

COLEÇÃO
SP INOVAÇÕES
INSTITUCIONAIS
NA EDUCAÇÃO (Vol. 1)

EDUCAÇÃO INCLUSIVA: UM PERCURSO HISTÓRICO E
METODOLÓGICO DE UMA EDUCAÇÃO PARA TODOS



INOVAÇÕES INSTITUCIONAIS
GESTÃO - SAÚDE - EDUCAÇÃO

Sandra Freitas de Souza

COLEÇÃO
SP INOVAÇÕES
INSTITUCIONAIS
NA EDUCAÇÃO (Vol. 1)

EDUCAÇÃO INCLUSIVA: UM PERCURSO HISTÓRICO E
METODOLÓGICO DE UMA EDUCAÇÃO PARA TODOS

Sandra Freitas de Souza
(Autora)

COLEÇÃO
SP INOVAÇÕES
INSTITUCIONAIS
NA EDUCAÇÃO (Vol. 1)

EDUCAÇÃO INCLUSIVA: UM PERCURSO HISTÓRICO E
METODOLÓGICO DE UMA EDUCAÇÃO PARA TODOS

Marcos Evangelista Alves
(Organizador)

Belo Horizonte
SP Inovações Institucionais
2024

FICHA TÉCNICA

CEO da SP Inovações Institucionais	Saulo Meira Serra
Coordenador Geral Administrativo da SP Inovações Institucionais	Olivan Rodrigues Silva Júnior
Coordenador Geral Pedagógico da SP Inovações Institucionais	Marcos Evangelista Alves
Autora	Sandra Freitas de Souza
Projeto gráfico e diagramação	Mariana Dias Gois

FICHA CATALOGRÁFICA

Souza, Sandra Freitas de


Souza, Sandra Freitas de. Alves, Marcos Evangelista [org. da coleção]. Educação Inclusiva: um percurso histórico e metodológico de uma educação para todos. Belo Horizonte: SP inovações institucionais, 2024. (Coleção SP Inovações Institucionais na Pesquisa, 2)

ISBN: 978-65-982336-1-7

1. Educação inclusiva. 2. Formação continuada de professores. 3. Educação especial.
4. Políticas públicas – Educação. 5. Educação - história. Título. II. Alves, Marcos Evangelista.
III. Coleção SP Inovações Institucionais.

CDD: 371.9

SP Inovações Institucionais

 (31) 2555-5179

 spinovacoes@spinovacoes.com.br

 <https://spinovacoes.com.br>

 @sp_inovacoes_institucionais

@ 2024, Os autores e organizadores.

@ 2024, SP Inovações Institucionais

Este livro ou parte dele não pode ser reproduzido por qualquer meio sem autorização escrita do editor.

SOBRE A PESQUISADORA/AUTORA

Sandra Freitas de Souza

Doutora em Educação pela PUC-Minas; Pesquisadora na área de Educação Inclusiva; Professora em cursos de Pós-graduação e em Formação de Professores nas áreas de Educação Especial e Inclusiva.

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	10
CAPÍTULO 1- A TRAJETÓRIA HISTÓRICA DA INCLUSÃO NO CENÁRIO MUNDIAL	12
INTRODUÇÃO.....	12
1.1 O período Pré-Histórico	12
1.2 A Antiguidade - Egito, Grécia e Roma	13
1.3 A Idade Média	14
1.4 A Idade Moderna	16
1.5 A Idade Contemporânea	17
1.6 Marcos da educação inclusiva no mundo	18
1.7 A inclusão do Brasil	19
1.8 A inclusão fazendo o diferencial	22
CONCLUSÃO	24
REFERÊNCIAS	25
CAPÍTULO 2 - POLÍTICAS PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO BRASIL	26
INTRODUÇÃO	26
2.1 Políticas públicas de inclusão no Brasil	28
2.2 O projeto político pedagógico (PPP)	34
2.3 Projeto político pedagógico inclusivo	36
CONCLUSÃO	37
REFERÊNCIAS	38
CAPÍTULO 3 - NEUROCIÊNCIAS E APRENDIZAGEM CONSTRUÇÃO DE CURRÍCULOS	41
INTRODUÇÃO	41
3.1 A neurociência em benefício da educação	42
3.2 O processo de aprendizagem dos estudantes com deficiência.....	47
3.3 Construção curricular e adaptações de atividades	49
CONCLUSÃO	51
REFERÊNCIAS	52
CAPÍTULO 4 - PÚBLICO-ALVO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL	54
INTRODUÇÃO	54
4.1 Público-alvo da educação especial	55
4.2 Deficiência	55
4.3 A OMS (Organização Mundial de Saúde) e a classificação das deficiências.....	59
4.4 Transtornos do Espectro Autista (TEA)	60
4.4.1 Como reconhecer as dificuldades na comunicação social?	63

4.4.2 Como reconhecer as dificuldades relacionadas ao comportamento ou interesses restritos, repetitivos e sensoriais	63
4.5 Altas habilidades/ superdotação	65
4.6 Dificuldades de aprendizagem	66
4.7 Transtorno de aprendizagem	68
4.8 Dislexia	69
4.9 Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH)	70
CONCLUSÃO	72
REFERÊNCIAS	73

CAPÍTULO 5 - PDI (PLANO DE DESENVOLVIMENTO INDIVIDUALIZADO) E A INCLUSÃO	75
INTRODUÇÃO	76
5.1 Prática inclusiva e a necessidade de uma educação aberta à diversidade.....	78
5.2 PDI – Plano desenvolvimento individualizado	79
5.3 O que é PDI?	81
5.4 A quem se destina esse documento?	81
5.5 Quem deve construí-lo?	83
5.6 Por que construí-lo?	83
5.7 Quando ele deve ser construído?	84
5.8 Como construí-lo?	86
CONCLUSÃO	87
REFERÊNCIAS	88

CAPÍTULO 6 - ORIENTANDO O PROFESSOR PARA A CONSTRUÇÃO DO PDI	89
INTRODUÇÃO	90
6.1 Relembrando	90
6.2 Processo de avaliação diagnóstica inicial	91
6.2.1 História de vida do(a) estudante	91
6.2.2 Sobre as experiências escolares	92
6.2.3 Sobre o desenvolvimento pedagógico do(a) estudante e outros aspectos específicos	93
6.2.4 Observações	94
6.3 Avaliação das áreas de conhecimento	95
6.4 Avaliação pedagógica	96
6.4.1 Aspectos cognitivos	97
6.4.2 Memória	97
6.4.3 Percepção	98
6.4.4 Atenção	99
6.4.5 Raciocínio lógico	99

6.4.6 Pensamento	100
6.4.7 Linguagem	102
6.4.8 Funções executivas	103
6.5 Aspectos metacognitivos	104
6.6 Desenvolvimento motor	107
6.7 Desenvolvimento Psicomotor	107
6.7.1 Esquema corporal e Imagem corporal	109
6.7.2 Lateralidade	110
6.7.3 Estrutura espacial e ordenação temporal	111
6.7.4 Ritmo	112
6.8 Pessoais/interpessoais/afetivos	112
6.9 Autoimagem	112
6.10 Autoestima	113
6.11 Autonomia	113
6.12 Independência	114
6.13 Persistência	114
6.14 Sociabilidade	115
6.15 Comunicacionais	115
6.15.1 Comunicação oral	115
6.15.2 Comunicação escrita	116
6.16 Análise detalhada da avaliação diagnóstica inicial	116
6.16.1 Comunicação oral	117
6.17 Planejamento pedagógico	118
6.18 Avaliação processual e correção de rumos	119
6.19 Quadro para preenchimento na construção do PDI	121
CONCLUSÃO	122
REFERÊNCIAS	123

CAPÍTULO 7 - ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO (AEE) /SALA DE RECURSOS	124
INTRODUÇÃO	124
7.1 O atendimento educacional especializado (AEE)	126
7.2 Salas de recursos multifuncionais	129
7.3 A construção da PAEE	129
7.3.1 Construção da pasta do estudante	135
7.4 O atendimento educacional especializado (AEE)	136
7.4.1 Campos de atuação da tecnologia assistiva	137
7.4.2 Evolução da tecnologia assistiva	139
CONCLUSÃO	140
REFERÊNCIAS	141

APRESENTAÇÃO

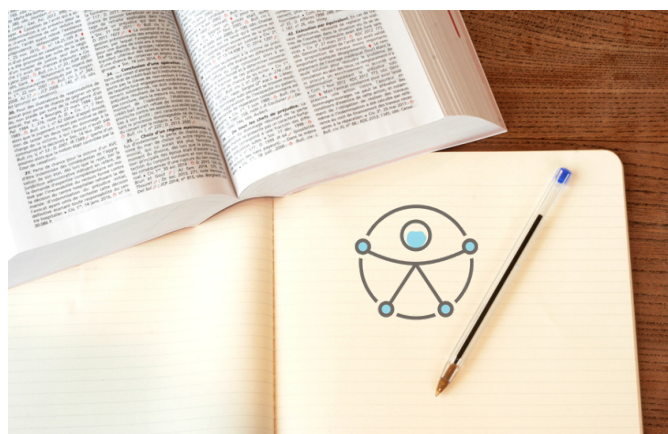
A publicação Educação Inclusiva têm como objetivo proporcionar uma reflexão sobre a inclusão de pessoas com NEE (Necessidades Educacionais Especiais) nas escolas e na sociedade. Assim, serão estudados :

- A evolução do tratamento dado às pessoas com deficiência ao longo da história;
- As políticas públicas construídas para que esse tratamento pudesse oferecer direitos a essas pessoas de frequentarem os mesmos espaços sociais que as demais pessoas;
- A diferença entre a Educação Especial e a Educação Inclusiva;
- As contribuições da neurociências para o entendimento da aprendizagem;
- O público-alvo da Educação Especial e as NEEs mais comuns;
- O trabalho do professor em sala de aula com estudantes com NEE, acessibilidade, tecnologias assistivas, conceito de currículo, a construção do PDI (Plano de Desenvolvimento Educacional Especializado);
- O AEE (Atendimento Educacional Especializado) e a construção do PAEE (Plano de Atendimento Educacional Especializado), além de vários outros aspectos importantes referentes a esse tema.

No capítulo 1, será feita uma viagem pela história das formas pelas quais as pessoas com deficiência vêm sendo tratadas no Brasil e no mundo desde a pré-história. Serão percorridos sobre alguns dos mais importantes marcos históricos e eventos que marcaram a história da inclusão e a importância de cada um destes, para que seja possível compreender como a educação inclusiva se desenvolveu nos cenários brasileiro e mundial.

No capítulo 2, serão trazidas algumas das Políticas Públicas de Educação Inclusiva existentes no Brasil e a construção do PPP (Projeto Político Pedagógico), além de se realizar uma análise da legislação nacional relativa à educação especial, verificando quais leis vigoram no país que protegem e norteiam o trabalho dos educadores e instituições para que abracem, de fato, a inclusão.

Figura 1- Políticas Públicas de Educação Inclusiva



Fonte: Adaptada por Mariana Gois, 2023.

No capítulo 3, serão abordados os aspectos da Neurociência no processo de aprendizagem e a construção do currículo, além de adaptação de materiais e atividades para estudantes com NEE.

No capítulo 4, os conhecimentos a respeito do público-alvo da Educação Especial e de algumas outras NEEs serão trazidos.

No capítulo 5, serão trazidos os fundamentos pedagógicos para a inclusão, discorrendo sobre a necessidade da construção do PDI (Plano de Desenvolvimento Individualizado) – o que é o PDI, por que construí-lo e como construir currículos a partir do que esse documento propõe.

No capítulo 6, a construção do PDI será trazida em detalhes, seguindo um modelo proposto pela SEE-MG (Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais), para que o professor consiga conhecer os estudantes e propor ações pedagógicas coerentes.

O capítulo 7, trará considerações a respeito do trabalho do AEE – quais os objetivos desse atendimento; quais são os tipos de AEE mais comuns; a construção do PAEE (Plano de Atendimento Educacional Especializado), além de algumas considerações sobre Tecnologia Assistiva (TA).

Figura 2 - Sala de Atendimento Educacional Especializado



Fonte: Canva

CAPÍTULO 1 - A TRAJETÓRIA HISTÓRICA DA INCLUSÃO NO CENÁRIO MUNDIAL

INTRODUÇÃO

Na Antiguidade, as pessoas com deficiência, foram segregadas, excluídas ou simplesmente ignoradas, pois não tinham o direito de participarem do convívio social. Essa visão foi se modificando ao longo do tempo.

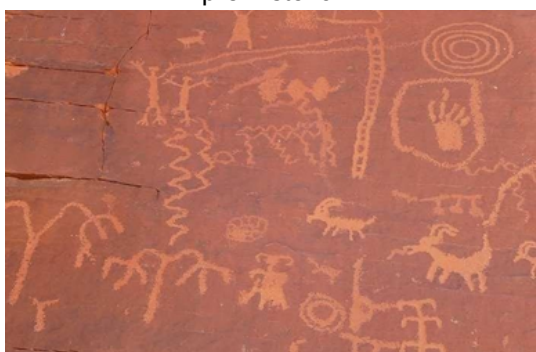
Vamos fazer uma reflexão sobre a história da inclusão no cenário mundial?

Quando isso começou de fato? Como as pessoas com deficiência eram vistas em diferentes períodos da história? Como eram a visão e a concepção sobre as pessoas com NEE nos períodos históricos como: a Pré-História, Antiguidade Clássica (Egito, Grécia e Roma), Idade Média, Idade Moderna e Contemporânea.

1.1 O Período Pré- Histórico

Não se sabe, verdadeiramente, como as pessoas com deficiência eram tratadas nesse período, pois não há registros históricos sobre os primeiros grupos humanos. No entanto, ao se considerar as condições de vida desses grupos, acredita-se que a sobrevivência era muito difícil, pois eram frequentemente ameaçados por animais, falta de comida e condições climáticas extremas.

Figura 3 - Necessidades especiais na pré-história



Fonte: Pixabay

PARE E PENSE

Não sabemos verdadeiramente como as pessoas com necessidades especiais eram tratadas neste período, pois não há registros históricos sobre estes primeiros grupos humanos, apenas as inscrições rupestres oferecem alguns indícios do que acontecia naquela época. No entanto, ao considerarmos as condições de vida desses grupos, acredita-se que a sobrevivência era muito difícil, pois eram frequentemente ameaçados por animais, falta de comida e condições climáticas extremas.

Nesse período, somente os mais fortes, ou os mais adaptáveis, sobreviviam, por isso, apenas quando esses grupos começaram a se organizar em comunidades, conseguiram garantir melhores condições de vida para todos.

Ainda assim, longe de poderem proporcionar boas condições às pessoas com deficiência, elas tinham poucas chances de sobrevivência.

1.2 A Antiguidade – Egito, Grécia e Roma

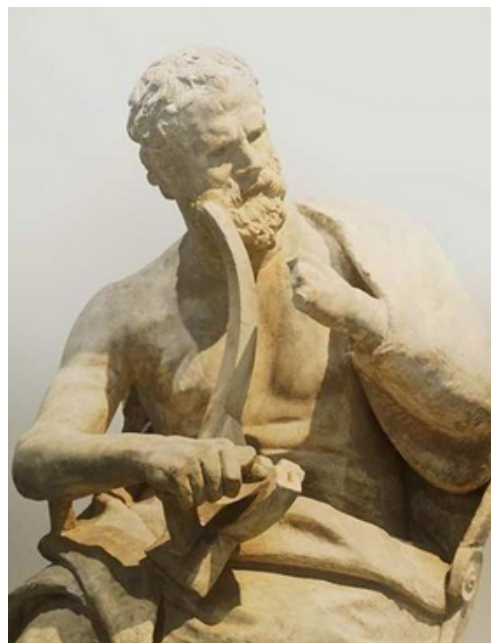
No Antigo Egito, segundo evidências arqueológicas encontradas, especialmente nas artes, havia pessoas com deficiência retratadas desempenhando funções e ocupações diversas na sociedade.

Na Grécia, eliminavam-se pessoas consideradas “disformes”, ou seja, que não obedeciam a um determinado padrão estético. Havia a crença de que essas pessoas eram amaldiçoadas, e portanto eram jogadas do alto de montanhas ou em esgotos, abandonadas à própria sorte, condenadas à morte. Há registros sobre a eliminação dessas pessoas em Platão, no livro *A República*, e em Aristóteles, no livro *A Política*, e na própria mitologia grega. De acordo com Rodrigues (2008), essa prática mantinha um equilíbrio demográfico.

Em Esparta, para fazer parte dos exércitos, havia um padrão de força e estética a ser obedecido. Bianchetti afirma que: Na medida em que os gregos se dedicavam, predominantemente à guerra, à ginástica, à dança, à estética, à perfeição do corpo, à beleza e a força acabaram se transformando num grande objetivo. Se ao nascer, a criança apresentasse qualquer manifestação que pudesse atentar ao ideal prevalecente, era eliminada. Praticava-se, assim, uma eugenia radical, na fonte (Bianchetti, 2006, p. 29).

O corpo precisava obedecer a um padrão rigoroso, e caso o indivíduo não estivesse dentro deste padrão e fosse considerado inadequado a pertencer a um grupo, era banido, preso e excluído.

Figura 4 – Estátua de Homero – autor de *Iliada* e *Odisseia*



Fonte: Pixabay

SAIBA MAIS..

Para saber mais sobre a *Iliada*, acesse o site do Brasil Escola em:
<https://brasilecola.uol.com.br/filosofia/iliada-homero-sua-problematca-teorica.htm>
Outra dica é assistir ao filme *Troia*, de 2004, dirigido por Wolfgang Petersen

FATO CURIOSO . . .

Homero, o famoso poeta e autor de *Íliada* e *Odisseia*, materializou a exclusão de pessoas com deficiência em sua obra *Íliada*, pois criou um personagem (Hefesto-filho de Hera e Zeus) que possuía uma das pernas atrofiadas e por isso foi rejeitado por sua mãe e banido do Olimpo por seu pai. Acredita-se que Homero era cego.

Já em Roma, havia uma lei que determinava que o filho que nascesse com alguma deficiência poderia ser eliminado pelo pai, logo após seu nascimento. A criança poderia ser afogada, por lei. Por isso, algumas pessoas abandonavam seus filhos em cestos nos rios.

Amaral afirma que o próprio Estado possuía o direito de eliminar da sociedade cidadãos “monstruosos” ou “disformes”, permitindo que o pai da criança, amparado por lei, se livrasse daquele “ser não desejado”. Nesse momento, as crianças que nasciam com deformidades eram consideradas aberrações, monstruosidades, castigos divinos. Essa lei só foi combatida com o surgimento do cristianismo. Também havia casos em que essas pessoas sobreviviam e acabavam sendo exploradas, trabalhando em circos, ou pedindo esmolas. Neste período, os serviços de saúde eram bastante precários (Amaral, 1995, p. 43).

1.3 A Idade Média

O início da Idade Média começou com o fim do Império Romano, e ainda era um período de condições precárias de vida. A sociedade era dividida em classes sociais e feudos: havia o clero (sacerdotes, membros da Igreja Católica); os senhores feudais, que eram os nobres, a realeza, donos dos feudos (terras); e os vassalos, que eram camponeses, escravizados, que trabalhavam em troca de comida.

