR CALLEGARI

ANEXO H - POLÍTICA NACIONAL DE EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

I – Introdução

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.

Nesta perspectiva, o Ministério da Educação/Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão apresenta a *Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva*, que acompanha os avanços do conhecimento e das lutas sociais, visando constituir políticas públicas promotoras de uma educação de qualidade para todos os estudantes.

II – 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 explícita 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” (art.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 (art. 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 desfavorecidos 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 de 1994 não provoca uma reformulação das práticas educacionais de maneira que sejam valorizados os diferentes potenciais de aprendizagem no ensino comum, mas mantém a responsabilidade da educação desses estudantes exclusivamente no âmbito da educação especial.

A 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” (art. 24, inciso V) e “[...] oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames” (art. 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 complementar 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.

A Portaria nº 2.678/02 do MEC aprova diretrizes e normas para o uso, o ensino, a produção e a difusão do sistema Braille em todas as modalidades de ensino, compreendendo o projeto da Grafia Braille para a Língua Portuguesa e a recomendação para o seu uso em todo o território nacional.

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 5.626/05, que regulamenta a Lei nº 10.436/2002, visando o acesso à escola aos estudantes surdos, dispõe sobre a inclusão da Libras como disciplina curricular, a formação e a certificação de professor de Libras, instrutor e tradutor/intérprete de 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.

Em 2007, é lançado o Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE, reafirmado pela Agenda Social, tendo como eixos a formação de professores para a educação especial, a implantação de salas de recursos multifuncionais, a acessibilidade arquitetônica dos prédios escolares, 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 especiais, 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 nº186/2008 e do Decreto Executivo nº6949/2009, 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 (Art.24).

O Decreto nº 6571/2008, incorporado pelo Decreto nº 7611/2011, 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.

O caráter não substitutivo e transversal da educação especial é ratificado pela Resolução CNE/CEB nº04/2010, 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.

O Decreto nº7084/2010, 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 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 nº7612/2011, o Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência – Viver sem Limite.

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.

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.

III – Diagnóstico da Educação Especial

O Censo Escolar/MEC/INEP, realizado anualmente em todas as escolas de educação básica, possibilita o acompanhamento dos indicadores da educação especial: acesso à educação básica, matrícula na rede pública, ingresso nas classes comuns, oferta do atendimento educacional especializado, acessibilidade nos prédios escolares, municípios com matrícula de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, escolas com acesso ao ensino regular e formação docente para o atendimento às necessidades educacionais específicas dos estudantes.

Para compor esses indicadores no âmbito da educação especial, o Censo Escolar/MEC/INEP coleta dados referentes ao número geral de matrículas; à oferta da matrícula nas escolas públicas, escolas privadas e comunitárias sem fins lucrativos; às matrículas em classes especiais, escola especial e classes comuns de ensino regular; ao número de estudantes do ensino regular com atendimento educacional especializado; às matrículas, conforme tipos de deficiência, transtornos do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação; à infra-estrutura das escolas quanto à acessibilidade arquitetônica, à sala de recursos ou aos equipamentos específicos; e à formação dos professores que atuam no atendimento educacional especializado.

A partir de 2004, são efetivadas mudanças no instrumento de pesquisa do Censo, que passa a registrar a série ou ciclo escolar dos estudantes identificados na área da educação especial, possibilitando monitorar o percurso escolar. Em 2007, o formulário impresso do Censo Escolar foi transformado em um sistema de informações on-line, o Censo Web, que qualifica o processo de coleta e tratamento das informações, permite atualização dos dados dentro do mesmo ano escolar, bem como possibilita o cruzamento com outros bancos de dados, tais como os das áreas de saúde, assistência e previdência social. Também são realizadas alterações que ampliam o universo da pesquisa, agregando informações individualizadas dos estudantes, das turmas, dos professores e da escola.