Figura 5 - Classes sociais na Idade Média: Igreja, senhores feudais e vassalos



Fonte: Shutterstock

SAIBA MAIS:

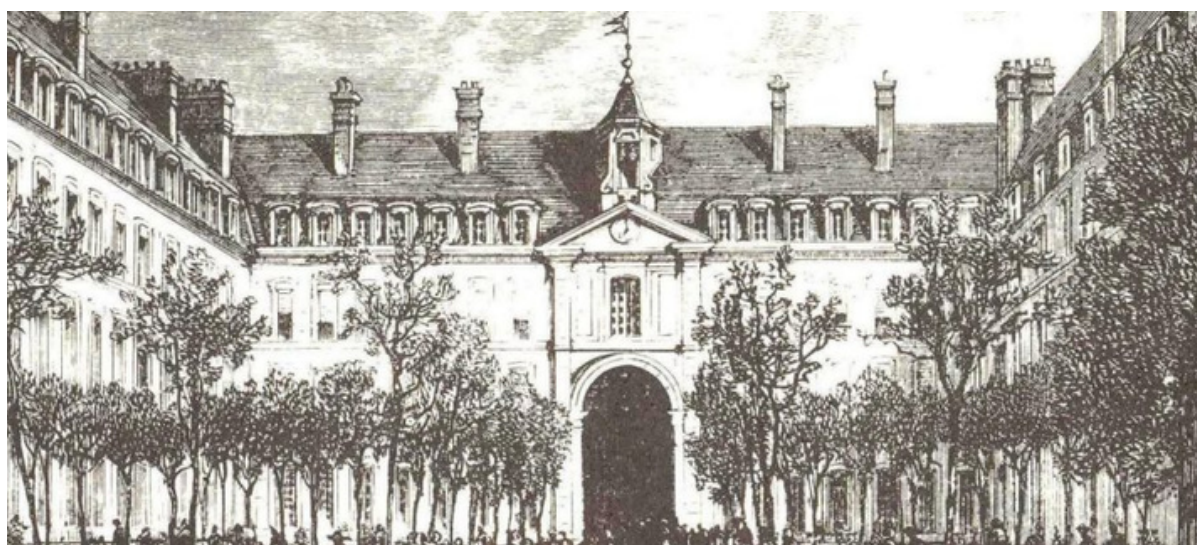
Leia mais sobre o Feudalismo acessando: <https://brasilescola.uol.com.br/historiag/feudalismo.htm>

Neste período, acreditava-se que as pessoas eram “imagem e semelhança de Deus”, e se nascessem com alguma deficiência seria um “castigo divino”. Assim, essas pessoas eram marginalizadas e segregadas, não tendo o direito de viverem em sociedade (Mazzota, 2012). Quem não se enquadrasse no padrão estabelecido poderia viver, mas deveria ser segregado (Bianchetti, 2006).

A Igreja Católica afirmava que as pessoas com deficiências eram um exemplo do que poderia acontecer se as pessoas insistirem em comportamentos inadequados e deveriam buscar a caridade (Bianchetti, 2006). Assim, o castigo que era infligido a alguns indivíduos era uma oportunidade de salvação para outros. Quixaba explica que na Idade Média “a existência dessas pessoas sempre foi marcada por visões contraditórias: ora consideradas demoníacas, ora vistas como possibilidade de pagamentos de pecados por parte dos familiares” (Quixaba, 2015, p. 19).

No entanto, ao longo dos anos, ao examinarmos a história, encontramos exemplos de pequenas ações realizadas para favorecer aqueles que possuíam alguma deficiência. Entre 1214 e 1270, o rei Luís IX, motivado pelo número de cavaleiros que perderam sua visão nos combates das Cruzadas, ordenou a construção de um hospital na França para atender pessoas cegas.

Figura 6 - Hospital Quinze-Vingts



Fonte: <https://www.parisvox.info/2017/08/29/histoire-de-paris-lhospice-quinze-vingts/>

1.4 A Idade Moderna

A transição do feudalismo para o capitalismo, que marcou a Idade Média, proporcionou transformações em várias esferas sociais. A idade moderna teve início por volta do ano de 1453 e foi até a Revolução Francesa em 1789 (Bianchetti, 2006). Foi um período de Renascimento, chamado de Renascença ou Renascentismo, marcado por novas ideias, concepções e profundas mudanças em várias áreas como música, artes em geral e ciências. O antropocentrismo substituiu o geocentrismo, e isso colocou o homem no centro das atenções.

Nesse período, o corpo passa a ser comparado a uma máquina. Portanto, qualquer diferença do padrão esperado era vista como uma disfunção e, assim, as pessoas com deficiência ainda eram marginalizadas e segregadas. Muitas eram obrigadas a mendigar, e na Europa, formavam um grande grupo que se reunia para pedir esmolas e dividir o que arrecadavam.

Mesmo com todas as adversidades e nada que favorecesse as pessoas com deficiências, sempre há alguma iniciativa a ser destacada. No século XIV, Gerolamo Cardano, um médico e matemático, inventou um código que influenciou Pedro Ponce de Leon, um monge beneditino, a criar o método para ensinar pessoas com deficiência auditiva a ler e escrever.

Figura 7- O Renascimento é marcado por transformações nas artes e na ciência

SAIBA MAIS:

Leia mais sobre o Renascimento acessando: <https://brasilecola.uol.com.br/o-que-e/historia/o-que-e-renascimento.htm>



Fonte: Pixabay

1.5 A Idade Contemporânea

A partir do século XIX podemos pontuar algumas conquistas e avanços para as pessoas com NEE em geral e com deficiência, em particular. Finalmente compreendeu-se que elas precisavam de um atendimento especializado para que pudessem se desenvolver, o que não aconteceria, apenas, em hospitais e abrigos, que tratavam as deficiências como doenças.

FATO CURIOSO . . .

Napoleão Bonaparte acreditava que os soldados feridos e mutilados em batalhas poderiam ser reabilitados e continuarem servindo ao exército em outras funções.

Um destaque que precisa ser comentado é que nessa época foi criado o método Braille, por Louis Braille, na França, na época de Napoleão Bonaparte.

Figura 8 - O método Braille foi uma grande conquista para as pessoas com deficiência visual.



Fonte: Canva

Figura 9 - Louis Braille



Fonte: https://www.ampid.org.br/ampid/Artigos/PD_Historia.php

SAIBA MAIS

Leia mais sobre a criação do método Braille:

<https://brasilecola.uol.com.br/portugues/braille.htm>

Braille foi influenciado por Charles Barbier, um capitão do exército francês que desenvolveu um sistema para transmitir mensagens durante as batalhas. Assim, ele conseguiu aperfeiçoar o sistema, e criar a escrita Braille, amplamente utilizada por pessoas cegas até os dias atuais.

No século XX, a visão, que era centrada na limitação, passou a dar espaço para a concepção de que precisamos enxergar na pessoa com NEE a existência de um indivíduo que pensa, sente e possui sonhos, desejos e aspirações. Alguns instrumentos de apoio como bengalas, cadeiras de rodas, começaram a ser mais utilizados e foram se aperfeiçoando. Ao longo dos anos, foram sendo criadas várias instituições voltadas para apoio e acolhimento de pessoas com necessidades especiais.

Quixaba afirma que “com a evolução científica, sob a luz da filosofia humanista, estudos foram se consolidando, surgindo, então, uma nova compreensão sobre as deficiências, em especial a intelectual” (Quixaba, 2015, p. 20).

Figura 10 - Cadeira de Bath, inventada por John Dawson em 1783



Fonte: https://www.ampid.org.br/ampid/Artigos/PD_Historia.php

1.6 Marcos da educação inclusiva no mundo

A ONU foi criada em 1945, após o fim da Segunda Guerra Mundial. Pouco tempo depois, em 1948, foi criada a Declaração Universal dos Direitos Humanos. O documento não faz nenhuma menção às pessoas com deficiência, há, apenas, no artigo 25, uma referência sobre “invalidez”.

Figura 11 - Símbolo da ONU



Fonte: <https://www.dicionariodesimbolos.com.br/simbolo-onu/>

1. Todo ser humano tem direito a um padrão de vida capaz de assegurar a si e à sua família saúde e bem estar, inclusive alimentação, vestuário, habitação, cuidados médicos e os serviços sociais indispensáveis, e direito à segurança em caso de desemprego, doença, invalidez, viuvez, velhice ou outros casos de perda dos meios de subsistência fora de seu controle. 2. A maternidade e a infância têm direito a cuidados e assistência especiais [...] (ONU, 1948, s.p.).

Um documento muito importante, que marcou o início da jornada da educação inclusiva mundial foi a Declaração de Salamanca, elaborada pela UNESCO em 1994, como resultado da Conferência Mundial sobre Necessidades Educacionais Especiais, realizada na cidade espanhola de Salamanca, entre 7 e 10 de junho de 1994.

SAIBA MAIS

Leia mais sobre a Declaração de Salamanca, acessando:

<http://portal.mec.gov.br/sees/p/arquivos/pdf/salamanca.pdf>

Figura 12 - Crianças em escola comum



Fonte: Pixabay

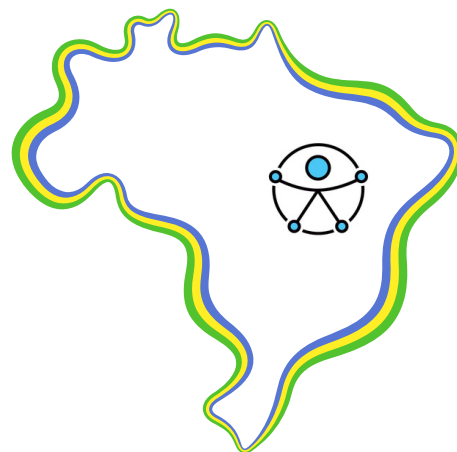
Ela menciona as crianças com necessidades educacionais especiais nas escolas comuns: “aqueles com necessidades educacionais especiais devem ter acesso à escola regular, que deveria acomodá-los dentro de uma Pedagogia centrada na criança, capaz de satisfazer a tais necessidades” (UNESCO, 1994, s.p.).

1.7 A inclusão no Brasil

No Brasil, os primeiros institutos voltados à educação de alunos com deficiência foram criados na época de Dom Pedro II. Em 1854 houve a criação do instituto para cegos, atualmente Instituto Benjamin Constant. Três anos depois, foi fundado o Imperial Instituto de Surdos Mudos (atual INES - Instituto Nacional de Educação de Surdos), atendendo os surdos de todo o país, especialmente os que eram abandonados por suas famílias. Naquela época as crianças com deficiências ainda eram marginalizadas e segregadas, pois não podiam estudar com as crianças consideradas “normais”.

Até a década de 50, a educação especial constava como um sistema paralelo à educação regular. Nesse período começaram a surgir as primeiras classes e escolas especializadas. Porém, este período foi marcado pelo assistencialismo, ou seja, o lema era “cuidar” apenas, e não “desenvolver” as habilidades dos estudantes. Essas crianças ainda eram vistas como “doentes”.

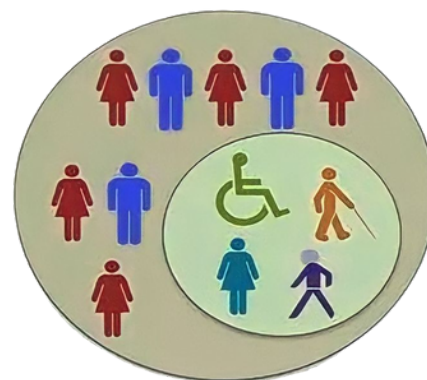
Figura 13 - Inclusão no Brasil



Fonte: Adaptada por Mariana Gois, 2023.

Somente a partir de 1970, que a educação inclusiva passou a ser de fato discutida e considerada pelos governos com a criação de instituições públicas e privadas, federais e estaduais. Nessa época, os estudos começavam a sugerir que as crianças com deficiência podiam aprender. Assim, com a Lei nº 94.142 de 1975, elas começaram a ser aceitas nas classes regulares. As necessidades especiais ainda eram vistas como limitações, disfuncionalidades e incapacidades. Portanto, o paradigma aqui era o da integração, no qual as crianças com deficiência estavam presentes nos mesmos ambientes, mas ainda eram tratadas separadamente das demais.

Figura 14- Integração



Fonte: <https://4.bp.blogspot.com/-PBAV3HITfbw/V7sFCi8exnl/AAAAAAGKE/LC1NBSadA84kvMmrox77HH9LaR9Vs6LsACLcB/s1600/3.bmp>

Nas décadas de 1980 e 1990, surgiram as primeiras discussões sobre Inclusão, diferentemente da integração praticada na década de 70. A proposta, então, era a de que as escolas deviam criar condições e se adaptarem para receberem todas os estudantes, independentemente de suas condições.

Os grandes marcos da educação inclusiva no Brasil são a Constituição Federal de 1988 (Brasil, 1988) e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 (LDB) (Brasil, 1996). Mais recentemente tivemos o Plano Nacional de Educação (PNE) de 2014, que incluiu em suas metas, uma referente à inclusão (Brasil, 2014).

A Constituição Federal traz em seu artigo 208, inciso III, que o Estado deve garantir atendimento especializado às pessoas com deficiência preferencialmente na rede regular de ensino: “o dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino” (Brasil, 1988, s.p.). A LDB estabelece, no parágrafo único, do artigo 60:

“O poder público adotará, como alternativa preferencial, a ampliação do atendimento aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação na própria rede pública regular de ensino, independentemente do apoio às instituições previstas neste artigo” (Brasil, 2013, s.p.).

SAIBA MAIS

Para ler sobre os marcos político-legais da Educação Especial no Brasil, acesse:

http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=6726-marcos-politicos-legais&Itemid=30192

Na meta do PNE referente à inclusão, meta nº 4, é exposto o seguinte:

Universalizar, para a população de 4 (quatro) a 17 (dezesete) anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, com a garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados (Brasil, 2014, s.p.).

A meta número 4 refere-se à democratização e acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado, para todas as pessoas com necessidades especiais, de 4 a 17 anos.

SAIBA MAIS

Para saber mais sobre as metas do PNE, acesse:
<https://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-%20de-educacao/543-plano-nacional-de-educacao-%20lei-n-13-005-2014>

Figura 15- Símbolo PNE



Fonte:
<https://www.infoescola.com/noticias/in-ep-apresenta-hoje-em-brasilia-o-plano-nacional-de-educacao/>

Estatísticas no site do PNE trazem os seguintes dados em 2018, 85,8% das pessoas com NEE dessa faixa etária já estavam matriculados e frequentando a rede regular de ensino (PNE, 2018).

De acordo com o que vimos até o momento, a história do tratamento dado às pessoas com deficiência, até os dias atuais pode ser resumida em quatro fases, de acordo com Romeu Sasaki, 2002:

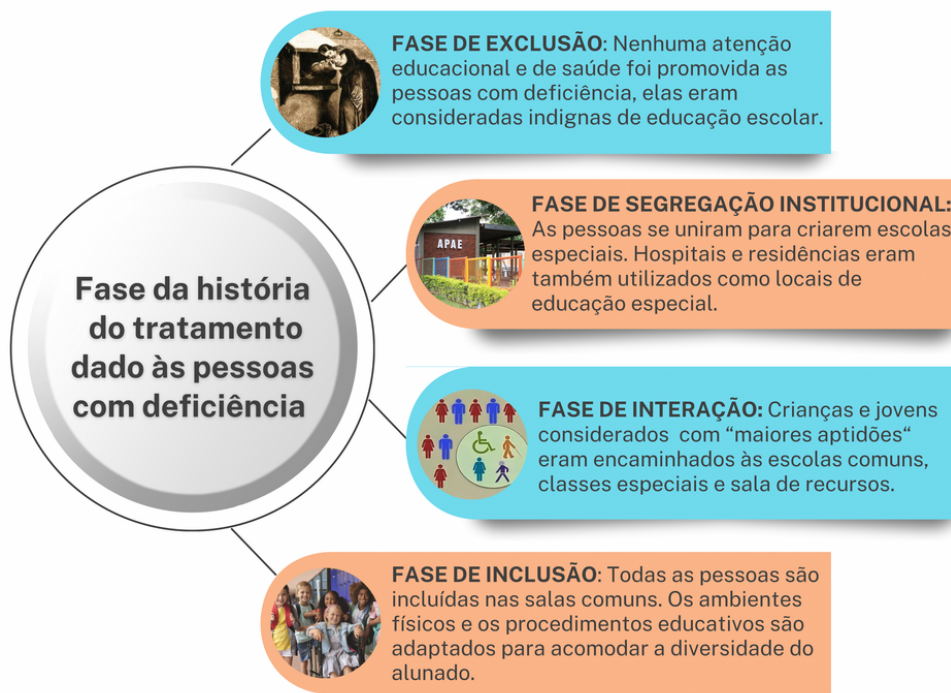
a) **Fase de exclusão** — Nesta fase, nenhuma atenção educacional e de saúde foi provida às pessoas com deficiência. Estas eram consideradas indignas de educação escolar. Nessa fase, também, as pessoas eram mortas ou abandonadas por não serem aceitas socialmente;

b) **Fase de segregação institucional** — Por absoluta impossibilidade das crianças e jovens com deficiência acessarem as escolas comuns, suas famílias se uniram para criarem escolas especiais. Hospitais e residências eram também utilizados como locais de educação especial. A deficiência era considerada doença e como tal, precisava receber atendimento clínico e não educacional, chegando até a ficarem internadas;

c) **Fase de integração** — Crianças e jovens considerados com “maiores aptidões” eram encaminhados às escolas comuns, classes especiais e salas de recursos. No entanto, mesmo sendo escolas, eles eram separados de seus pares para receberem atendimentos diferenciados, principalmente nas escolas e classes especiais;

d) **Fase de inclusão** — Todas as pessoas são incluídas nas salas comuns. Os ambientes físicos e os procedimentos educativos são adaptados para acomodar a diversidade do alunado. As escolas levam em consideração as necessidades de todos os estudantes. Essa última fase, da inclusão, é a que se pretende vivenciar atualmente. Ela começou a ser largamente difundida a partir dos anos de 1990, mas ainda não se consolidou, pois as pessoas com deficiência, embora frequentando os mesmos espaços escolares e sociais que as demais pessoas sem deficiência, ainda não encontraram uma aceitação total por parte da sociedade em geral.

Figura 16 - Diagrama Fase da história do tratamento dado às pessoas com deficiência



Fonte: Diagrama adaptado por Mariana Gois. Textos de Sandra Freitas de Souza, 2023.

1.8 A inclusão fazendo o diferencial

Precisamos ter em mente que a inclusão é incondicional, isto é, independente de dificuldades e deficiências, todos têm o direito de conviver e ter as mesmas oportunidades, compartilhando os mesmos espaços. As diferenças devem ser acolhidas, e estratégias diferenciadas e apropriadas devem ser desenvolvidas para que todos possam atingir o máximo de seus potenciais.

Esse seria o cenário ideal, mas ainda não é o vivenciado por todos, mesmo considerando que estamos no século XXI. Dar oportunidades não significa fazer o mesmo para todos, pois é necessário considerar as diferenças e particularidades. Quando damos o mesmo a todos, pensando no princípio da igualdade, podemos discriminar e excluir, mais do que incluir.

Figura 17 - Charge: Para uma seleção justa, todos farão o mesmo exame : escalar aquela árvore.



Fonte: <https://questoes.grancursosonline.com.br/questoes-de-concursos/pedagogia/1423611>

A escola precisa perceber que cada estudante tem suas dificuldades e sua própria trajetória, e esse olhar diferenciado deve fazer parte da prática educativa; ele deve se fazer presente, independentemente de haver deficiência ou não. A convivência de todos indica igualdade, pois os objetivos são os mesmos, a única diferença é na forma de atendimento, que será personalizada de acordo com as necessidades dos educandos (Valente; Oliveira, 2017).

Uma escola, para se tornar inclusiva, precisa mudar a sua cultura, senão proporcionará, apenas, a integração. Na integração, os alunos se adaptam a uma estrutura e padrão já pré-estabelecidos pela escola.

CONCLUSÃO

Concluído o capítulo 1, no qual foi estudada a trajetória histórica do tratamento dado às pessoas com deficiência, no Brasil e no mundo. Na verdade, pode-se falar mais de exclusão e segregação do que, propriamente, de inclusão, pois foi isso o que se observou ao longo da história. Felizmente, as coisas começaram a mudar no século XX, e apesar de já se ter percorrido um longo caminho, estamos caminhando a passos lentos, mas estamos progredindo. Com paciência e perseverança a inclusão das pessoas com NEE se tornará uma realidade na prática.

Foi visto, também, as quatro fases citadas por Sasaki, pelas quais as pessoas com deficiência passaram ao longo da história. Muito mais do que conhecer essas fases, é imprescindível que se entenda os fundamentos de cada uma para que se possa ver o que ainda acontece na atualidade: Exclusão? Segregação? Integração? Inclusão? É preciso responder a essas perguntas.

REFERÊNCIAS

AMARAL, L. A. **Conhecendo a Deficiência** (em Companhia de Hércules). São Paulo: Robe, 1995.

BIANCHETTI, L. Aspectos históricos da apreensão e da educação dos considerados deficientes. In: BIANCHETTI, L. FREIRE, I, M. (orgs.). **Um olhar sobre a deficiência**. 7ª ed. Campinas: Papirus, 2006.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**, de 05 de Outubro de 1988. Brasília: 1988.

BRASIL. **Lei Nº 9.394**, de 20 de Dezembro de 1996 – Institui as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em . Acesso em: 31 de outubro de 2019.

BRASIL. Plano Nacional de Educação - **Lei Nº 13.005**, de 25 de junho de 2014. Disponível em . Acesso em: 05 de dezembro de 2020.

MAZZOTTA, M. J. S. **Educação Especial no Brasil**: história e políticas públicas. 6ª reimpressão. São Paulo: Cortez, 2012.

QUIXABA, M. N. O. **A Inclusão na Educação**: Humanizar para educar melhor. 1ª ed. São Paulo: Paulinas, 2015.

RODRIGUES, O. M. P. R. **Educação Especial**: história, etiologia, conceitos e legislação. Bauru: MEC/FC/SEE, 2008.

SASSAKI, Romeu Kazumi. Terminologia sobre deficiência na era da inclusão. **Revista Nacional de Reabilitação**, ano 5, nº 24, jan./fev. 2002, pp. 6-9.

UNESCO. Declaração de Salamanca. Enquadramento da ação: necessidades educativas especiais. In: **Conferência Mundial sobre NEE: Acesso e Qualidade** – UNESCO. Salamanca/Espanha: UNESCO, 1994.

UNICEF. **Declaração Universal dos direitos Humanos**. Adotada e proclamada pela Assembleia Geral das Nações Unidas (resolução 217 A III) em 10 de dezembro 1948. Disponível em <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-universal-dosdireitos-humanos>. Acesso realizado em 03/04/2023

CAPÍTULO 2 - POLÍTICAS PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO BRASIL

INTRODUÇÃO

Já foi mencionado, anteriormente, que todos têm direito à educação, todas as pessoas possuem características, interesses, habilidades e necessidades particulares e únicas. Assim, todos devem ter a oportunidade de aprender, à sua maneira. Os programas educacionais devem ser implementados, considerando essas características. Há alguns requisitos fundamentais para que a inclusão aconteça:

- Sensibilização da sociedade;
- Formação dos educadores;
- Fortalecimento de direitos: desenvolvimento de políticas de inclusão e uso de verbas públicas para sua implementação;
- Cumprimento da legislação;
- Utilização de novas tecnologias, que permitam democratizar o acesso de pessoas com NEE aos espaços sociais.

Não há democracia sem inclusão, pois ela proporciona à sociedade a garantia de direitos e cumprimento de deveres. De acordo com Matiskei (2004, p. 185) o Estado deve buscar caminhos e alternativas para promover a inclusão e combater a exclusão. Miranda afirma que o Estado precisa ter “um olhar diferenciado e comprometido em torno das atuais políticas públicas que regem a educação inclusiva, assumindo para si a responsabilidade para com esse público” (Miranda,2019, p. 39).

Figura 1 - Sociedade com garantia de direitos e deveres



Fonte: Freepik

Assim, segundo a Lei, todos os entes públicos têm a responsabilidade de investirem em seus sistemas educacionais, tornando-os aptos e eficientes, de modo que incluam todos os estudantes, possuindo ou não NEE. Compete à escola e aos governos trabalharem em conjunto para desenvolverem políticas públicas que combatam a exclusão.

Portanto, a discussão sobre políticas inclusivas é de caráter emergencial para uma sociedade que deseja ser inclusiva. É primordial que sejam construídos espaços sociais mais inclusivos e que seja fomentado o convívio entre os mais diversos grupos. Assim, a responsabilidade de promover a inclusão não é apenas dos governantes, mas de toda uma sociedade.

Figura 2 - Espaços sociais inclusivos



Fonte: Freepik

Matiskei diz que “é necessário admitir que as políticas públicas não são pensadas, apenas, a partir de determinações jurídicas, legais, nas quais o Estado aparece como mero executor, neutro, destituído de princípios...” cabe ao Estado desenvolver políticas públicas e à sociedade, cobrar sua implementação. Assim, deve-se encorajar a participação ativa das famílias e das comunidades, bem como considerar o envolvimento de pessoas com NEE nos processos de planejamento e tomada de decisão, relacionados aos serviços que serão ofertados pela escola (Matiskei, 2004, p. 188).

Uma política efetivamente inclusiva deve combater a exclusão e a segregação, não apenas no espaço educacional, mas também fora dos muros da escola. Assim, a implementação de políticas de inclusão efetivas e duradouras devem envolver a família, a escola, a comunidade e o governo. Todos somos parte dessa sociedade, e é necessário que participemos ativamente para que a inclusão social seja uma realidade em nosso país.

Figura 3 - Combate à segregação



Fonte: Adaptada por Mariana Gois, 2023.

2.1 Políticas públicas de inclusão no Brasil

No Brasil, já mencionamos o histórico das políticas públicas, especialmente no âmbito jurídico. Vamos elencar algumas delas:

- A Constituição Federal de 1988 garante, no artigo 208, o atendimento especializado às pessoas com deficiência preferencialmente na rede regular de ensino (Brasil, 1988);
- “A LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 20 de dezembro de 1996 ampliou o atendimento aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação” (Brasil, 2013);
- Resolução CNE - Conselho Nacional de Educação / CEB - Câmara de Educação Básica, n. 2 de 11 de setembro de 2001, traz em seu artigo 2º:

“Os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo às escolas organizarem-se para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos”. Essa Resolução também determina que se eliminem as barreiras que impedem o acesso à escolarização (Brasil, 2001, s.p.).

- Lei nº 10.436 de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais (Libras) reconhecendo-a como meio de comunicação, e determina a sua adoção nos currículos dos cursos de formação docente (Brasil, 2002, s.p.).

Figura 4 - Símbolo Acessível em Libras



Fonte:
<https://www.ufmg.br/marca/libras/>

SAIBA MAIS:

Algumas leis, decretos, portarias, resoluções e outros documentos importantes, podem e devem ser consultados:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/

Lei Nº 10.172/2001 - Plano Nacional de Educação(PNE)

Portaria nº 2.678 de 2002 http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf_legislacao/tecnico/legisla_tecnico_lei10172.pdf

<https://www.fnde.gov.br/index.php/ acesso-a-informacao/institucional/legislacao/item/3494-portaria-mec- n%C2%BA-2678-de-24-de-setembro-de-2002>

Decreto nº 5.296 de 2004

- Portaria nº 2.678 de 24 de setembro de 2002 do MEC - Ministério da Educação, que aprova o projeto da Grafia Braille para a Língua Portuguesa e recomenda o seu uso nas classes regulares em todo o território nacional (Brasil, 2002, s.p.);
- Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência em 2006, realizada pela ONU – Organização das Nações Unidas e com a aprovação brasileira, que estabeleceu que a educação inclusiva deveria ser oferecida em todos os níveis de ensino;

Figura 5 - Convenção das Nações Unidas



Convenção das Nações Unidas sobre os direitos das pessoas com deficiência

Fonte: <https://brasa.org.br/convencao-das-nacoes-unidas-sobre-os-direitos-das-pessoas-com-deficiencia/>

- Em 2012, foi sancionada a Lei federal 12.764/12, que instituiu a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista (Brasil, 2012, s.p.).

SAIBA MAIS:

PNE - Plano Nacional de Educação, ou Lei nº 10.172, de 09 de janeiro de 2001.
https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/10172.htm

Resolução CNE/CP Nº 1, de 18 de Fevereiro de 2002
http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/res1_2.pdf

Decreto nº 5.296 de 2 de dezembro de 2004, que regulamentou as leis nº 10.048/00 e nº 10.098/00 https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2004/Decreto/D5296.htm

Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência em 2006
http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=424-cartilha-c&category_slug=documentos-pdf&Itemid=30192

Decreto nº 6.094 de 2007 http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2007-2010/2007/decreto/d6094.htm

Decreto nº 6.571 de 2008, revogado pelo Decreto nº 7.611 de 2011 http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7611.htm#art11

PNE de 2014, ou Lei nº 13.005/2014 <http://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/543-plano-nacional-de-educacao-lei-n-13-005-2014>

Figura 6 - Políticas públicas de inclusão são necessárias



Fonte: Freepik

Diante de uma legislação tão ampla, é preciso compreender que somente ela não é capaz de impor a implementação de Políticas Públicas. Torna-se necessário o financiamento para a construção dessas políticas.

Desse modo, o financiamento para a implementação e execução da Educação Inclusiva torna-se crucial para investimentos em: formação de educadores, aquisição de tecnologias; construção de acessibilidade; serviços de apoio; entre outros aspectos. Estes recursos só podem ser ofertados pela escola pública mediante a criação de políticas que regulem e destinem uma parte do orçamento público para esse fim.

Figura 7 - Financiamento Educacional



Fonte: www.gennera.com.br

Outro aspecto a ser considerado pelas políticas públicas de inclusão é o transporte. Há uma lei que garante para estudantes com NEE, tanto a gratuidade do transporte quanto veículos adaptados, que facilitam a frequência do estudante tanto à escola quanto ao Atendimento Educacional Especializado.

É compromisso da escola, seja pública ou privada, desenvolver e implementar políticas públicas, fundamentadas no respeito à diferença e na promoção dos direitos humanos e assegurar que os estudantes com NEE tenham acesso ao ensino de qualidade e sejam tratados de forma equânime.

A consciência do direito de constituir uma identidade própria e do reconhecimento da identidade do outro traduz-se no direito à igualdade e no respeito às diferenças, assegurando oportunidades diferenciadas (equidade), tantas quantas forem necessárias, com vistas à busca da igualdade. O princípio da equidade reconhece a diferença e a necessidade de haver condições diferenciadas para o processo educacional (Brasil, 2001,s.p.).

Como os estudantes com NEE possuem perfis diversificados, as políticas públicas têm a função de garantir que suas necessidades e especificidades sejam atendidas.

Considerando que a diferença é inerente ao ser humano, e reconhecendo a diversidade como algo natural, que cada ser pode usar de seus direitos coletivos na sociedade, um novo conceito se instaura: Inclusão; termo que “se encontrou para definir uma sociedade que considera todos os seus membros como cidadãos legítimos (Mantoan, 1997, p. 47).

Para que essa escola possa oferecer uma educação de qualidade na prática, contemplando a ação docente, a aprendizagem e as relações interpessoais, modificações profundas precisam ser realizadas nos sistemas de ensino, na capacitação dos profissionais, na conscientização dos estudantes e funcionários e de toda a comunidade escolar. Essas mudanças devem ser implementadas de forma gradativa e contínua.

PENSE E RESPONDA

A construção de uma escola inclusiva, de qualidade para todos, é uma utopia?

Figura 8 - Como é uma escola realmente inclusiva?

PENSE E RESPONDA

Em relação às mudanças, o que as instituições de ensino devem fazer para se tornarem inclusivas? Como elas podem auxiliar na promoção da inclusão fora de suas dependências?



Fonte: Freepik

Vamos refletir sobre algumas formas de promover a inclusão escolar, com base no que as políticas públicas preconizam:

- Aquisição e uso de tecnologias assistivas, para aumentar e garantir a acessibilidade, como: aparelhos para surdez, materiais em Braille, andadores, lupas, teclados com letras ampliadas, *softwares* que ampliam a tela (para pessoas com baixa visão), rampas de acesso a calçadas e a prédios, avatares de Libras, *softwares* e aplicativos educativos diversos.

Figura 9 - Tecnologia assistiva, teclado acessível



Fonte:

<https://logosinstitutoeducacional.com.br/curso/po-s-graduacao/educacao/deficiencia-visual-e-tecnologia-assistiva-740-horas/#prettyPhoto/0/>

- Investimento em formação continuada de profissionais;
- Contratação de equipe extra, como monitores, mediadores, etc.;
- Conhecimento a respeito do estudante em sua totalidade e acompanhamento do histórico de sua saúde: laudos, contatos com médicos, psicólogos, fonoaudiólogos, neurologistas e outros profissionais que acompanham o estudante;
- Desenvolver e manter uma parceria entre a escola e a família, pois quanto maior a participação da família, melhor é o desenvolvimento do estudante, com NEE ou não;
- Combater a discriminação e a segregação (*bullying*), criando campanhas, projetos e programas para disseminar o respeito à diversidade;
- Desenvolver projetos e encorajar intercâmbios com países que possuam experiências exitosas de inclusão escolar.

Figura 10 - Parceria entre família e a escola



Fonte: Pixabay

Dessa forma, considerando os pontos mencionados, observando-se as políticas públicas e com vontade de fazer a diferença, a escola, juntamente com as famílias e as comunidades, têm a oportunidade de transformar a escola num espaço de inclusão.

2.2 O Projeto político pedagógico (PPP)

O Projeto Político Pedagógico (PPP) foi pensado como uma política pública para todas as escolas, ao se perceber que todas precisam fazer um planejamento, pois possuem objetivos e metas a cumprirem. Isso é feito por meio do Projeto Político Pedagógico (PPP). Chama-se projeto, pois há propostas a serem executadas num calendário determinado; é político, pois a escola é um espaço de desenvolvimento de consciência e reflexão crítica, responsabilidade e construção de cidadania, para que os estudantes possam atuar na vida em sociedade de forma ativa; e pedagógico porque estrutura, organiza e seleciona atividades pedagógicas relativas ao processo de aprendizagem.

Figura 11 – O PPP deve ser elaborado com a participação de todos



Fonte: Pixabay

O PPP é um documento que norteia o trabalho da escola, mas também auxilia estudantes e suas famílias. Deve ser um documento detalhado, porém ao mesmo tempo ter flexibilidade para acomodar as necessidades educacionais que surgirem. Informações que devem constar no PPP: missão da escola; público-alvo; dados sobre a aprendizagem dos alunos; informações sobre as famílias; materiais, equipamentos e recursos pedagógicos utilizados bem como diretrizes sobre como utilizá-los; e um plano contendo todas as ações, eventos, um planejamento de tudo o que a escola realiza. É um documento bastante importante e quanto mais detalhado e completo estiver, melhor orientará o trabalho de todos.

O PPP é uma ferramenta que auxilia a tomada de decisão, pois serve como base para a discussão sobre ações a serem tomadas pela escola. É importante compartilhar sua elaboração com os funcionários, famílias e comunidade, para que eles possam participar das decisões e definições de ações, permitindo uma gestão verdadeiramente democrática. Na realidade, é um dos pilares da gestão democrática.

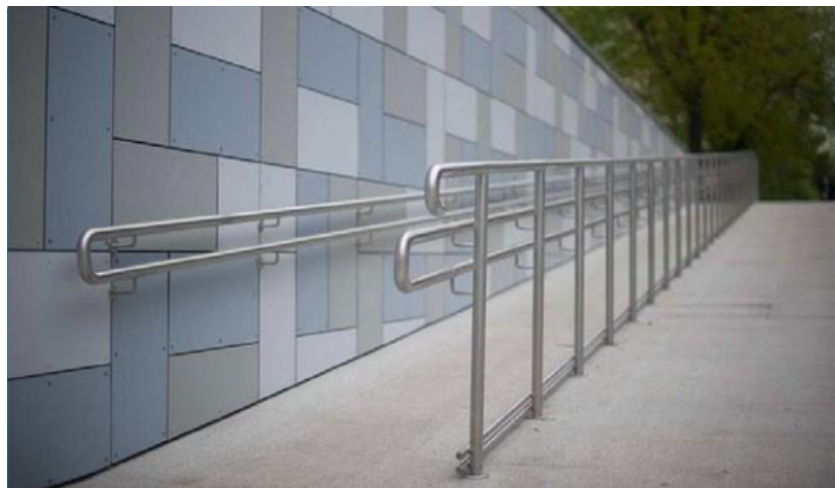
No entanto, muitos gestores tratam o PPP apenas como uma exigência a ser cumprida por lei (LDB de 1996), e, portanto, uma burocracia desnecessária. Assim, alguns documentos são elaborados de forma inadequada e apenas para cumprir a lei. Um documento bem elaborado leva em consideração as necessidades da escola, e apesar do desafio de elaborar um documento com a participação de tantos atores, os maiores ganhos são a segurança na tomada de decisões e o desenvolvimento do senso de pertencimento de todos.

Há alguns eixos norteadores na elaboração do documento, de acordo com Veiga (2013), são: igualdade, gestão democrática, qualidade, liberdade (autonomia), pluralismo de ideias, valorização do profissional (magistério). A LDB de 1996 traz, em seu artigo 3º, Título II – Dos princípios e Fins da Educação Nacional:

Art. 3º - O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

- igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
- liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber;
- pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas;
- respeito à liberdade e apreço à tolerância; (...)
- VII - valorização do profissional da educação escolar;
- gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino;
- garantia de padrão de qualidade;
- valorização da experiência extraescolar; (...) (Brasil, 1996, s.p.)

Figura 12 – Acessibilidade, igualdade de permanência e acesso



Fonte: Pixabay

2.3 Projeto político pedagógico inclusivo

Cada vez mais os educadores estão cientes da diversidade presente em suas turmas, e sentem a necessidade de transformar a educação para que ela seja acessível a todos. Assim, para acomodar os estudantes com NEE de maneira adequada, tudo começa no PPP. Mas como torná-lo de fato inclusivo?

SAIBA MAIS...

Assista a um vídeo sobre o PPP

<https://www.youtube.com/watch?v=WVp2qC8HGAQ>

Assista também a uma entrevista sobre PPP e gestão democrática

<https://www.youtube.com/watch?v=H8EghlCy4Is>

Já foram mencionadas as transformações pelas quais a escola precisa passar, desde sua estrutura, corpo docente etc. Todos estes pontos devem constar do PPP inclusivo: a estrutura física, com salas equipadas para prestar o AEE; formação e capacitação dos professores (professores devidamente formados e capacitados para trabalhar com os estudantes com NEE); acessibilidade e introdução de tecnologias assistivas; campanhas de fomento ao respeito e empatia.

A inclusão de pessoas com NEE é um dos aspectos de uma sociedade democrática, mais justa e que respeita seus cidadãos. O Projeto Político Pedagógico inclusivo faz parte de uma escola que está comprometida e alinhada com esta sociedade.

Figura 13 – Fomento ao respeito e empatia



Fonte: Pixabay

CONCLUSÃO

Concluimos o capítulo 2, sobre as políticas públicas de inclusão. Nele discorremos sobre leis, documentos e normas que regem a educação brasileira. Também analisamos alguns aspectos da implementação de políticas públicas inclusivas na escola e na sociedade, bem como refletimos sobre a responsabilidade dessa implementação inclusiva no Projeto Político Pedagógico.

Vale ressaltar que a inclusão não depende somente da escola ou dos governantes, mas de toda a sociedade, que devem juntar esforços no intuito de garantir que as pessoas com NEE se sintam parte dessa mesma sociedade.

A convivência entre crianças com diferentes particularidades proporciona grandes lições, como ética e respeito, a construção de relações afetivas, o desenvolvimento de colaboração e empatia. Quando há inclusão social, a mudança de atitude ocorre em todos os ambientes, não apenas na escola. Cada estudante é um agente transformador, que atua disseminando as boas práticas de amor, respeito e empatia aprendidas.

Figura 14 – Nuvem de palavras PPP



Fonte: wordclouds.com, 2023.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**, de 05 de Outubro de 1988. Brasília: 1988. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 20 de dezembro de 2020.