Com relação aos dados da educação especial, o Censo Escolar registra uma evolução nas matrículas, de 337.326 em 1998 para 843.342 em 2013, expressando um crescimento de 150%. No que se refere ao ingresso em classes comuns do ensino regular, verifica-se um crescimento de 1.377%, passando de 43.923 estudantes em 1998 para 648.921 em 2013, conforme demonstra o gráfico a seguir:

Quanto à distribuição dessas matrículas nas esferas pública e privada, em 1998 registra-se 179.364 (53,2%) estudantes na rede pública e 157.962 (46,8%) nas escolas privadas, principalmente em instituições especializadas filantrópicas. Com o desenvolvimento das ações e políticas de educação inclusiva nesse período, evidencia-se um crescimento de 270% das matrículas nas escolas públicas, que alcançam 664.466 (79%) estudantes em 2013, conforme demonstra o gráfico:

Com relação à distribuição das matrículas por etapa de ensino em 2013: 59.959 (7%) estão na educação infantil, 614.390 (73%) no ensino fundamental, 48.589 (6%) no ensino médio, 118.047 (13%) na educação de jovens e adultos, e 2.357 (1%) na educação profissional e tecnológica.

O Censo da Educação Superior registra que, entre 2003 e 2012, o número de estudantes passou de 5.078 para 26.663 estudantes, representando um crescimento de 425%.

A evolução das ações referentes à educação especial nos últimos anos é expressa no crescimento de 81% no número de municípios com matrículas de estudantes público alvo da educação especial. Em 1998, registram-se 2.738 municípios (50%), chegando a 2013, com 5.553 municípios (99%).

Verifica-se, ainda, o aumento do número de escolas com matrícula, que em 1998 registra 6.557 escolas com matrícula de estudantes público alvo da educação especial e, em 2013 passa a registrar 104.000, representando um crescimento de 1.486%. Dentre as escolas com matrícula de estudante público alvo da educação especial, em 2013, 4.071 são escolas especiais e 99.929 são escolas de ensino regular com matrículas nas turmas comuns.

O indicador de acessibilidade arquitetônica em prédios escolares, em 1998, aponta que 14% dos 6.557 estabelecimentos de ensino com matrícula de estudantes com deficiência e altas habilidades/superdotação apresentam acessibilidade arquitetônica. Em 2013, das 104.000 escolas com matrículas de estudantes público alvo da educação especial, 24% possuem acessibilidade arquitetônica.

Com relação à formação dos professores que atuam na educação especial, o Censo Escolar de 2013 registra 93.371 professores com curso específico nessa área de conhecimento.

IV – Objetivo da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva tem como objetivo o acesso, a participação e a aprendizagem dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas escolas regulares, orientando os sistemas de ensino para promover respostas às necessidades educacionais, garantindo:

- Transversalidade da educação especial desde a educação infantil até a educação superior;
- Atendimento educacional especializado;
- Continuidade da escolarização nos níveis mais elevados do ensino;

- Formação de professores para o atendimento educacional especializado e demais profissionais da educação para a inclusão escolar;
- Participação da família e da comunidade;
- Acessibilidade urbanística, arquitetônica, nos mobiliários e equipamentos, nos transportes, na comunicação e informação; e
- Articulação intersetorial na implementação das políticas públicas.

V – Estudantes atendidos pela Educação Especial

Por muito tempo perdurou o entendimento de que a educação especial, organizada de forma paralela à educação comum, seria a forma mais apropriada para o atendimento de estudantes que apresentavam deficiência ou que não se adequassem à estrutura rígida dos sistemas de ensino.

Essa concepção exerceu impacto duradouro na história da educação especial, resultando em práticas que enfatizavam os aspectos relacionados à deficiência, em contraposição à sua dimensão pedagógica. O desenvolvimento de estudos no campo da educação e dos direitos humanos vêm modificando os conceitos, a legislação, as práticas educacionais e de gestão, indicando a necessidade de se promover uma reestruturação das escolas de ensino regular e da educação especial.