BRASIL. **Decreto nº 5.296** de 2 de dezembro de 2004. Regulamenta as Leis nº 10.048, de 8 de novembro de 2000, que dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica, e a de nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000, que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida e dá outras providências. Brasília: 2004. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato20042006/2004/decreto/d5296.htm>. Acesso em: 26 de dezembro de 2020.

BRASIL. **Decreto nº 6.094**, de 24 de abril de 2007. Dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação. Brasília: Congresso Nacional, 2007. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6094.htm>. Acesso em: 18 de dezembro de 2020.

BRASIL. **Decreto nº 6.571**, de 17 de setembro de 2008. Dispõe sobre o atendimento educacional especializado, regulamenta o parágrafo único do art. 60 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e acrescenta dispositivo ao Decreto nº 6.253, de 13 de novembro de 2007. Brasília: 2007. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7611.htm#art11>. Acesso em: 30 de dezembro de 2020.

BRASIL. **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 de 17 de novembro de 2011. Brasília: 2011. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm>. Acesso em: 29 de dezembro de 2020.

BRASIL. **Lei nº 9.394**, de 20 de Dezembro de 1996. Lei de diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm> Acesso em: 18 de dezembro de 2020.

BRASIL. **Lei nº 10.436**, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências. DOU - Diário Oficial da União, de 24 de abril de 2002. Brasília: 2002. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10436.htm>. Acesso em: 22 de dezembro de 2020.

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). DOU de 6 de julho de 2015. Brasília: 2015. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm>. Acesso em: 13 de dezembro de 2020.

BRASIL. **Parecer CNE/CEB nº 017/2001**. Ministério da Educação, Conselho Nacional de Educação. Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Brasília: 2001. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=159261-rcp001-02&category_slug=outubro-2020-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 18 de dezembro 2020.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação - PNE. Lei nº 10.172** de 9 de Janeiro de 2001. Ministério da Educação e do Desporto. Brasília: Diário Oficial da União de 10 de Janeiro de 2001. Brasília: 2001. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf_legislacao/tecnico/legisla_tecnico_lei10172.pdf>. Acesso em: 22 de dezembro de 2020.

BRASIL. PNE - **Lei nº 13.005/2014**. Ministério da Educação. Brasília: Diário Oficial da União. Brasília: 2014. Disponível em <<http://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/543-plano-nacional-de-educacao-lei-n-13-005-2014>>. Acesso em: 13 de dezembro de 2020.

BRASIL. **Portaria nº 2.678** de 24 de setembro de 2002. Ministério da Educação. Aprova o projeto da Grafia Braille para a Língua Portuguesa e recomenda o seu uso em todo o território nacional. Brasília: 2002. Disponível em <<https://www.fnde.gov.br/index.php/aceso-a-informacao/institucional/legislacao/item/3494-portaria-mec-n%C2%BA-2678-de-24-de-setembro-de-2002>>. Acesso em: 23 de dezembro de 2020.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB n. 2**, de 11 de setembro de 2001. Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf>. Acesso em: 03 de abril de 2023.

BRASIL. **RESOLUÇÃO CNE/CP Nº 1**, de 18 de Fevereiro de 2002. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Disponível em http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/res1_2.pdf. Acesso realizado em : 03 de abril de 2023.

MANTOAN, M .T. E. **A Integração de pessoas com deficiência**: contribuições para uma reflexão sobre o tema. São Paulo: Memnon, 1997.

MATISKEI, A. C. R. M. **Políticas Públicas de inclusão educacional**: desafios e perspectivas. Revista Educar. Curitiba, Editora UFPR, n. 23, p. 185-202, 2004. Disponível em <<https://www.scielo.br/pdf/er/n23/n23a12.pdf>>. Acesso em: 14 de dezembro de 2020.

MIRANDA, F. D. **Educação inclusiva em um município do interior goiano**: uma análise em percurso. Dissertação de Mestrado em Educação. Jataí, Universidade Federal de Goiás. 2019. Disponível em <<https://repositorio.bc.ufg.br/tede/bitstream/tede/9395/5/Disserta%C3%A7%C3%A3o%20-%20Fabiana%20Darc%20Miranda%20-%202019.pdf>>. Acesso em: 13 de dezembro de 2020.

UNICEF. **Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e Protocolo Facultativo à convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência**. Disponível em [//www.unicef.org/brazil/convencao-sobre-os-direitos-das-pessoas-com-deficiencia](http://www.unicef.org/brazil/convencao-sobre-os-direitos-das-pessoas-com-deficiencia). Acesso em 003 de abril de 2023.

VEIGA, I. P. A. (org.). **Projeto Político-Pedagógico da Escola**: uma construção possível. 29 ed. Campinas, SP: Papyrus, 2013.

CAPÍTULO 3 - NEUROCIÊNCIAS E APRENDIZAGEM CONSTRUÇÃO DE CURRÍCULOS

INTRODUÇÃO

Apesar das dúvidas que podem surgir no cenário educacional, uma certeza que temos é a de que o(a) estudante precisa ser incluído. Para qualquer educador, a inclusão pode ser um desafio, pois aquele aluno com deficiência vai exigir mais atenção, mais adaptações e preparação desse docente. E certamente ele terá que pensar em algo que nunca teve que pensar antes.

No capítulo sobre neurociências na aprendizagem abordaremos uma reflexão sobre a importância do conhecimento sobre essa ciência para elucidar questões relativas à aprendizagem e, também, à não aprendizagem. A partir desses conhecimentos será possível compreender o que é currículo e como construí-lo, além de ideias sobre adaptações de materiais e de atividades.

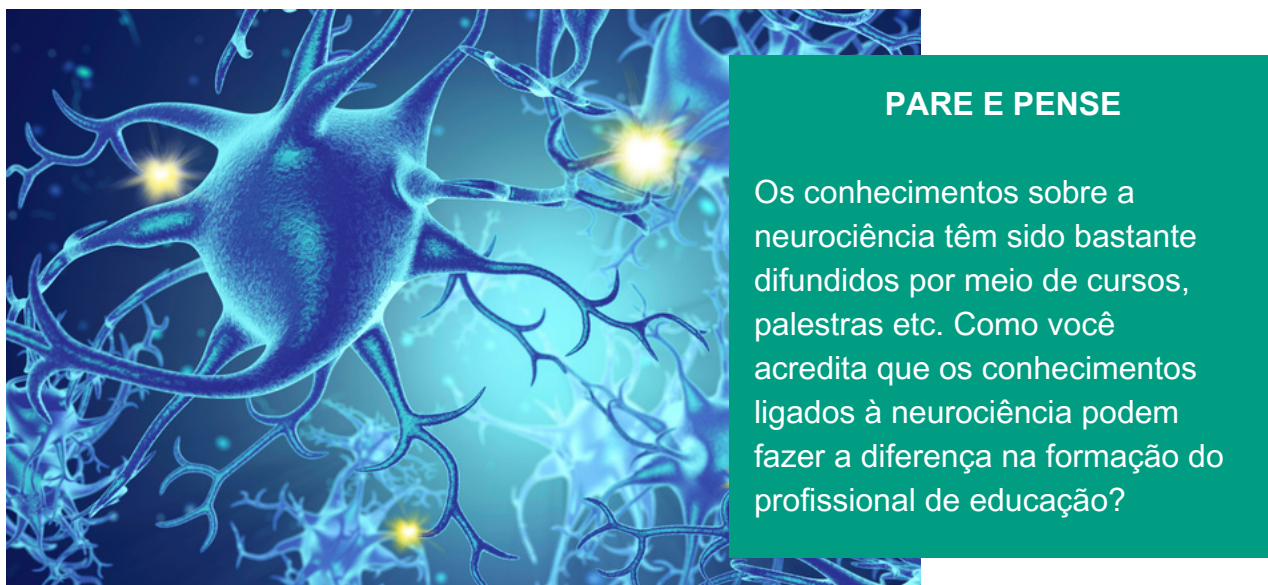
Figura 1: Neurociência, currículo e aprendizagem



Fonte: Canva

3.1 A neurociência em benefício da educação

Figura 2 - Neurociência



Fonte: Freepik

O mundo globalizado em que vivemos, atualmente, sofre transformações rápidas e dinâmicas, e assim, traz necessidades de ajustes e adaptações, em todas as áreas, sobretudo na educação. O processo de aprendizagem tem experimentado mudanças e acomodado novas teorias. A neurociência tem trazido contribuições interessantes para a aprendizagem, e:

[...] é necessário sistematizar esse conhecimento e traduzir as descobertas neurocientíficas em princípios e orientações práticas que permitam aos educadores redesenharem os processos de ensino e aprendizagem do século XXI (Guerra; Amaral, 2022a).

Antes de continuarmos com a discussão sobre a importância da neurociência no processo de aprendizagem, vamos definir aprendizagem. Fitó (2012, p.9) dá as seguintes definições: “aquisição de novos conhecimentos” e “função mais transcendente de nosso cérebro”. A autora pontua que “durante os primeiros anos de vida aprendemos um sem-fim de habilidades e adquirimos conhecimentos que serão fundamentais para toda a vida.” (Fitó, 2012, p.9) Essa aprendizagem é fruto da interação do cérebro com o meio, e o que é produzido se dá por meio de estímulos e interação com as informações, adquirindo os conhecimentos.

Figura 3 - Neurociência e processo de aprendizagem



Fonte: Canva

Muitas das descobertas sobre o funcionamento do cérebro são recentes, e pode-se afirmar que ainda há muito a ser descoberto. O conceito de neurociência surgiu em 1970 e, as pesquisas na área educacional têm dado grandes contribuições para a compreensão de como o nosso cérebro aprende e como as redes neurais se formam durante o processo de aprendizagem. De acordo com Guerra e Amaral (2022a):

Os avanços no campo da neurociência têm possibilitado a compreensão dos mecanismos cerebrais envolvidos na aprendizagem e já existe um conjunto sólido de evidências científicas que podem contribuir para o campo da educação. Essas descobertas colocam em relevo como práticas pedagógicas adequadas podem levar ao melhor desenvolvimento de conhecimentos, habilidades, atitudes (Guerra; Amaral, 22a, s.p.).

Figura 4 - Como aprendemos?



Fonte: Canva

Para melhor compreensão, podemos pensar nas seguintes questões: como aprendemos? Como ocorre a aprendizagem do ponto de vista do funcionamento cerebral? O que o(a) estudante leva para casa depois de um dia de aula?

Saber como aprendemos pode contribuir, significativamente, para a compreensão de questões relativas ao cotidiano escolar. A neurociência ajuda a fundamentar a prática pedagógica e a demonstrar que as estratégias pedagógicas, que respeitam o funcionamento cerebral, tendem a ser mais eficientes (Guerra; Amaral, 2022b, s.p.).

Os caminhos da aprendizagem: como o cérebro funciona?

Figura 5 - Os caminhos da aprendizagem: como o cérebro funciona?



Fonte: Canva

De acordo com Guerra e Almaral (2022b):

Os estímulos que o estudante recebe durante uma aula chegam ao cérebro pelos órgãos dos sentidos e ativam diferentes conjuntos de neurônios, conectados entre si, cada um deles envolvido com uma função mental importante para a aprendizagem (Guerra; Amaral, 2022b, s.p.).

Dessa forma, o processo de aprender algo envolve uma série de fatores ambientais, emocionais, físicos, psicológicos: uma noite mal dormida, uma criança que não se alimenta direito, falta de motivação, uma emoção mal gerida, entre outros fatores, podem impactar as habilidades cognitivas, interferindo na aprendizagem.

Figura 6 - Neuroplasticidade



Fonte: Canva

SAIBA MAIS:

Para saber mais sobre neuroplasticidade cerebral, e como o cérebro se adapta à situações adversas, acesse:

http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-389X2004000100004

Para saber mais sobre a neuroplasticidade cerebral nas crianças, assista ao vídeo:

<http://www.youtube.com/watch?v=9y9bFbJAKz4>

A neurociência, então, nos ajuda a compreender esse processo, mostrando-nos que cada indivíduo é único. Ela trouxe um conceito extremamente relevante para a compreensão sobre o funcionamento do cérebro: a plasticidade cerebral. Você conhece esse conceito?

Plasticidade cerebral é a capacidade que o cérebro tem de mudar, de se adaptar ao longo da vida. É a possibilidade que o cérebro possui de se autorreorganizar, estabelecendo novas conexões e novas redes e trilhas neurais (Doidge, 2012).

Figura 7 - Trilhas neurais



Fonte: Canva

Sobre esse mesmo conceito Guerra e Amaral (2022b) afirmam que:

Quando o estudante elabora, repete, relembra, recupera e cria novas informações, ele reativa neurônios e desencadeia neuroplasticidade. Esse processo promove modificações das conexões cerebrais, denominadas sinapses, e consolida as informações na memória de longa duração. Assim, o cérebro processa a aprendizagem, transformando as experiências vividas em conhecimentos, habilidades e atitudes” (Guerra; Amaral, 2022b, s.p.).

A neuroplasticidade se manifesta primordialmente nas fases de desenvolvimento e aprendizagem. Quando o cérebro é lesionado, por exemplo, num acidente, uma pessoa pode danificar a área do cérebro responsável pela linguagem, mas o cérebro pode se reorganizar a fim de suprir essa falha. Há inúmeros casos na literatura médica e casos reconhecidos e divulgados pela mídia, a esse respeito.

Podemos concluir, então, que essa capacidade de adaptação garante o aprendizado. Por isso, crianças submetidas a diferentes idiomas, logo na primeira infância, têm mais facilidade para se tornar bilíngues, ou multilíngues, devido a essa plasticidade neural. Portanto, o estudo de idiomas, os traumas adquiridos na infância, entre outras situações acabam moldando o cérebro.

Por isso, compreendemos porque certas culturas têm sucesso em determinadas situações como olimpíadas de matemática e ciências, determinados esportes etc. Isso se deve ao fato de que, naquele país, as pessoas são estimuladas desde crianças, naquele determinado sentido, e assim o cérebro se molda a esses estímulos específicos. Então, é possível alterar as conexões do cérebro, criando novas trilhas neurais? Sim.

De acordo com Amaral e Guerra (2022a):

o cérebro não nasce pronto. Precisamos de interação social para aprender e ter sucesso ao longo da vida. Temos 86 bilhões de neurônios à nossa disposição, mas é a qualidade das nossas experiências e aprendizagens que modifica a arquitetura e o funcionamento cerebral ao longo do desenvolvimento (Guerra; Amaral, 2022b, s.p.).

Diante disso, é preciso descobrir como esta capacidade do cérebro está relacionada com a educação. A resposta para essa dúvida é que a neuroplasticidade está presente nos processos de aprendizagem. Na escola, recebemos estimulação, o professor é um mediador do conhecimento, responsável por engajar, envolver e estimular os estudantes. Assim, mesmo um estudante com uma dificuldade pode se desenvolver se for estimulado de forma apropriada. Ou seja, o cérebro se reorganiza, reaprende, estabelece novas conexões para possibilitar a aprendizagem.

Figura 8 - Cérebro e interação social



Fonte: Canva

É preciso então que se faça uma ponte entre neurociência e educação para que o trabalho, não só do professor, mas de todos os educadores da escola, das famílias e, também dos estudantes, se torne mais produtivo. Para Guerra e Amaral (2022a):

estabelecer uma ponte entre neurociência e educação é um passo essencial para que os professores adotem estratégias pedagógicas inovadoras e efetivas, os estudantes escolham práticas de estudo mais eficientes, os pais promovam situações que favoreçam a aprendizagem e os gestores utilizem evidências científicas para fundamentar o desenvolvimento de políticas públicas que resultem em melhoria da qualidade da educação (Guerra; Amaral, 2022b).

Figura 9 - Ponte entre neurociência e educação



Fonte: Canva

3.2 O processo de aprendizagem dos estudantes com deficiência

O processo de aprendizagem dos estudantes com deficiência pode ser bem compreendido através dos estudos da neurociência, como vimos anteriormente, mas, também, com os postulados de Vygotsky.

Para esse estudioso, que dedicou parte de sua vida ao trabalho com pessoas com deficiência, a escola exerce uma grande influência no processo de aprendizagem desses sujeitos, pois, para ele, a aprendizagem se dá, primordialmente, através das interações sociais. Diante disso, a escola comum se torna o ambiente perfeito para o processamento das aprendizagens dos(as) estudantes com deficiência, uma vez que é necessário estar em contato com pessoas mais experientes, para que se criem novos processos de pensar e refletir. Para Vygotsky, a escola especial não oferece essa possibilidade. Diante dessa afirmação, podemos perceber que Vygotsky já era adepto à inclusão já no início do século XX, pois afirmava que, a mediação possui um papel central na construção da inteligência, que deixa de ser concebida como algo interno e individual, e passa a ser entendida como uma construção social e coletiva.

Figura 10 - Vygotsky



Fonte: <https://www.bma.art.br/vygotsky/>

Figueira (2018, online) resume bem as ideias vygotskianas, mencionando que uma criança com algum tipo de deficiência sendo isolada no âmbito familiar, escolar ou comunitário, na ótica vygotskiana, muito mais que apenas um problema social ou ético, poderia causar-lhe prejuízos psicossociais delicados na dinâmica sociogênica de seu desenvolvimento infantil sadio. São necessárias intensas e positivas trocas psicossociais que fortaleçam esse desenvolvimento. E quanto mais for a segregação social – no círculo básico, a família, primeiro grupo que pratica a exclusão, com atitudes de rejeição ou superproteção –, por meio da exclusão escolar ou da incompreensão comunitária, maiores serão os prejuízos no desenvolvimento intelectual, afetivo, social e moral dessa criança.

Para Vygotsky (1991, p. 55), aprendizado compreende “muitas capacidades especializadas para pensar sobre várias coisas”. A aprendizagem está relacionada ao desenvolvimento do ser humano, em vários aspectos. A conexão entre desenvolvimento e aprendizagem é explicada pelo conceito de zona de desenvolvimento proximal (ZDP), que significa a distância entre o real desenvolvimento e o potencial para aprender.

Velásquez (2001) defende que a aprendizagem é a maneira pela qual os valores, comportamentos e conhecimentos são adquiridos ou transformados, através das experiências vividas.

Piaget, por sua vez, defende que o ser humano necessita das condições biológicas necessárias para construir a sua inteligência, ou seja, o funcionamento intelectual dependeria, também, da biologia, isto é, herdamos a maneira pela qual fazemos trocas e interações com o meio. Piaget chamou de hereditariedade geral. Assim, o ato educativo deve ser baseado nas possibilidades que o(a) estudante tem de apropriar-se do conhecimento, e não apenas na falta ou atraso, característicos da deficiência (PAN, 2008, p.67).

Muitas vezes, os baixos resultados acadêmicos se devem à incompreensão e julgamento equivocado sobre falta de esforço e interações familiares (Fitó, 2012). Quando o(a) estudante com NEE chega à escola, é preciso empregar práticas pedagógicas voltadas especialmente às necessidades dele(a). Por isso, é preciso reinventar a escola para que ela dê conta dessa nova atribuição.

Figura 11 - Estudante realizando atividades com adaptações



Fonte: Freepik

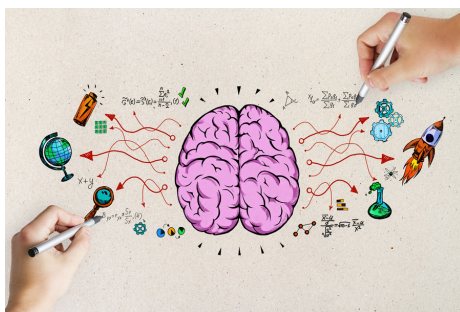
Finalizando, é preciso reforçar o conceito de que as relações sociais estabelecidas com os(as) estudantes com NEE são primordiais no processo de aprendizagem e desenvolvimento. Esses(as) estudantes podem precisar de estímulo, apoio e adaptações das atividades, para que sejam incluídos de forma eficiente, e não segregados ou marginalizados.

3.3 Construção curricular e adaptações de atividades

Como é feita a adaptação curricular para os alunos com NEE?

Muito se fala em adaptar o currículo para os estudantes com NEE, mas o que realmente deve acontecer é a construção de currículos adequados a cada um, para que todos aprendam.

Figura 12 - Construção de currículos adequados



Fonte: Canva

Para começarmos essa discussão, precisamos responder a pergunta: o que é currículo?

Currículo pode ser definido como “caminho a percorrer”. Assim, o professor deverá construir um currículo, ou seja, construir um caminho, que deverá ser percorrido pelo estudante com NEE, baseando-se no conteúdo programático de sua disciplina, previsto para o ano/série no qual o estudante estiver matriculado.

Como é um caminho, deverá ser estabelecido um ponto de partida, que é aquilo que o estudante já domina e um ponto de chegada, que é o objetivo a ser alcançado. Nesse trajeto, serão utilizadas todas as estratégias possíveis e necessárias para que o estudante atinja seu máximo de aprendizagem.

Diante disso, é preciso que o professor estabeleça:

- Objetivos
- Metas
- Estratégias
- Avaliação

Figura 13 - Currículo: caminho a percorrer



Fonte: Canva

A partir daí, o professor estará construindo um currículo, com objetivos possíveis de serem alcançados, metas (tempo) suficiente para que se alcance os objetivos, estratégias adequadas para o alcance dos objetivos e, por fim avalia-se o que aconteceu nesse caminho.

Ao se proceder à avaliação, se o professor perceber que não houve aprendizagem, ele deve voltar ao início do caminho e se perguntar: por que não houve aprendizagem? Os objetivos não eram possíveis de serem alcançados, pois o estudante não tinha os requisitos suficientes? A meta (tempo) foi curta para que o objetivo fosse alcançado? As estratégias estavam adequadas?

Se alguma dessas perguntas tiver um NÃO como resposta, é preciso rever o caminho, ou seja, é preciso rever o currículo. Diante disso podemos concluir que a não aprendizagem nunca será “culpa” do estudante, mas de uma construção de currículo inadequada.

Dessa forma, não falamos em adaptar o currículo, adaptamos sim, os materiais e as atividades, ou seja, as atividades devem ser adaptadas às possibilidades de aprendizagens dos estudantes com NEE e de toda a turma.

O currículo, então, deve ser dinâmico, para que possa contemplar todos os educandos, pois cada um terá seu próprio caminho a percorrer. O que precisa ser considerado nessa construção do currículo é: como o estudante aprende, o que deve ser aprendido, como organizar o ensino e o estudo dos conteúdos para otimizar o processo de aprendizagem, e como avaliar os alunos.

Ferreira (2003, s.p.) defende que a escola inclusiva é aquela que “reconhece e satisfaz as necessidades diversas dos seus alunos, adaptando-se aos vários estilos e ritmos de aprendizagem, de modo a garantir um bom nível de educação para todos.” É necessário considerar todos os tipos de NEE para adaptar a escola para os estudantes, desde sua infraestrutura, acessibilidade, materiais, atividades e práticas pedagógicas em geral. O(A) estudante com NEE precisa se sentir pertencente ao espaço da escola e a todo o processo de aprendizagem, tendo acesso aos mesmos conteúdos que os colegas, mas de forma que ele possa atingir resultados positivos e tenha a oportunidade de desenvolver seu potencial.

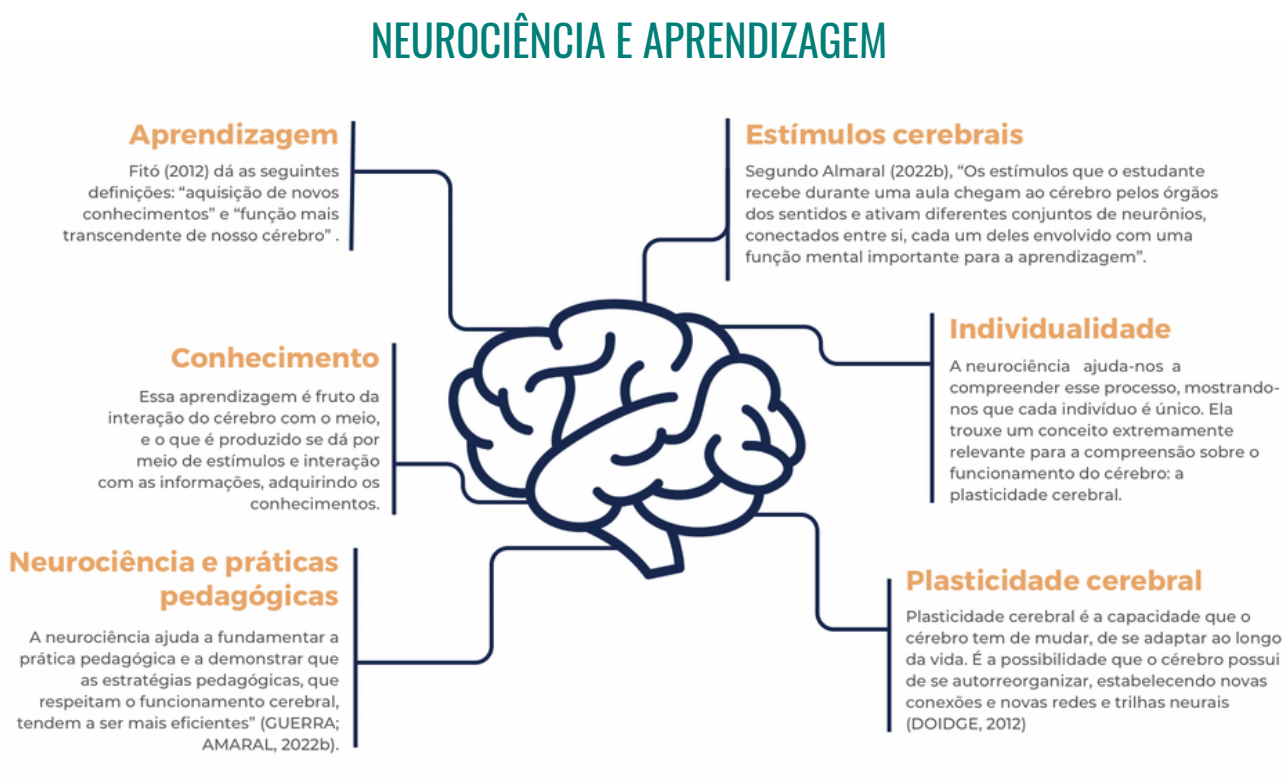
PARE E PENSE

A adaptação dos materiais, atividades e metodologias escolares deve ser realizada somente para os estudantes com NEE?
Há outras adaptações que se fazem necessárias? Quais?

CONCLUSÃO

Chegamos ao final do capítulo, no qual estudamos as contribuições da neurociência para o entendimento sobre aprendizagem dos(as) estudantes com NEE e como proceder a construção do currículo para esses estudantes. A formação continuada de professores, e o constante esforço de construir currículos e adaptar materiais e atividades, fazem parte das atribuições da escola inclusiva. Além disso, aprendemos que as relações sociais, começando principalmente com a família, são de extrema importância para a aprendizagem e desenvolvimento dos estudantes com NEE, pois é através dessas relações sociais e estímulos que recebem, que esses estudantes vão se desenvolver.

Figura 14 - Mapa Mental: neurociência e aprendizagem



Fonte: Design Canva. Texto de Sandra Freitas de Souza, 2023.

REFERÊNCIAS

BRASIL, **Constituição da República Federativa do Brasil, de 05.10.1988**, Brasília: 1988.

BRASIL, **LEI Nº 9.394**, de 20 de Dezembro de 1996. Lei de diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm> Acesso em: 31 out 2019.

DOIDGE, N. **O cérebro que se transforma**: como a neurociência pode curar as pessoas. 3ª. ed. Rio de Janeiro: Record, 2012.

FERREIRA, J. R. e GLAT, R. **Reformas educacionais pós-LDB**: a inclusão do aluno com necessidades especiais no contexto da municipalização. In: Souza, D. B. & Faria, L. C. M. (Orgs.) Descentralização, municipalização e financiamento da Educação no Brasil pós-LDB, 372-390. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

FIGUEIRA, E. **Lev Vygotsky e as Bases Psicológicas Para Inclusão Escolar**. 11 abr 2018. Disponível em: < <http://emiliofigueira.com/lev-vygotsky-e-as-bases-psicologicas-para-inclusao-escolar/>> Acesso em: 10 nov 2019.

FITÓ, A. S. **Por que é tão difícil aprender?** 1ª. ed. São Paulo: Paulinas, 2012.

GUERRA, L.; ALMEIDA, A. L. A. **A necessária ponte entre a neurociência e a educação**, 2022a. Disponível em: <https://porvir.org/a-necessaria-ponte-entre-a-neurociencia-e-a-educacao/>. Acesso em: 04 de abril de 2023.

GUERRA, L.; ALMEIDA, A. L. A. **Os caminhos da aprendizagem**: como o cérebro funciona? 2022b. Disponível em: <https://porvir.org/os-caminhos-da-aprendizagem-como-o-cerebro-funciona/>

MOTE, S. **Aspectos sócio familiares da deficiência mental**. Revista Marco, n. 1, 1979.
PAN, M. O direito a diferença. Curitiba: IBPEX, 2008.

QUIXABA, M. N. O. **A Inclusão na Educação: Humanizar para educar melhor**. 1ª ed. São Paulo: Paulinas, 2015.

UNESCO. DECLARAÇÃO DE SALAMANCA. **Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais**, 1994.

VALENTE, T. R; OLIVEIRA, H. B. **Inclusão de alunos com deficiência e diferencial de qualidade na aprendizagem**. Anais do III Simpósio de Educação: Cotidiano, Histórias e Políticas. Agosto de 2017. Disponível em: <<http://educacaolibertaria.com.br/anais3/Thais%20Rodrigues.pdf>> Acesso em 10 nov 2019

VELÁSQUEZ, F. R. **Enfoques sobre el aprendizaje humano**. Venezuela, 2001.

VYGOTSKY, L. S. **Obras completas: fundamentos de defectología**. Cuba; Havana, Pueblo e Educacion, 1989, v. 5.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. 4^a.ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

CAPÍTULO 4 - PÚBLICO-ALVO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL

INTRODUÇÃO

Até bem pouco tempo, o sistema educacional brasileiro possuía a escola comum, para estudantes sem NEE e a escola especial, para aqueles que possuíam NEE, no esforço de oferecerem escolarização a todos. Nessa época, os estudantes com e sem deficiência não frequentavam os mesmos ambientes escolares, pois quem possuía algum tipo de deficiência era encaminhado às escolas especiais. No entanto, desde a última década do século XX, a proposta de educação inclusiva tem ganhado força e a escola comum passou a ter que aceitar todos os estudantes, sem distinção. Ainda há muito o que fazer para que as escolas se tornem verdadeiramente inclusivas, mas já caminhamos bastante.

O objetivo dessa escola inclusiva é acolher a todos, prestando a eles uma educação de qualidade, promovendo o respeito à diversidade, aos direitos e liberdades, a empatia, a colaboração, o pensamento crítico e a cidadania.

A educação é um direito de todos e deve permitir o desenvolvimento das habilidades, aquisição de conhecimentos e preservação da identidade. A educação inclusiva tem a proposta de oferecer um modelo que abrange as necessidades do grupo de estudantes, levando em conta suas individualidades, proporcionando um contexto de aprendizagem que respeita o ritmo, as particularidades e especificidades de cada um.

Portanto, a educação inclusiva prevê a educação das crianças e adolescentes de forma mais justa e equânime. Isso não quer dizer que as dificuldades dos estudantes sejam ignoradas; ao contrário, são adequadamente gerenciadas. Na educação inclusiva, ser diferente não é um problema.

Figura 1 - Aquisição de conhecimentos



Fonte: Freepik

Faz parte do mundo em que vivemos, e ele é diverso, multifacetado, multicolorido. Diante disso, quanto mais conhecermos as especificidades de cada sujeito, mais estaremos contribuindo para seu desenvolvimento e aprendizagem. Os vários tipos de deficiência e de NEE em geral, nos obriga a um estudo mais aprofundado a respeito, ou seja, conhecer para agir.

4.1 Público-alvo da educação especial

O público-alvo da Educação Especial, que é definido, em muitos documentos normativos, principalmente os nacionais, como sendo os estudantes com Deficiência (Deficiência Visual, Deficiência Auditiva, Deficiência Intelectual, Deficiência Física e Deficiência Múltipla), Transtornos do Espectro Autista (TEA) e Altas Habilidades ou Superdotação. No entanto, as redes de ensino, tanto estaduais quanto municipais, podem ampliar essa categoria e incluir nela, os estudantes com Dificuldades de Aprendizagens e aqueles com Transtornos de Aprendizagem. Vamos discorrer sobre cada uma dessas categorias.

Figura 2 - TEA



Fonte: Canva

4.2 Deficiência

A Lei n. 13.146, de 06 de julho de 2015, que institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência), define em seu artigo 4º, a deficiência, como a seguir:

Considera-se pessoa com deficiência aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas (Brasil, 2015, s.p.).

Aqui torna-se importante abrimos um parênteses para pensarmos em alguns conceitos trazidos nessa definição. O primeiro deles é o "impedimento de longo prazo", o que significa que, para ser considerado como deficiência, o impedimento precisa ser de longo prazo e não transitório. O segundo conceito é o de "interação com uma ou mais barreiras", o que significa que a deficiência, muito provavelmente, vai se deparar com barreiras, por causa do impedimento de longo prazo.

Por último, “pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas”, que quer dizer que as barreiras podem obstruir a participação plena e efetiva na sociedade, do sujeito com impedimento, em igualdade de considerações com os demais sujeitos sem deficiência. Então é importante que se pense se essas barreiras encontradas são impostas pela sociedade ou fazem parte do sujeito. Nas Diretrizes Estaduais da Educação Especial na perspectiva inclusiva na Rede Pública de Ensino do Estado de Minas Gerais, encontramos as definições das seguintes deficiências:

a) cegueira:

Acuidade visual igual ou menor que 0,05 no melhor olho, com a melhor correção óptica, ausência total de visão até a perda da percepção luminosa, mesmo com correção óptica. O sujeito cego necessita de vários tipos de adaptações para sua acessibilidade, tanto à aprendizagem (uso do Braille e matemática unificada, por exemplo), quanto social (uso de bengala, piso tátil, marcadores diversos, sintetizadores de voz etc;

Figura 3 - Uso de bengala



Fonte: Canva

b) baixa Visão:

Acuidade visual entre 0,3 e 0,05 no melhor olho, com a melhor correção óptica; os casos nos quais a somatória da medida do campo visual em ambos os olhos for igual ou menor que 60º ; ou a ocorrência simultânea de quaisquer das condições anteriores. Comprometimento do funcionamento visual de ambos os olhos, após a melhor correção óptica. Possui resíduos visuais que permitem a leitura de textos impressos ampliados ou com o uso de recursos ópticos. Como adaptação para a acessibilidade à aprendizagem desses sujeitos, pode ser citada a ampliação de materiais. Mas é importante estarmos atentos que há uma infinidade de características pertencentes à categoria de baixa visão, o que nos faz pensar que, uma conversa com o(a) estudante é bastante útil, para se conhecer a fundo qual é a melhor maneira de ele aprender e participar da aprendizagem disponível a todos;

c) surdocegueira:

Trata-se de deficiência única, caracterizada pela deficiência auditiva e visual concomitantemente. Essa condição apresenta outras dificuldades além daquelas causadas pela cegueira e pela surdez. No entanto, não é necessário que a pessoa seja surda e cega para ser inserida nessa categoria, basta que tenha perdas significativas tanto visuais quanto auditivas, para ser considerada surdocega e usufruir dos atendimentos e adaptações necessários para sua aprendizagem e desenvolvimento;

categoria, basta que tenha perdas significativas tanto visuais quanto auditivas, para ser considerada surdocega e usufruir dos atendimentos e adaptações necessários para sua aprendizagem e desenvolvimento;

d) deficiência auditiva:

Consiste na perda bilateral, parcial ou total, de 41 DB até 70 DB, aferida por audiograma nas frequências de 500Hz, 1000Hz, 2000Hz e 3000Hz. O estudante que apresenta uma perda leve ou moderada terá dificuldade de perceber igualmente todos os fonemas das palavras. Poderá utilizar a língua oral, apresentando dificuldades na articulação das palavras, na leitura e na escrita. Portanto, a pessoa com deficiência auditiva não se utiliza da Língua de sinais como forma de comunicação e sim a língua oral. No entanto, é importante que se atente às trocas de fonemas, tanto na fala quanto na escrita produzidas por esses sujeitos, decorrentes da baixa audição.

e) surdez:

Consiste na perda auditiva acima de 71 DB, aferida por audiograma nas frequências de 500Hz, 1.000Hz, 2.000Hz e 3.000Hz. O estudante que apresenta este nível de perda auditiva não consegue entender a voz humana, bem como adquirir a língua oral. Em geral, utiliza-se da Língua Brasileira de Sinais (Libras) como forma de comunicação. A língua portuguesa será utilizada como segunda língua;

Figura 4 - Língua Brasileira de Sinais



Fonte: Canva

f) deficiência intelectual:

De acordo com a AAIDD (Associação Americana de Deficiência Intelectual e Desenvolvimento), a Deficiência Intelectual é caracterizada pela limitação significativa no funcionamento intelectual e no comportamento adaptativo, expresso em um conjunto de habilidades conceituais, sociais e práticas. A deficiência origina-se antes dos 21 anos de idade (AAIDD, 2010, p. 1). Para que não se incorra em erro de classificar a Deficiência Intelectual como leve, moderada, severa e profunda, como vimos durante muito tempo e ainda encontramos em alguns autores, é importante avaliar a quantidade e os tipos de apoios demandados pelos sujeitos.

Quanto maior a quantidade de apoios, maior será o comprometimento da inteligência e menor a capacidade de aprendizagem dos conteúdos acadêmicos e das regras sociais.

Importante, também, salientar que, não devemos afirmar que um sujeito tem uma inteligência abaixo da média, mas que ele se comporta abaixo do esperado para sua idade e experiência, pois assim colocamos possibilidades de mudanças em seu comportamento;

g) deficiência física:

Consiste na 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 produzem dificuldades para o desempenho das funções.

Os sujeitos caracterizados nessa categoria, podem demandar, de acordo com a especificidade de cada um, de vários tipos de adaptações, tanto para acesso à aprendizagem (Comunicação Alternativa de de materiais, por exemplo), quanto de acesso à escola e à sociedade (adaptações arquitetônicas);

Figura 5 - Criança com deficiência intelectual



Fonte: Canva

Figura 6 - Pessoa com deficiência física



Fonte: Canva

h) deficiência múltipla:

Consiste na associação de dois ou mais tipos de deficiência (intelectual/visual/auditiva/física), no mesmo indivíduo. Diante de cada quadro, é importante que se avalie os apoios necessários considerando cada uma das deficiências associadas.

Figura 7 - Múltiplas deficiências: associação de dois ou mais tipos de deficiência



Fonte: Freepik

4.3 A OMS (Organização Mundial de Saúde) e a Classificação das Deficiências

A definição de deficiência da OMS, que leva em consideração a saúde e o ambiente físico e sociocultural, se aplica a qualquer tipo de deficiência. A OMS tem uma classificação específica para as deficiências, que serve como referência no mundo todo.

A Organização Mundial de Saúde tem hoje duas classificações de referência para a descrição dos estados de saúde: a Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas Relacionados à Saúde, que corresponde à décima revisão da Classificação Internacional de Doenças (CID-11) e a Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde (CIF). (Di Nubila ; Buchalla, 2008, p. 324).

A Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde (CIF) da OMS é uma ferramenta criada no ano de 2001. Sua utilização complementa a Classificação Internacional de Doenças (CID), e é um marco teórico para a reabilitação. A partir desse documento, é possível elaborar políticas públicas de saúde e educação inclusiva.