Em 1994, a Declaração de Salamanca proclama que as escolas regulares com orientação inclusiva constituem os meios mais eficazes de combater atitudes discriminatórias e que estudantes com deficiência e altas habilidades/superdotação devem ter acesso à escola regular, tendo como princípio orientador que “as escolas deveriam acomodar todas as crianças independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, lingüísticas ou outras” (BRASIL, 2006, p.330).

O conceito de necessidades educacionais especiais, que passa a ser amplamente disseminado a partir dessa Declaração, ressalta a interação das características individuais dos estudantes com o ambiente educacional e social. No entanto, mesmo com uma perspectiva conceitual que aponte para a organização de sistemas educacionais inclusivos, que garanta o acesso de todos os estudantes e os apoios necessários para sua participação e aprendizagem, as políticas implementadas pelos sistemas de ensino não alcançaram esse objetivo.

Na perspectiva da educação inclusiva, a educação especial passa a integrar a proposta pedagógica da escola regular, promovendo o atendimento aos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. Nestes casos e em outros, como os transtornos funcionais específicos, a educação especial atua de forma articulada com o ensino comum, orientando para o atendimento desses estudantes.

A educação especial direciona suas ações para o atendimento às especificidades desses estudantes no processo educacional e, no âmbito de uma atuação mais ampla na escola, orienta a organização de redes de apoio, a formação continuada, a identificação de recursos, serviços e o desenvolvimento de práticas colaborativas.

Os estudos mais recentes no campo da educação especial enfatizam que as definições e uso de classificações devem ser contextualizados, não se esgotando na mera especificação ou categorização atribuída a um quadro de deficiência, transtorno, distúrbio, síndrome ou aptidão.

Considera-se que as pessoas se modificam continuamente, transformando o contexto no qual se inserem. Esse dinamismo exige uma atuação pedagógica voltada para alterar a situação de exclusão, reforçando a importância dos ambientes heterogêneos para a promoção da aprendizagem de todos os estudantes.

A partir dessa conceituação, considera-se pessoa com deficiência aquela que tem impedimentos de longo prazo, de natureza física, mental ou sensorial que, em interação com diversas barreiras, podem ter restringida sua participação plena e efetiva na escola e na sociedade. Os estudantes com transtornos globais do desenvolvimento são aqueles que apresentam alterações qualitativas das interações sociais recíprocas e na comunicação, um repertório de interesses e atividades restrito, estereotipado e repetitivo. Incluem-se nesse grupo estudantes com autismo, síndromes do espectro do autismo e psicose infantil. Estudantes com altas habilidades/superdotação demonstram potencial elevado em qualquer uma das seguintes áreas, isoladas ou combinadas: intelectual, acadêmica, liderança, psicomotricidade e artes, além de apresentar grande criatividade, envolvimento na aprendizagem e realização de tarefas em áreas de seu interesse.

VI – Diretrizes da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva

A educação especial é uma modalidade de ensino que perpassa todos os níveis, etapas e modalidades, realiza o atendimento educacional especializado, disponibiliza os recursos e serviços e orienta quanto a sua utilização no processo de ensino e aprendizagem nas turmas comuns do ensino regular.

O atendimento educacional especializado tem como função identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos estudantes, considerando suas necessidades específicas. As atividades desenvolvidas no atendimento educacional

especializado diferenciam-se daquelas realizadas na sala de aula comum, não sendo substitutivas à escolarização. Esse atendimento complementa e/ou suplementa a formação dos estudantes com vistas à autonomia e independência na escola e fora dela.

Dentre as atividades de atendimento educacional especializado são disponibilizados programas de enriquecimento curricular, o ensino de linguagens e códigos específicos de comunicação e sinalização e tecnologia assistiva. Ao longo de todo o processo de escolarização esse atendimento deve estar articulado com a proposta pedagógica do ensino comum. O atendimento educacional especializado é acompanhado por meio de instrumentos que possibilitem monitoramento e avaliação da oferta realizada nas escolas da rede pública e nos centros de atendimento educacional especializados públicos ou conveniados.

O acesso à educação tem início na educação infantil, na qual se desenvolvem as bases necessárias para a construção do conhecimento e desenvolvimento global do aluno. Nessa etapa, o lúdico, o acesso às formas diferenciadas de comunicação, a riqueza de estímulos nos aspectos físicos, emocionais, cognitivos, psicomotores e sociais e a convivência com as diferenças favorecem as relações interpessoais, o respeito e a valorização da criança.

Do nascimento aos três anos, o atendimento educacional especializado se expressa por meio de serviços de estimulação precoce, que objetivam otimizar o processo de desenvolvimento e aprendizagem em interface com os serviços de saúde e assistência social. Em todas as etapas e modalidades da educação básica, o atendimento educacional especializado é organizado para apoiar o desenvolvimento dos estudantes, constituindo oferta obrigatória dos sistemas de ensino. Deve ser realizado no turno inverso ao da classe comum, na própria escola ou centro especializado que realize esse serviço educacional.

Desse modo, na modalidade de educação de jovens e adultos e educação profissional, as ações da educação especial possibilitam a ampliação de oportunidades de escolarização, formação para ingresso no mundo do trabalho e efetiva participação social.

A interface da educação especial na educação indígena, do campo e quilombola deve assegurar que os recursos, serviços e atendimento educacional especializado estejam presentes nos projetos pedagógicos construídos com base nas diferenças socioculturais desses grupos.

Na educação superior, a educação especial se efetiva por meio de ações que promovam o acesso, a permanência e a participação dos estudantes. Estas ações envolvem o planejamento e a organização de recursos e serviços para a promoção da acessibilidade arquitetônica, nas comunicações, nos sistemas de informação, nos materiais didáticos e pedagógicos, que devem ser disponibilizados nos processos seletivos e no desenvolvimento de todas as atividades que envolvam o ensino, a pesquisa e a extensão.

Para o ingresso dos estudantes surdos nas escolas comuns, a educação bilíngue – Língua Portuguesa/Libras desenvolve o ensino escolar na Língua Portuguesa e na língua de sinais, o ensino da Língua Portuguesa como segunda língua na modalidade escrita para estudantes surdos, os serviços de tradutor/intérprete de Libras e Língua Portuguesa e o ensino da Libras para os demais estudantes da escola. O atendimento educacional especializado para esses estudantes é ofertado tanto na modalidade oral e escrita quanto na língua de sinais. Devido à diferença linguística, orienta-se que o aluno surdo esteja com outros surdos em turmas comuns na escola regular.

O atendimento educacional especializado é realizado mediante a atuação de profissionais com conhecimentos específicos no ensino da Língua Brasileira de Sinais, da Língua Portuguesa na modalidade escrita como segunda língua, do sistema Braille, do Soroban, da orientação e mobilidade, das atividades de vida autônoma, da comunicação alternativa, do desenvolvimento dos processos mentais superiores, dos programas de enriquecimento curricular, da adequação e produção de materiais didáticos e pedagógicos, da utilização de recursos ópticos e não ópticos, da tecnologia assistiva e outros.

A avaliação pedagógica como processo dinâmico considera tanto o conhecimento prévio e o nível atual de desenvolvimento do aluno quanto às possibilidades de aprendizagem futura, configurando uma ação pedagógica processual e formativa que analisa o desempenho do aluno em relação ao seu progresso individual, prevalecendo na avaliação os aspectos qualitativos que indiquem as intervenções pedagógicas do professor. No processo de avaliação, o professor deve criar estratégias considerando que alguns estudantes podem demandar ampliação do tempo para a realização dos trabalhos e o uso da língua de sinais, de textos em Braille, de informática ou de tecnologia assistiva como uma prática cotidiana.

Cabe aos sistemas de ensino, ao organizar a educação especial na perspectiva da educação inclusiva, disponibilizar as funções de instrutor, tradutor/intérprete de Libras e guia-intérprete, bem como de monitor ou cuidador dos estudantes com necessidade de apoio nas atividades de higiene, alimentação, locomoção, entre outras, que exijam auxílio constante no cotidiano escolar.