De acordo com a CIF, a definição de deficiência, funcionalidade e incapacidades são as seguintes:

Deficiências: são problemas na função ou estrutura corporal, tais como um desvio ou perda significativos. **Funcionalidade:** refere-se a todas as funções do corpo e desempenho de tarefas ou ações como um termo genérico. **Incapacidade:** serve como um termo genérico para deficiências, limitações de atividades e restrições à participação, com os qualificadores de capacidade ou desempenho (...) (Di Nubila ; Buchalla, 2008, p. 330).

Os termos funcionalidade e deficiência são multidimensionais, pois se relacionam com a participação do indivíduo, o acesso a recursos e estímulos, o ambiente em que vive e sua interação com esse ambiente. A abordagem que a CIF adota é neutra. Segundo as autoras, é uma abordagem que universaliza o:

(...) entendimento de deficiência ou incapacidade, pois reconhece a população inteira como sendo passível de apresentar uma doença crônica, deficiência ou incapacidade, como uma condição humana compartilhada (Di Nubila ; Buchalla, 2008, p. 331)

Assim, a CIF estabelece os graus de comprometimento e incapacidade das pessoas com deficiências. Ela também reconhece que os fatores ambientais, que são o ambiente físico e social, podem atuar como facilitadores ou criar uma barreira que impeça o desenvolvimento e a funcionalidade dessas pessoas.

Por que a CIF é importante? A utilização das definições e informações que este documento traz pode contribuir de maneira positiva para a elaboração de políticas públicas focadas nas pessoas com deficiência ou incapacidade, auxiliando na promoção de igualdade de oportunidades e no combate à discriminação e segregação das pessoas com deficiências.

4.4 Transtornos Espectro Autista (TEA)

O Transtorno do Espectro Autista (TEA) é definido pelo Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (5ª edição), mais conhecido como DSM-5, como sendo um transtorno do neurodesenvolvimento caracterizado por dificuldades de interação social, comunicação e comportamentos repetitivos e restritos.

O autismo pode ser classificado em três diferentes níveis, porém o fator predominante para essa classificação é relacionado ao grau de comprometimento causado, em relação ao nível de dependência, sendo pouco ou até mesmo o total nível de dependência de outras pessoas ou profissionais. Com isso, pode-se dizer que o autismo é classificado em três níveis/graus diferentes (Evêncio, 2019).

Figura 8 - Criança com transtorno do espectro autista



Fonte: Freepik

Grau 1 - Autista leve

Neste grau, as maiores dificuldades estão relacionadas aos déficits de comunicação e habilidades sociais, sem muitas comorbidades associadas. A pessoa apresenta pouca necessidade de suporte. Por conta disso, ela, muitas vezes, é rotulada como desinteressado.

Grau 2 - Autista moderado

O autismo moderado possui aspectos mais complicados em relação ao anterior. Nesse caso, a falta da verbalização pode ser um dos problemas do indivíduo e, geralmente, mais comorbidades estão associadas ao diagnóstico. A pessoa diagnosticada com autismo moderado apresenta necessidade de suporte moderado.

Grau 3 - autismo severo

O grau 3, ou autismo severo, se caracteriza pelos prejuízos no neurodesenvolvimento serem mais elevados. Nesse contexto, os problemas estão presentes desde o processo de socialização até o funcionamento geral de corpo e mente. Por esse motivo, a independência da criança com autismo é mais difícil de ser conquistada no grau 3. Há necessidade de suporte em diversas áreas da vida, incluindo comunicação, socialização e atividade de vida diária.

Pesquisas recentes indicam que a etiologia do autismo é complexa e multifatorial. Dentre os fatores de risco tem-se a idade avançada dos pais, baixo peso ao nascer, exposição de agentes intrauterinos durante a gravidez (drogas, infecções, uso de antibióticos).

O transtorno do espectro autista compreende uma série de dificuldades cujas características são (Fitó, 2012):

- Dificuldades com a interação e relação social;
- Dificuldades de comunicação;
- Tendências a comportamentos repetitivos (estereotipias);
- Resistência ao novo, à mudanças;
- Alterações sensoriais;
- Interesses restritos.

Figura 9 - Criança com hipersensibilidade



Fonte: Canva

Outros possíveis indicadores do autismo:

- Não olhar quando é chamado (não sustentar o olhar);
- Choro excessivo (estresse) ou calma;
- Brincadeiras atípicas (como, por exemplo, ficar girando brinquedos no ar);
- Atrasos na linguagem, na parte motora;
- Irritabilidade a contato físico;
- Hipersensibilidade a barulhos;
- Seletividade alimentar (se recusam a comer determinados alimentos).

Figura 10 - Seletividade alimentar



Fonte: Canva

Figura 10 - Choro excessivo



Fonte: Canva

O diagnóstico é complexo e é feito por uma equipe multidisciplinar, que envolve neurologistas, psicólogos, psicopedagogos, fonoaudiólogos, terapeutas ocupacionais e fisioterapeutas. O diagnóstico pode demorar, pois exige muita observação e testes. Para diagnosticar o TEA, os profissionais devem observar as dificuldades em duas áreas: 'Comunicação social' e 'Comportamentos ou interesses restritos, repetitivos e/ou sensoriais'. Para que a criança seja diagnosticada com autismo, ela deve ter dificuldades nessas duas áreas ou apresentar características do autismo desde a primeira infância, mesmo que os sinais diminuam em fases mais tardias da infância.

4.4.1 Como reconhecer as dificuldades na comunicação social?

Os sinais de dificuldades na comunicação social do infante podem ser identificados quando:

- Dificilmente ele usa a linguagem para se comunicar com outras pessoas;
- Não verbaliza;
- Raramente responde quando é chamado;
- Não costuma compartilhar interesses ou conquistas com os pais e familiares;
- Tem dificuldade em compreender a linguagem não-verbal e dificilmente entende gestos como apontar ou acenar;
- Não desenvolve as expressões faciais, apresentando expressões limitadas para se comunicar;
- Tem dificuldade de iniciar diálogos e interagir com outras crianças, conseqüentemente dificuldades de manter amizades.
- Apresenta limitação para participar de brincadeiras criativas ou que exigem imaginação.

Figura 11 - Comunicação social e dificuldades



Fonte: Canva

4.4.2 Como reconhecer as dificuldades relacionadas ao comportamento ou interesses restritos, repetitivos e sensoriais

Os sinais de dificuldades no comportamento ou interesses restritos, repetitivos e sensoriais da criança podem incluir:

- Manias repetitivas ao brincar ou realizar alguma atividade;
- Verbalização de forma repetitiva;
- Interesses muito peculiares e/ou intensos por determinado assunto;
- Geralmente são crianças metódicas e precisam que as coisas aconteçam sempre da mesma maneira, da forma que estão acostumadas;
- Problemas em aceitar alterações em sua programação habitual ou mudar de uma atividade para outra;
- Problemas sensoriais, como sensibilidade a sons, luz ou determinados ambientes. Demonstram isso com estresse, angústia ou inquietação.

As pessoas com autismo leve não costumam apresentar atrasos na aquisição de linguagem, nem problemas cognitivos, pois seu nível de inteligência é considerado acima da média (Fitó, 2012). Muitas vezes, esses indivíduos podem ser mal interpretados, pois pode acreditar-se que eles estão apenas entediados (Fitó, 2012). Infelizmente esse “julgamento” pode acabar aumentando ainda mais o isolamento social, que já costuma ser vivido por estes sujeitos.

Outra característica muito comum dos autistas é a dificuldade em relação às mudanças no cotidiano. Um exemplo simples é que a mudança da cor da parede de uma sala pode causar um verdadeiro estresse. Eles costumam ter problemas com quebra de rotinas, que podem levá-los a crises, com descontrole, impulsividade e até agressividade. Por isso, um fator que pode ajudar as pessoas com autismo no dia a dia é fornecer previsibilidade, explicando as mudanças, antecipando situações que envolvem quebra de rotina ou mudanças.

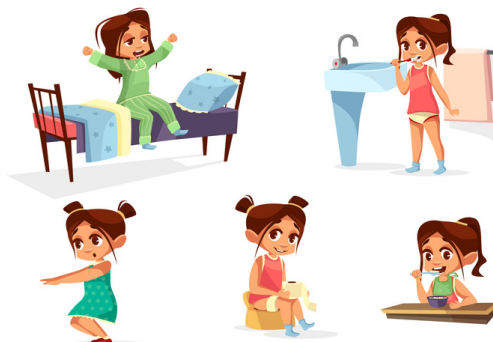
Figura 12 - Criança em momento de descontrole



Fonte: Canva

Assim, é importante que os pais e professores estabeleçam uma rotina, pois transmitem segurança, minimizam conflitos e favorecem a autoestima (Fitó, 2012). Além disso, é preciso elaborar estratégias para lidar com os imprevistos, oferecendo possíveis soluções para os conflitos. Manter a calma, e ensinar à criança os comportamentos adequados também é uma prática eficaz. É importante envolver os colegas de classe, tornando-os sujeitos ativos e responsáveis neste processo inclusivo.

Figura 13 - Rotina e segurança



Fonte: Freepik

4.5 Altas habilidades/superdotação

De acordo com as Diretrizes Nacionais para a Educação Nacional na Educação Básica (Brasil, 2001) são consideradas bem dotadas/talentedas as pessoas que apresentam “grande facilidade de aprendizagem que os leve a dominar rapidamente conceitos, procedimentos e atitudes” (Brasil, 2001, p. 02). O MEC (Brasil, 2006) amplia o conceito de superdotação, superando a concepção acadêmica e adotando uma perspectiva mais plural. Essa definição defende que as crianças com altas habilidades são aquelas que apresentam alto desempenho em qualquer dos seguintes aspectos, isolados ou combinados: capacidade intelectual geral; aptidão acadêmica específica; pensamento criativo ou produtivo; capacidade de liderança; talento especial para artes; capacidade psicomotora.

As pessoas com altas habilidades ou superdotação fazem parte do público-alvo da Educação Especial, pois seu comportamento destoa da maioria de seus pares de idade, o que faz com que, muitas vezes, se sintam deslocadas, principalmente no ambiente escolar e, por vezes, sentem que os conteúdos acadêmicos do ano/série que frequentam são por demais tediosos. Diante dessa situação, em muitos casos aconselha-se o encaminhamento para o AEE-Sala de Recursos, para que sejam trabalhadas suas dificuldades.

Como foi dito anteriormente, esses quadros descritos anteriormente fazem parte do público-alvo da Educação Especial, conforme a legislação nacional vigente. Foi dito, também, que os quadros de Dificuldades de Aprendizagem e de Transtornos de Aprendizagem podem, também ser considerados como público-alvo, desde que assim seja definido, legalmente, pelo sistema de ensino municipal e/ou estadual. Falaremos desses quadros a seguir.

Figura 14 - Habilidades acadêmicas



Fonte: Canva

Figura 15 - Habilidades artísticas



Fonte: Canva

4.6 Dificuldades de aprendizagem

No processo de ensino e aprendizagem é necessário considerar as especificidades e particularidades de cada indivíduo. Muitos aspectos podem prejudicar o desempenho acadêmico, entre eles: fatores fisiológicos, psicológicos e ambientais, que podem contribuir para o aumento das dificuldades, que até ser sutis e passarem despercebidas aos professores (Sminth; Strick, 2001, s.p.).

É imprescindível que o educador esteja atento. No caso das dificuldades de aprendizagens, elas são causadas por fatores externos ao sujeito, como conflitos familiares, mudança de cidade e de escola, falta de alimentação adequada, perdas de pessoas queridas, entre outros. Podem ser de ordem fisiológica (falta de alimentação) ou psicológica (conflitos, perdas etc). Portanto, um psicopedagogo e um psicólogo, bem como a parceria entre escola e família podem auxiliar no processo de solução do problema.

Figura 16 - Auxílio de psicólogos e psicopedagogos



Fonte: Canva

As dificuldades de aprendizagem se referem a uma série de problemas que podem afetar qualquer área do desenvolvimento dos estudantes. Assim, é possível elencar dois fatores que podem dificultar a identificação do problema: a falta de experiência dos professores; e o medo dos pais ao perceberem que possuem um filho com limitações de aprendizagem. Muitos pais têm dificuldades de aceitar as limitações de seus filhos, por não saberem lidar com elas.

A aprendizagem é muito particular, pois cada indivíduo constrói seu próprio caminho, em sua mente, envolvendo suas experiências, interações e conexões, e não necessariamente acompanha o ritmo do que é ensinado. Estas conexões e interações, que são estabelecidas com o conteúdo e o contexto, são expressas por meio da linguagem, que é o meio para demonstrar o que foi compreendido.

O(A) estudante, que possui uma dificuldade de aprendizagem, pode desenvolver baixa autoestima, pois fica em silêncio quando não entende a explicação do professor, e quando percebe que não está no mesmo nível de aprendizado dos colegas. Se ele(a) for acolhida, os problemas decorrentes da situação de confusão mental, que geram ansiedade, irritabilidade, vergonha, medo e desinteresse, podem ser minimizados. O olhar atento do professor pode fazer a diferença e ajudar esse indivíduo a superar suas dificuldades.

As dificuldades mais comuns são falar, escrever e calcular. Possíveis dificuldades na leitura: em reconhecer letras do alfabeto, em compreender textos escritos, em recontar uma história, em compreender inferências, ironias. Possíveis dificuldades na escrita: erros ortográficos, escrever de trás para frente, em organizar as informações, escrita ilegível, coordenação motora fina, lentidão na leitura. Outras questões comuns observadas são:

- Baixa atenção e concentração;
- Dificuldades em compreender e seguir instruções;
- Dificuldades para distinguir a esquerda e a direita;
- Falta de organização com seus pertences;
- Dificuldade em organizar sequências numéricas.

Figura 17 - Baixa atenção e concentração



Fonte: Canva

4.7 Transtorno de Aprendizagem

A diferença entre um distúrbio de aprendizagem e uma dificuldade é que a dificuldade é causada por algo externo, não inato ou orgânico. Já o transtorno ou distúrbio de aprendizagem é caracterizado por uma disfunção biológica, inata, neurológica. A dificuldade de aprendizagem é temporária; o transtorno é permanente, recorrente.

Uma dificuldade costuma advir de problemas emocionais, socioculturais, ou seja, é algo passível de solução, por serem questões de âmbito psicopedagógico. O problema não está centrado apenas no estudante. Já nos transtornos o problema é centrado no estudante, pois é de origem biológica.

A criança que possui um transtorno de aprendizagem já apresenta dificuldades desde as primeiras fases de seu desenvolvimento. O cérebro funciona de modo diferenciado, mas isso não significa que o indivíduo seja incapaz de aprender. Ele apenas precisa ser respeitado por seu ritmo e modo de aprender e de métodos que se adequem às suas singularidades.

Os transtornos mais comuns são a dislexia, discalculia, disgrafia, Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) e Distúrbio do Déficit de Atenção (DDA). É importante salientar que o diagnóstico de qualquer transtorno deve ser feito por uma equipe multidisciplinar de profissionais como neurologistas, psicólogos, psiquiatras, fonoaudiólogos, psicopedagogos, terapeutas ocupacionais e fisioterapeutas. O professor, sozinho, não pode emitir diagnóstico, mas ele pode observar comportamentos e sintomas e sinalizar à coordenação da escola e/ou à família.

Vale ressaltar que o diagnóstico precoce é um diferencial para a intervenção com o aluno, por isso, uma vez que o professor perceber estas dificuldades pode sinalizar aos responsáveis para que assim o aluno receba assistência adequada.

Figura 18 - Percepção das dificuldades dos estudantes



Fonte: Canva

Uma preocupação recente é a de que há uma medicalização crescente de crianças, que não necessariamente necessitam delas. Como mencionado, o papel do professor é auxiliar na identificação da existência de alguma dificuldade. Por isso, é importante monitorar os alunos para contribuir com o diagnóstico. Ao abordar o tema com a família, é preciso fazê-lo com muita delicadeza, apenas apontando as dificuldades, sem fazer

suposições. Cada família tem uma reação e um tempo de maturação para lidar com essas questões.

4.8 Dislexia

A dislexia é um transtorno de ordem neurológica que não permite que a criança leia de maneira fluente. Algumas áreas do cérebro da criança não são acionadas na hora da leitura, o que faz com que ela troque letras, inverta sílabas e invente novas palavras (Fitó, 2012). A Dislexia do desenvolvimento é considerada um transtorno específico de aprendizagem de origem neurobiológica, caracterizada por dificuldade no reconhecimento preciso e/ou fluente da palavra, na habilidade de decodificação e em soletração. Essas dificuldades normalmente resultam de um déficit no componente fonológico da linguagem e são inesperadas em relação à idade e outras habilidades cognitivas (IDA - International Dyslexia Association, 2002).

A dislexia afeta com mais regularidade os meninos: a proporção é de três meninos para cada menina. Há diversos graus de intensidade e o diagnóstico costuma ocorrer por volta dos 6-7 anos, quando a criança está sendo alfabetizada, pois as características são mais visíveis. No entanto, alguns casos mais leves acabam sendo descobertos apenas na vida adulta.

É possível ficar atento a alguns sinais. O professor pode observar algumas características e comportamentos que devem ser reportados à família, para que esta busque o diagnóstico com uma equipe multidisciplinar.

Na educação infantil, a criança não vai ser diagnosticada, mas pode apresentar já alguns traços, como por exemplo: dispersão e desatenção; atraso na linguagem e na coordenação motora; dificuldades para aprender canções, rimas e quebra-cabeças. Isso não quer dizer que a criança seja disléxica, mas são comportamentos que devem ser monitorados.

Figura 19 - Dislexia



Fonte: Canva

No ensino fundamental, especialmente quando a criança começa a ser alfabetizada, é possível observar melhor os sintomas, como:

- Desatenção e dispersão;
- Trocar letras com sons parecidos, como “b” e “p”;
- Confusões com palavras com sons parecidos e dificuldades com rimas;
- Dificuldades em copiar do quadro negro ou do livro;
- Não conseguir associar letras/fonemas e sons;
- Inverter ou pular sílabas na hora de escrever;
- Muitos erros de ortografia;
- Coordenação motora fina prejudicada;
- Vocabulário pobre;
- Desorganização com suas coisas e atrasos em entregas de trabalhos;
- Confusões entre esquerda e direita;
- Dificuldades em ler mapas, listas etc.

Figura 20 - Acompanhamento da aprendizagem infantil



Fonte: Freepik

Dislexia não tem cura, mas com acompanhamento, é possível levar uma vida funcional. Quanto mais cedo for detectado, melhor, assim há mais garantia de qualidade de vida. Se não for diagnosticada, a dislexia pode até levar à depressão, devido às dificuldades que o disléxico encontra. Assim, destacamos a importância da observação e do diagnóstico precoces, para que a criança possa desenvolver suas potencialidades.

4.9 Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH)

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

O TDAH faz com que a criança tenha problemas de controle comportamentais, tenha dificuldades para se concentrar, seja impulsiva e hiperativa (Fitó, 2012).

É o transtorno mais comum em crianças e adolescentes, ocorrendo em 3 a 5% das crianças ao redor do mundo. Ele possui uma combinação de dois sintomas primordiais: desatenção e hiperatividade/impulsividade. A hiperatividade é mais comum na infância e a impulsividade/inquietude, como comportamentos de riscos, mais comum na fase adulta. É um transtorno neurobiológico, portanto não tem cura, mas é possível gerenciá-lo.