Para atuar na educação especial, o professor deve ter como base da sua formação, inicial e continuada, conhecimentos gerais para o exercício da docência e conhecimentos específicos da área. Essa formação possibilita a sua atuação no atendimento educacional especializado, aprofunda o caráter interativo e interdisciplinar da atuação nas salas comuns do ensino regular, nas salas de recursos, nos centros de atendimento

educacional especializado, nos núcleos de acessibilidade das instituições de educação superior, nas classes hospitalares e nos ambientes domiciliares, para a oferta dos serviços e recursos de educação especial.

Para assegurar a intersetorialidade na implementação das políticas públicas a formação deve contemplar conhecimentos de gestão de sistema educacional inclusivo, tendo em vista o desenvolvimento de projetos em parceria com outras áreas, visando à acessibilidade arquitetônica, aos atendimentos de saúde, à promoção de ações de assistência social, trabalho e justiça.

Os sistemas de ensino devem organizar as condições de acesso aos espaços, aos recursos pedagógicos e à comunicação que favoreçam a promoção da aprendizagem e a valorização das diferenças, de forma a atender as necessidades educacionais de todos os estudantes. A acessibilidade deve ser assegurada mediante a eliminação de barreiras arquitetônicas, urbanísticas, na edificação – incluindo instalações, equipamentos e mobiliários – e nos transportes escolares, bem como as barreiras nas comunicações e informações.

VII – Referências

- BRASIL. Ministério da Educação. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. LDB 4.024, de 20 de dezembro de 1961.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. LDB 5.692, de 11 de agosto de 1971.
- BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília: Imprensa Oficial, 1988.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. *Lei N° 7.853*, de 24 de outubro de 1989.
- BRASIL. *Estatuto da Criança e do Adolescente no Brasil*. Lei n° 8.069, de 13 de julho de 1990.
- BRASIL. *Declaração Mundial sobre Educação para Todos: plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem*. UNESCO, Jomtiem/Tailândia, 1990.
- BRASIL. *Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais*. Brasília: UNESCO, 1994.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. *Política Nacional de Educação Especial*. Brasília: MEC/SEESP, 1994.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. LDB 9.394, de 20 de dezembro de 1996.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. *Decreto n° 3.298*, de 20 de dezembro de 1999.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. *Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica*. Brasília: MEC/SEESP, 2001.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Lei n° 10.172*, de 09 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências.
- BRASIL. *Decreto N° 3.956*, de 8 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.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. *Lei N° 10.436*, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS e dá outras providências.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Portaria N° 2.678*, de 24 de setembro de 2002. Disponível em: ftp://ftp.fnde.gov.br/web/resolucoes_2002/por2678_24092002.doc
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. *Decreto N° 5.296* de 02 de dezembro de 2004.
- BRASIL. Ministério Público Federal. *O acesso de estudantes com deficiência às escolas e classes comuns da rede regular de ensino*. Fundação Procurador Pedro Jorge de Melo e Silva(Orgs). 2ª ed. ver. e atualiz. Brasília: Procuradoria Federal dos Direitos do Cidadão, 2004.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. *Decreto N° 5.626*, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei N° 10.436, de 24 de abril de 2002.
- BRASIL. Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos. *Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos*. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, Ministério da Educação, Ministério da Justiça, UNESCO, 2006.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. *Direito à educação: subsídios para a gestão dos sistemas educacionais – orientações gerais e marcos legais*. Brasília: MEC/SEESP, 2006.
- BRASIL. IBGE. Censo Demográfico, 2000 Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/censo2000/default.shtm>>. Acesso em: 20 de jan. 2007.
- BRASIL. INEP. Censo Escolar, 2006. Disponível em: <http://http://www.inep.gov.br/basica/censo/default.asp>>. Acesso em: 20 de jan. 2007.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Plano de Desenvolvimento da Educação: razões, princípios e programas*. Brasília: MEC, 2007.
- ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. *Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência*, 2006.