Estudos científicos mostram que indivíduos com TDAH têm alterações na região frontal do cérebro e suas conexões com as demais regiões. A região frontal é responsável pela inibição do comportamento (controlar comportamentos inadequados), pela capacidade de prestar atenção, memorização, organização e planejamento. Algumas possíveis causas:

Figura 21 - Dificuldade em prestar atenção



Fonte: Freepik

Hereditariedade - Os genes parecem ser responsáveis não pelo transtorno em si, mas por uma predisposição ao TDAH;

Substâncias ingeridas na gravidez - álcool e nicotina ingeridos na gravidez podem causar alterações em algumas partes do cérebro do bebê;

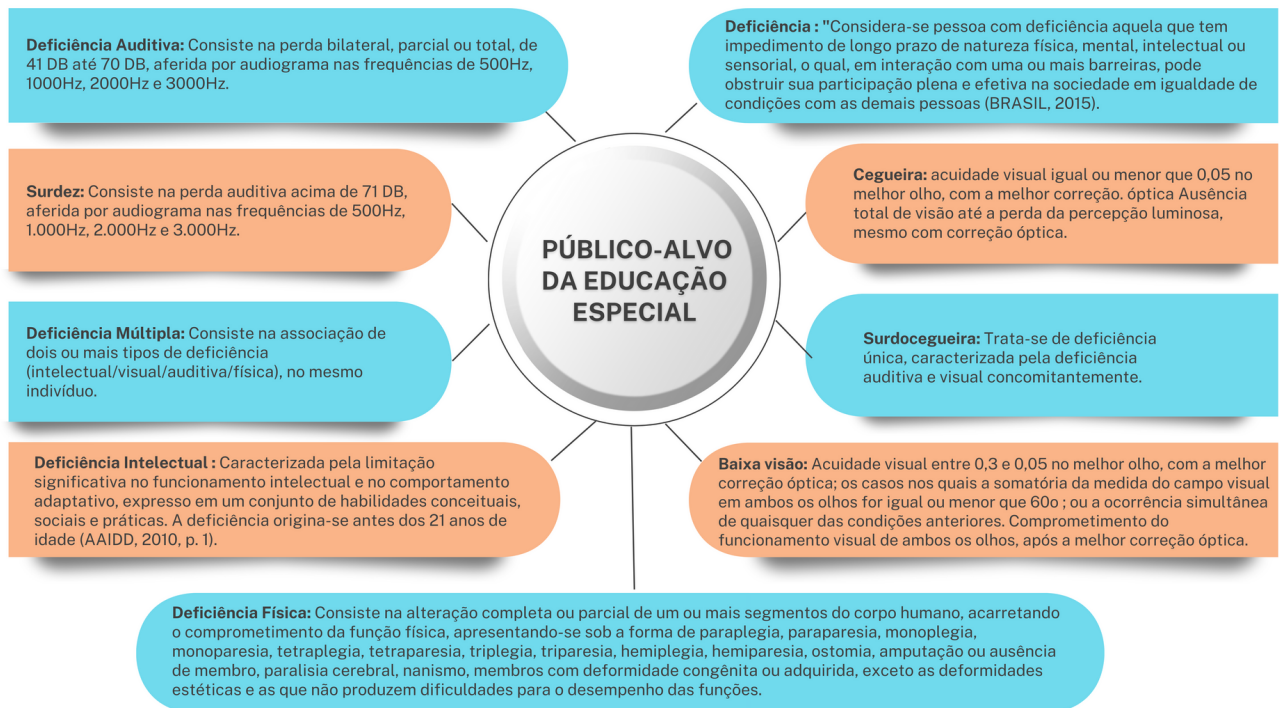
Sufrimento no parto - algumas pesquisas mostraram que o sofrimento do feto no parto indicaria uma maior chance de TDAH nas crianças.

O diagnóstico é feito por uma equipe multidisciplinar, com entrevista médica, avaliação neuropsicológica e exames laboratoriais. Os sintomas são: dificuldade em manter o foco, muita distração, falta de organização, atrasos, dificuldade em terminar as coisas, deixar as coisas para a última hora. No entanto, quando se interessam por algo, ficam hiperfocados. Alguns estudos com meditação tiveram respostas positivas para o aumento da concentração.

CONCLUSÃO

Concluimos o capítulo 4, conhecendo o público-alvo da Educação Especial e as dificuldades e transtornos de aprendizagem. Conhecer esse público favorece o trabalho em sala de aula, pois ao conhecer as especificidades de cada quadro, fica mais viável construir propostas pedagógicas adequadas e exitosas.

Figura 22 - Diagrama Público-alvo da educação especial



Fonte: Diagrama adaptado por Mariana Gois. Textos de Sandra Freitas de Souza, 2023.

REFERÊNCIAS

AAIDD. **American Association on Intellectual and Developmental Disabilities** (Associação Americana de Deficiência Intelectual e Desenvolvimento). 2010. Disponível em: <https://www.aaid.org/>. Acesso em 02 de abril de 2023.

BRASIL. **Glossário da Educação Especial**. Disponível em https://download.inep.gov.br/educacao_basica/educacenso/educacao_especial/2014/glossario_da_educacao_especial.pdf

BRASIL. **Lei nº 9.394**, de 20 de Dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: 1996. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 18 de dezembro de 2020.

BRASIL. **Lei n. 13.146** de 06 de julho de 2015. LBI. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Disponível em https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm

BRASIL. **Resolução CNE/CEB nº 04/2009 e Parecer CNE/CEB nº 13/2009**. Brasília: MEC, 2009. Disponível em http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf. Acesso em: 11 de dezembro de 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Saberes e práticas de inclusão**. Desenvolvendo competências para o atendimento às necessidades educacionais especiais de alunos com altas habilidades / superdotação. Brasília: MEC/SEESP, 2006.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB nº 2**, de 11 de setembro de 2001. Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Diário Oficial da União, Brasília, 14 de setembro de 2001.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB nº 04/2009 e Parecer CNE/CEB nº 13/2009**. Brasília: MEC, 2009. Disponível em http://www.mec.gov.br/arquivos/pdf/Resolucao_CNE_CEB_04_2009.pdf. Acesso em: 11 de dezembro de 2020.

MINAS GERAIS. Diretrizes Estaduais da Educação Especial na Perspectiva Inclusiva na Rede Pública de Ensino do Estado de Minas Gerais. Abril de 2017.

SMITH, Corinne & STRICK, Lisa. Dificuldades de aprendizagem de A a Z: um guia completo para pais e educadores. Tradução de Dayse Batista. Porto Alegre. Artmed, 2001. >. Acesso em: 11 de dezembro de 2020.

DI NUBILA, H.B.V., BUCHALLA, C.M. **O papel das classificações da OMS – CID e CIF** nas definições de deficiência e incapacidades. Rev. Bras. Epidemiol, 2008; 11(2):324-35

FITÓ, A. S. **Por que é tão difícil aprender?** 1ª. ed. São Paulo: Paulinas, 2012.

INSTITUTO NEURO SABER. **Entendendo o DSM-5 e os critérios para diagnosticar o Transtorno do Espectro Autista (TEA), suas características e graus.** Disponível em MINAS GERAIS. Diretrizes Estaduais da Educação Especial na Perspectiva Inclusiva na Rede Pública de Ensino do Estado de Minas Gerais. Abril de 2017.

SMITH, Corinne & STRICK, Lisa. Dificuldades de aprendizagem de A a Z: um guia completo para pais e educadores. Tradução de Dayse Batista. Porto Alegre. Artmed, 2001. Acesso em: 01 de abril de 2023.

SMITH, Corinne & STRICK, Lisa. **Dificuldades de aprendizagem de A a Z: um guia completo para pais e educadores.** Tradução de Dayse Batista. Porto Alegre. Artmed, 2001.

CAPÍTULO 5 - PDI (PLANO DE DESENVOLVIMENTO INDIVIDUALIZADO) E A INCLUSÃO

INTRODUÇÃO

Aceitar a diversidade na escola é reconhecer o indivíduo, suas particularidades e singularidades, acolhendo o seu saber e sua forma de aprender. É entender que as diferenças estabelecem uma oportunidade de experiências e vivências variadas, contribuindo para uma formação mais ampla e rica. Neste sentido, compreender quais são as necessidades educacionais especiais e como prover uma proposta pedagógica coerente com as necessidades de cada um dos(as) estudantes com NEE.

A capacidade de aprender ao longo de nossa vida é o que nos diferencia dos outros seres vivos. O cérebro é o órgão responsável por essa aprendizagem. Algumas áreas cerebrais são mais desenvolvidas do que outras, e isso é diferente em cada ser humano. Cada indivíduo é único, com diversos pontos fortes e fracos. Assim, a escola, para ser inclusiva, precisa compreender essas singularidades e acolher cada sujeito, proporcionando igual oportunidade de aprendizagem e desenvolvimento.

Figura 1 - Diversidade na escola



Fonte: Canva

No decorrer desse processo de ensino e aprendizagem, a escola precisa aprender a lidar com o diferente, com cada necessidade educacional que surge. Nesse contexto, o maior desafio é promover práticas pedagógicas que incluam e não segregam os estudantes com NEE. Portanto, compreender as dificuldades e transtornos de aprendizagem é de fundamental importância para ajudar as crianças e adolescentes a obterem um desempenho educacional mais eficiente.

Diante disso, surge o PDI como documento norteador desse processo de conhecimento dos(as) estudantes e construção de propostas pedagógicas coerentes com a realidade de de cada um.

5.1 Prática inclusiva e a necessidade de uma educação aberta à diversidade

As práticas educativas inclusivas precisam auxiliar na construção de significados e contribuir para o desenvolvimento dos indivíduos, com ou sem deficiência. Assim, o que precisa ser considerado é o atendimento dos(as) estudantes com qualidade, de modo que a inclusão faça sentido para todos (Quixaba, 2015, s.p.).

Como implementar uma prática inclusiva na escola? Entender a dinâmica da escola, como ela lida com os processos de ensino e aprendizagem pode ser um primeiro passo para vencer o preconceito e as barreiras impostas pelo medo do desconhecido. É preciso abrir espaços para essas práticas, porém, respeitando os limites e possibilidades de cada um (Quixaba, 2015).

Figura 2 - Práticas educativas e desenvolvimento dos indivíduos



Fonte: Freepik

Muitas vezes os baixos resultados acadêmicos se devem à incompreensão e julgamento equivocado sobre falta de esforço e interações familiares (Fitó, 2012). Quando o(a) estudante com NEE chega à escola, é preciso empregar práticas pedagógicas voltadas especialmente às necessidades dele.

É um grande desafio tornar a escola inclusiva, sem cair no assistencialismo e na reabilitação. O assistencialismo ainda é praticado dentro das escolas, e acaba reforçando mais a exclusão. Portanto, para os professores desenvolverem um trabalho dentro de uma proposta inclusiva de forma eficaz, é necessário que eles estudem, se informem e que haja a interação da família e de outros especialistas no processo.

Truccolo, Silva e Anjos (2018, p. 1) afirmam que “um ambiente afetivo positivo faz com que os escolares se sintam acolhidos e seguros para expressarem suas ideias, sentimentos e emoções”. Ao adotarmos essas atitudes, estaremos fomentando um ambiente de acolhimento, que favorece a aprendizagem.

Num ambiente de fomento à afetividade, onde há respeito e compreensão, o processo de aprendizagem ocorre de forma mais fluida e eficiente. Dessa forma, ao alimentarmos esse clima de respeito e colaboração, mesmo as pessoas com dificuldades e transtornos de aprendizagem se sentem mais seguras e acolhidas.

Desafios devem ser propostos, mas sempre respeitando os limites de cada indivíduo. O ideal é que não seja fácil demais, nem complexo demais, para não causar desânimo e evitar frustrações. Elogios e encorajamento são imprescindíveis para fortalecer a confiança e autoestima das pessoas.

Estudos também mostram que o aprendizado ocorre de modo acelerado e eficaz com atividades lúdicas. Pesquisas científicas afirmam que a descontração ajuda o cérebro a reter informações de modo mais consistente.

Figura 3 - Ambiente escolar afetivo e descontraído



Fonte: Freepik

5.2 PDI – Plano desenvolvimento individualizado

Atualmente, muitos professores concordam que a inclusão deva acontecer, mas, de maneira geral, não sabem como realizar o trabalho em sala de aula, com estudantes com NEE.

Quando as discussões a respeito desse tema começaram a acontecer nas escolas, muitos professores se limitavam a realizar atividades de socialização, pois não acreditavam que esses sujeitos eram capazes de absorver conhecimentos relativos aos conteúdos escolares.

É justo que esses professores tivessem esse pensamento uma vez que, na formação profissional de muitos deles, não havia sequer, menção a esse tipo de estudante e muito menos que eles deveriam frequentar os mesmos espaços escolares que seus pares de idade.

Com a necessidade de dar um norte ao trabalho desses educadores, surgiram várias pesquisas e, a partir destas, muitas orientações foram criadas. Uma dessas orientações, que será apresentada neste capítulo, é a construção do PDI (Plano de Desenvolvimento Individualizado).

Para melhor compreensão desse documento, serão trazidas aqui algumas questões a respeito e, posteriormente, respondidas, uma a uma:

1. O que é o PDI?
2. A quem se destina esse documento?
3. Quem deve construí-lo?
4. Por que construí-lo?
5. Quando ele deve ser construído?
6. Como construí-lo?

Ao responder a essas questões, muito pode ser esclarecido sobre o assunto.

Figura 4 - Quem deve construir o PDI?



Fonte: Freepik

5.3 O que é PDI?

PDI é a denominação que algumas redes de ensino deram a um documento, objetivando nortear o trabalho realizado nas salas de aulas, podendo ser elas de escolas comuns ou especiais, com estudantes considerados como sendo público-alvo da educação especial, conceito que já tratamos anteriormente.

Como se trata de um documento fundamental para o planejamento do trabalho pedagógico, o mais importante não é o nome que se dá a ele, e sim, seu objetivo. Por isso, podemos encontrar, em outras redes de ensino, municipais ou estaduais, outras denominações para o referido documento como: PEI (Plano de Ensino Individualizado/Individual ou Plano Educacional Individualizado, ou ainda, Projeto Educacional Individualizado), PAI (Plano de Apoio Individualizado), PDEI (Plano de Desenvolvimento Escolar Individual), PDPI (Plano de Desenvolvimento Psicoeducacional Individualizado) e vários outros que, mesmo tendo a mesma função, receberam denominações diferentes. No entanto, para este trabalho vamos utilizar a denominação PDI.

Figura 5 - PDI como norteador do trabalho docente



Fonte: Canva

Diante disso, é possível afirmar que, o PDI é um documento que deve ser construído para o público-alvo da educação especial, podendo, também, beneficiar estudantes que, mesmo não diagnosticados ou tendo dificuldades ou transtornos de aprendizagem, apresentam dificuldades significativas para absorverem os conteúdos escolares, em sala de aula.

Esse documento se torna um direito do estudante, pois como já vimos em outros módulos, o direito à educação é inalienável para todos. Dessa forma, ele vai se traduzir no planejamento realizado para o estudante, de acordo com a proposta para o ano/série no qual ele está matriculado, para orientar o trabalho do professor regente e dos professores dos Atendimento Educacionais Especializados (AEE). Importante frisar que se trata de um documento pedagógico e não clínico, dessa forma, o laudo não é uma informação fundamental para sua construção, pode ser importante, mas não é fundamental.

Diante disso, o PDI, além de auxiliar o professor regente, ele subsidiará, também, o trabalho dos professores dos AEEs, como: Salas de Recursos; Professor de Apoio (ou Professor Assistente, ou Profissional de Apoio, ou Auxiliar de Apoio etc. Aqui, também, o nome não é o mais importante, mas importa o objetivo do serviço); Instrutor e Intérprete de Libras; Guia-intérprete; Atendimento Domiciliar; Atendimento Hospitalar, dentre outros que podem estar, também, sendo adotados em outras redes de ensino.

Figura 6 - PDI auxilia o trabalho dos professores do AEE



Fonte: Canva

Assim, como o PDI em mãos, o professor regente terá informações fundamentais para seu trabalho do dia a dia, o professor da Sala de Recursos terá elementos para a construção de seu plano de trabalho, assim como os demais profissionais de todos os AEEs.

No módulo 6 veremos como o PDI é importante para o professor da Sala de Recursos construir o seu PAEE (Plano de Atendimento Educacional Especializado). Nos trabalhos, tanto do Professor de Apoio, quanto do Professor Guia-Intérprete, do Professor do Atendimento Domiciliar e do Professor do Atendimento Hospitalar, esses dois últimos prestados em ambientes não-escolares, o PDI terá um papel fundamental para que esses professores possam criar estratégias que levem os estudantes a atingirem o máximo de suas aprendizagens, em cada um dos conteúdos acadêmicos, quando as estratégias comuns, propostas em salas de aulas, não são suficientes para promover suas aprendizagens.

Para o Professor Instrutor e Intérprete de Libras, que acompanha os estudantes no dia a dia de suas aprendizagens, o PDI norteará o seu trabalho, atingindo um nível de excelência na tradução e interpretação dos conteúdos acadêmicos.

Figura 7 - Estratégias para promoção de aprendizagem



Fonte: Freepik

5.4 A quem se destina esse documento?

Como afirmamos anteriormente, o PDI é destinado ao público-alvo da educação especial, que é definido, em muitos documentos normativos, como sendo os estudantes com Deficiência (Deficiência Intelectual, Deficiência Auditiva, Deficiência Visual, Deficiência Física e Deficiência Múltipla), Transtornos do Espectro Autista (TEA) e Altas Habilidades ou Superdotação. No entanto, os professores regentes podem ampliar a construção desse documento para estudantes com dificuldades de aprendizagem, bem como para aqueles que possuem algum transtorno de aprendizagem.

Outros estudantes, também, podem se beneficiar da construção desse documento, aqueles sem diagnóstico ou laudo, mas que apresentam dificuldades significativas nas aprendizagens em sala de aula.

Figura 8 - Estudantes com dificuldade de aprendizagem podem ser beneficiados com o PDI



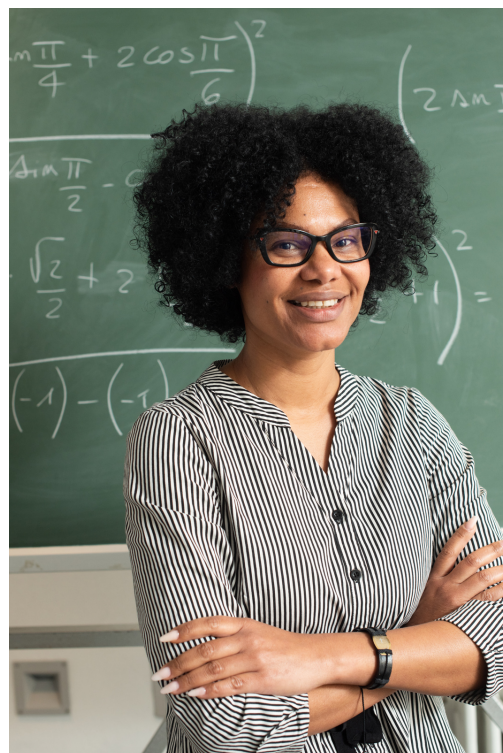
Fonte: Canva

5.5 Quem deve construí-lo?

A discussão sobre quem deve construir o PDI torna-se acirrada entre os professores, pois como se trata de um documento que traz uma complexidade em sua construção, os professores que, normalmente, já possuem uma sobrecarga de trabalho, rejeitam mais essa tarefa. Importante salientar aqui que, a construção do PDI não é mais uma tarefa a ser realizada, nem tão pouco uma sobrecarga, mas a realização de um planejamento que favorecerá o trabalho diário do professor.

Dessa forma, é importante termos em mente que, se o PDI é um documento norteador do trabalho pedagógico a ser realizado para o estudante com NEE, em sala de aula, a responsabilidade principal é do professor regente, de turma ou de aulas, pois é ele quem sabe o que está previsto para o ano/série no qual o estudante está matriculado. Ele é quem deve verificar a distância que o estudante está dessa proposta e, mais importante, se há necessidade de alguma diferenciação. No entanto, é fundamental afirmar que todos os professores, incluindo o professor de Educação Física, o de Biblioteca, o de Informática e de todas as aulas especializadas oferecidas pela escola, têm um papel fundamental nessa construção, assim como os professores dos atendimentos especializados. Essa determinação vai de encontro ao fato de que, cada um dos profissionais que lida com o estudante, com seu olhar específico sobre o mesmo, poderá trazer contribuições importantes.

Figura 9 - Responsável principal pelo PDI: Professor regente



Fonte: Canva

Por último, e não menos importante, a participação das famílias dos estudantes, e dos próprios estudantes é fundamental para a construção do documento, pois eles trarão informações que podem não ser observadas no dia a dia da escola.

PENSE NISSO

É muito importante que se pense em incluir o estudante em seu processo de aprendizagem e nas decisões que serão tomadas nesse processo, principalmente quando estamos nos referindo àqueles estudantes na fase da adolescência ou idade adulta, e com razoável nível de compreensão.

5.6 Por que construí-lo?

A resposta a essa pergunta já foi dada em considerações anteriores, no entanto, não é demais afirmar que, como se trata de um documento que irá nortear o trabalho diário do professor, a construção do PDI se torna indispensável.

Reforçamos a importância de que todo professor planeje suas aulas e, ao planejá-las ele deve considerar a diversidade existente na turma na qual irá trabalhar. Assim, considera-se que, uma turma é diferente das outras e cada estudante, dentro de uma mesma turma, tem suas especificidades. Diante disso, quando na turma está presente um estudante com NEE, essas especificidades são mais visíveis, o que faz com que o professor possa ter um objetivo geral para a turma, mas traçar objetivos específicos para essas especificidades.

5.7 Quando ele deve ser construído?

Como se trata de um plano que subsidiará a aprendizagem do estudante, o PDI deverá ser construído assim que o estudante ingressa na instituição, em qualquer época do ano. Dessa forma, o professor não perderá tempo tentando adivinhar o que fazer em sala de aula ou agir através de ensaio e erro.

A construção é feita, então, para o início do trabalho e revisado periodicamente. Essa periodicidade pode variar de uma rede de ensino para outra, o ideal é que seja bimestralmente, pois essa é, de maneira geral, a periodicidade das avaliações formais realizadas pelas escolas e, é quando os registros dos rendimentos dos estudantes devem ser realizados para efeito de histórico escolar.

Figura 10 - PDI deve ser construído quando estudante ingressa na escola



Fonte: Canva

Mas aqui fazemos uma ressalva. Sabemos que as avaliações não devem ser realizadas, apenas, ao final de cada bimestre, mas no dia a dia da sala de aula, para que o professor tenha condições de fazer os ajustes necessários em seu planejamento, a fim de atingir o máximo de aprendizagem em cada um dos estudantes da turma. Por isso, o professor não deve esperar o final do bimestre para realizar os ajustes no PDI, mas fazê-lo quando detectar a necessidade.

Dessa forma, aconselhamos que os objetivos de aprendizagens propostos no PDI sejam estabelecidos em prazos curtos, isso facilitará o trabalho do professor e aumentará a autoestima do estudante, que poderá perceber mais claramente seus avanços. Assim, recomendamos que os objetivos de longo prazo devem ser construídos, mas que estes possam ser transformados em vários outros, de menor complexidade, para serem alcançados em prazos menores.

O PDI, então, passará a ser construído quando o estudante ingressa na escola e, quando se trata de um estudante que já frequentava a escola no ano anterior, basta que ele seja revisado, para atualizações.

Figura 11 - Avaliações e ajustes do PDI



Fonte: Canva

5.8 Como construí-lo?

Como já afirmamos neste capítulo, cada rede de ensino pode construir seu documento e nomeá-lo da maneira que melhor atender às suas necessidades. Aqui vamos trazer, com algumas adaptações, o modelo proposto pela Rede Estadual de Minas Gerais, que foi atualizado no início do ano de 2020.

Esse modelo é composto das seguintes partes:

- I. Dados Institucionais
- II. História de vida do estudante
- III. Histórico de Escolarização
- IV. Avaliação das áreas do Conhecimento
- V. Avaliação pedagógica inicial: Aspectos Cognitivos e metacognitivos, aspectos motores e psicomotores, aspectos pessoais/interpessoais/afetivos e comunicação e Linguagem.
- VI. Planejamento Bimestral e correção de rumos
- VII. Avaliação
- VIII. Relatório Pedagógico do desenvolvimento do estudante (Semestral)

PARA SABER MAIS

Para conhecer os detalhes sobre as partes que compõem o PDI da rede estadual de MG, consulte o Anexo I da Resolução SEE n. 4256/2020 em https://acervodnoticias.educacao.mg.gov.br/index.php?option=com_gmg&controller=document&id=24195-resolucao-see-n-4-256-2020?layout=print

De posse das informações contidas em cada um dos itens acima relacionados, o professor terá condições para planejar suas aulas, considerando as necessidades do estudante, tendo como referência suas dificuldades, mas, principalmente, suas habilidades. É o que pode ser denominado de plano de ação, no qual o professor terá como foco as formas que possibilitam o processo de aprendizagem do estudante.

Nesse plano de ação, o professor poderá construir metas a curto, médio e longo prazos, descrevendo quais estratégias poderão ser adequadas para atingi-las, lembrando que, quanto mais construir metas de curto prazo, melhor contribuição trará para que o próprio estudante perceba seus avanços. Finalizando, deverá pensar em como essas estratégias serão avaliadas e, por quanto tempo elas serão utilizadas.

Figura 12 -Construção de metas de curto prazo



Fonte: Canva

O professor deverá, ainda, pensar naqueles estudantes maiores de 14 anos, que poderão ser encaminhados ao mercado de trabalho e/ou ingressar em cursos profissionalizantes. Para esses estudantes, é importante que sejam construídas propostas que os levem a atingirem suas independência e autonomia.

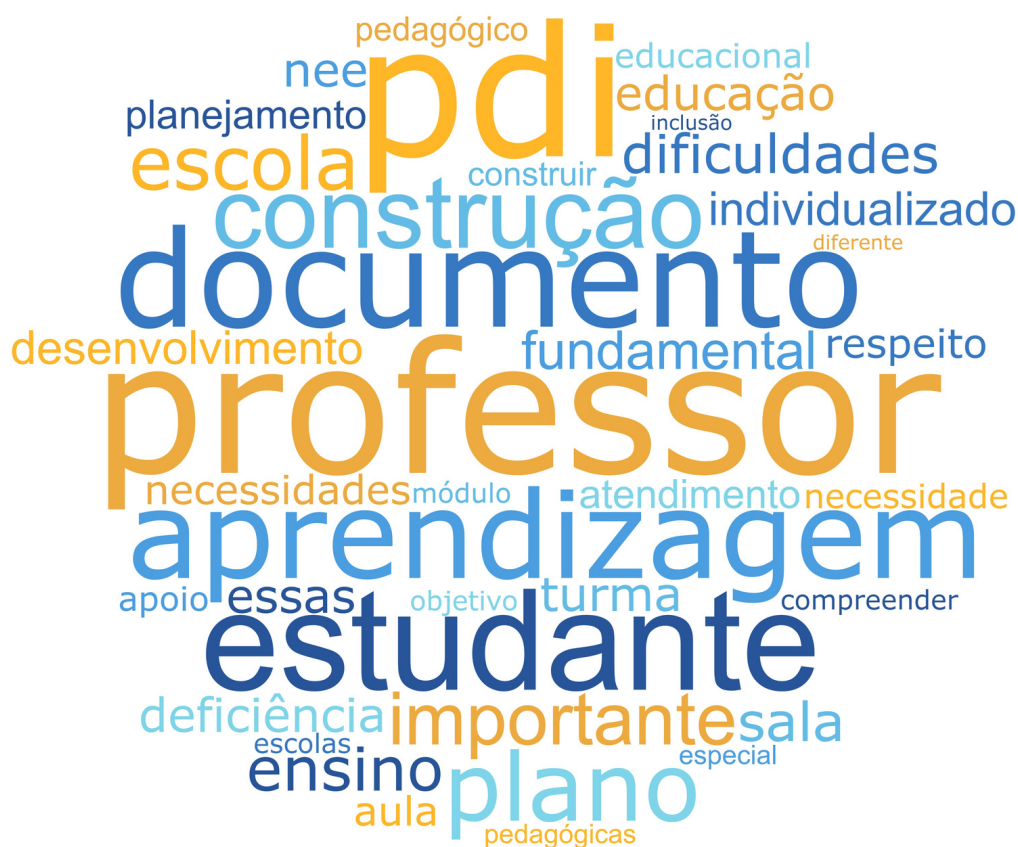
Todas os itens citados anteriormente, como sendo as partes de um PDI, serão devidamente detalhadas no próximo capítulo.

CONCLUSÃO

Concluimos o capítulo 5, compreendendo melhor como o professor deve proceder na construção de um plano de trabalho que produza resultados positivos na aprendizagem de todos os(as) estudantes.

Conhecemos, com detalhes, o significado de PDI, com as considerações fundamentais para sua construção. No próximo capítulo vamos trazer as partes que compõem esse documento e como elaborá-lo.

Figura 12 - Nuvem de palavras PDI



Fonte: Wordclouds.com, 2023.

REFERÊNCIAS

FITÓ, Anna Sans. **Por que é tão difícil aprender?** 1ª. ed. São Paulo: Paulinas, 2012.

MINAS GERAIS. **Resolução SEE n. 4256/2020**. Institui as Diretrizes para normatização e organização da Educação Especial na rede estadual de Ensino de Minas Gerais.

QUIXABA, M. N. O. **A Inclusão na Educação**: Humanizar para educar melhor. 1ª ed. São Paulo: Paulinas, 2015.

TRUCCOLO, A. B.; SILVA, R. A; ANJOS, S. L. V. **Ambiente Afetivo Positivo como fator de acolhimento à aprendizagem de adolescentes**. In: Siepex - Cachoeira do Sul, 2018. Disponível em <https://www.doity.com.br/anais/8-siepex/trabalho/61906>. Acesso em: 3 de janeiro de 2021.

CAPÍTULO 6 - ORIENTANDO O PROFESSOR PARA A CONSTRUÇÃO DO PDI

INTRODUÇÃO

É preciso repetir à exaustão o quanto a construção do PDI é fundamental, não só para os estudantes com NEE, mas para todos aqueles que apresentam algumas dificuldades em seu processo de aprendizagem escolar.

É preciso admitir que a criação desse documento em diversas redes de educação tem trazido excelentes resultados para a inclusão de estudantes com NEE, não só na Educação Básica, mas também, no ensino superior. Não se pode mais tirar desses sujeitos o direito de frequentarem a escolaridade em todos os níveis e modalidades de educação, na busca de maiores conhecimentos e de inserção no mundo do trabalho. Somente assim se terá uma sociedade verdadeiramente inclusiva.

Diante disso, o professor deve se empenhar na construção desse documento e fazer com que todos, sem exceção se dediquem em sua construção, não como uma tarefa a ser cumprida, mas como um apoio a seu trabalho pedagógico. A construção do PDI é uma tarefa complexa, mas de suma importância para o trabalho do professor em sala de aula e para o professor do AEE/Sala de Recursos.

Finalizando o capítulo, será trazido uma sugestão de modelo de quadro para preenchimento do PDI.

Figura 1 - Construção PDI



Fonte: Canva

6.1 Relembrando

- Não há um modelo único para a construção do PDI;
- O PDI deve atender às necessidades da escola e, principalmente, do estudante para que este tenha acesso ao currículo;
- O importante é detectar todas as possibilidades de aprendizagens do estudante;
- Objetivo principal do PDI;
- Subsidiar o trabalho do professor regente para a construção da proposta pedagógica para o estudante com NEE;
- Subsidiar o trabalho do professor da Sala de Recursos.

Figura 2 - Identificar as possibilidades de aprendizagem



Fonte: Canva, adaptada por Mariana Gois, 2023.

6.2 Processo de avaliação diagnóstica inicial

6.2.1 História de vida do(a) estudante

Conhecendo o sujeito que será avaliado:

- O processo deve se iniciar a partir do conhecimento da história do(a) estudante até a sua chegada à escola.

Estas informações devem ser fornecidas:

- Pela família do(a) estudante;
- Pelos relatórios clínicos e/ou;
- Por outras escolas que ele(a) tenha frequentado.

Figura 3 - Relatórios clínicos



Fonte: Canva

a) Quando a deficiência, dificuldade de aprendizagem, transtorno de aprendizagem ou TEA foi diagnosticada?

b) Quem fez o diagnóstico?

c) Qual foi a reação dos pais/família ao receberem o diagnóstico?

d) Como é a relação dos pais/famílias com o(a) estudante, desde o diagnóstico?

e) Qual o entendimento do(a) estudante em relação ao diagnóstico?

f) Quem acompanha o(a) estudante, no seu processo de desenvolvimento, desde o nascimento?

g) O(A) estudante andou com qual idade? Falou com qual idade?

h) O(A) estudante toma algum medicamento? Se sim, qual é o medicamento?

i) Que efeitos causa no/na estudante, relativo à atenção, memória, estado de alerta, dentre outros.

j) Outras informações relevantes.

6.2.2 Sobre as experiências escolares

a) O(A) estudante frequentou creche e/ou Educação Infantil?

b) Quando o(a) estudante foi à escola pela primeira vez?

c) Qual era a escola?

d) Como reagiu?

e) Qual o conceito que os pais/família/responsáveis dão para essa primeira experiência escolar do(a) estudante (ruim, regular, bom ou ótimo)? Justifique.

f) O(A) estudante teve algum apelido na escola por parte dos colegas ou professor?

g) O(A) estudante passou por outras escolas? Quais? Como foi o seu desenvolvimento? Qual o motivo da mudança de escola?

h) O(A) estudante sofreu preconceito e/ou bullying por parte de colegas, professores e/ou outro(a) profissional da escola?

i) Nas escolas ou em anos anteriores, algum(a) professor(a) estabeleceu um relacionamento diferenciado com o(a) estudante? Explique.

j) O(A) estudante já é alfabetizado(a)?

k) Se sim, ele(a) gosta de ler? O que ele(a) gosta de ler?

l) Ele(a) gosta de estudar?

m) Quem estuda com ele(a) ou o(a) ajuda nas tarefas de casa?

n) Ele(a) tem dificuldades nas tarefas de casa? Quais?

o) Como é o desempenho escolar dele(a)?

p) Por que os pais/família/responsáveis escolheram esta escola para seu(u) filho(a)?

q) O que os pais/família/responsáveis esperam desta escola, no processo de desenvolvimento de seu filho(a)?

r) Os pais leem? Gostam de ler? O que gostam de ler?

s) Qual o nível de escolarização dos pais/família?

t) Outras informações relevantes

6.2.3 Sobre o desenvolvimento pedagógico do(a) estudante e outros aspectos específicos

a) Quais as principais dificuldades que o(a) estudante apresenta no seu processo de desenvolvimento?

i) O(A) estudante usa fraldas? Pede para ir ao banheiro? Faz higiene sozinho(a)? Quem o (a) auxilia na higiene em casa? (Caso o(a) estudante utilize bolsas coletoras de fezes, é importante que a família oriente a equipe da escola como fazer a higiene das bolsas).

b) Quais as características/reações do(a) estudante que mais incomodam os pais/família/responsáveis?

j) O(A) estudante usa sonda? (Se sim, é importante que se pergunte aos responsáveis se eles próprios vão orientar a equipe da escola ou se os profissionais da área da saúde irão fazer uma parceria com a escola para orientação e/ou realizar as atividades).

c) Como os pais/família/responsáveis lidam com isso?

k) O(A) estudante se locomove sozinho(a)? Usa cadeira de rodas, andador, bengala?

d) Existe momento em que ele(a) se desequilibra? Se sim, o que causa a crise? Como perceber o início deste desequilíbrio para evitá-lo? Como ele(a) se acalma? Tem algum objeto preferido para brincar? (Esta pergunta é importante para todos os(as) estudantes com deficiência, principalmente para aqueles(as) que têm o diagnóstico do TEA).

l) Alimenta-se sozinho(a) ou necessita de apoio na alimentação? Sabe usar talher? Come alimentos sólidos, derrama alimentos, usa mamadeira ou copo, engasga com frequência, tem dificuldade de deglutição (disfagia), respira pela boca, baba (sialorreia), dentre outros?

e) Como é o cotidiano do(a) estudante? E no final de semana?

m) Se o(a) estudante não se comunica através da fala, ele utiliza alguma forma diferenciada de comunicação (gritos, choros, risos, libras, pranchas de comunicação alternativa, computador com câmara)?

f) O que ele(a) mais gosta de fazer em casa ou quando sai?

n) Como é o processo de comunicação entre o(a) estudante e os pais/responsáveis, família, amigos e demais relações sociais?

g) O que os pais gostam de fazer com ele(a)?

o) O(A) estudante usa algum equipamento (órteses, próteses, cadeira de rodas, outros)?

h) Ele(a) tem amigos?

p) O(A) estudante faz acompanhamento clínico? Qual?

6.2.4 Observações

- Ao final dessa entrevista, deve-se redigir um relatório sobre a história de vida do(a) estudante.
- O texto deve ser breve, objetivo e claro.
- Esta será a primeira parte do PDI.

Figura 4 - Relatório sobre a história de vida do estudante



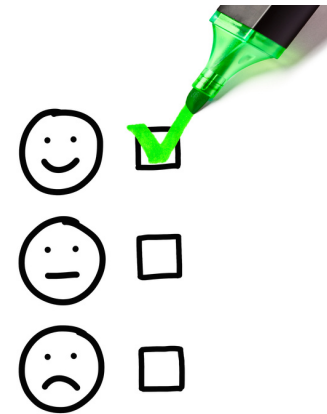
Fonte: Canva

6.3 Avaliação das áreas de conhecimento

É a segunda parte da Avaliação Diagnóstica Inicial.

É preciso avaliar, o desempenho do(a) estudante em todas as áreas do conhecimento: Português, Matemática, História, Geografia, Ciências, Artes, Filosofia, Sociologia etc., tomando-se como base o ano anterior ao atual em que o estudante está matriculado. Caso se perceba uma defasagem, busque anos anteriores, até conseguir encontrar o que o estudante já domina em termos de conhecimentos acadêmicos. Importante ressaltar que essa avaliação não tem como objetivo “classificar” o(a) estudante como estando “no nível de primeiro ano” ou no “nível de segundo ano” e assim por diante, mas para saber que conteúdos ele já domina e definir o ponto de partida para construção da proposta pedagógica, ou seja, para a construção do currículo.

Figura 5 - Avaliação do desempenho do estudante nas diversas disciplinas



Fonte: Canva

A partir do que ele(a) já sabe é que se elabora um planejamento pedagógico adequado, com o objetivo de possibilitar que ele(a) alcance o que ainda não sabe, de acordo com a matriz curricular. Para tanto, o(a) professor(a) deverá elaborar uma avaliação (que pode ser escrita ou oral), utilizando instrumentos diversos (provas, jogos, brincadeiras etc.).

O mais importante é registrar o que o(a) estudante sabe. Portanto, qualquer que seja o tipo de avaliação e os instrumentos utilizados, ela deve abranger desde o conteúdo mais simples até o mais elaborado. Assim o(a) professor(a) poderá ter conhecimento daquilo que o(a) estudante está aquém ou além do conhecimento esperado.

ATENÇÃO

Não vale ser superficial.

É preciso ser criterioso(a), pois os resultados dessa avaliação, juntamente com a avaliação dos aspectos que serão descritos a seguir, é que irão subsidiar o planejamento de toda ação pedagógica.

Ao elaborar esse diagnóstico, o(a) professor(a) de cada componente curricular deve ter em mente os conceitos fundamentais desse componente, que o(a) estudante precisa desenvolver, tanto para utilizá-los em sua vida diária, quanto para a continuidade de seu processo de aprendizagem.

6.4 Avaliação pedagógica

Avalia-se a partir das características dos sujeitos e de seu contexto: seus ritmos, potencialidades, limitações, suas experiências e suas aprendizagens relacionadas com a qualidade do processo pedagógico que as possibilitou.

Não tem como objetivo a verificação ou classificação do(a) estudante a partir do alcance de objetivos educacionais predeterminados e fixos. Conhecer o diagnóstico clínico e suas implicações é importante, mas o que realmente importa para o processo pedagógico são as necessidades educacionais que o(a) estudante apresenta.

A avaliação pedagógica, além de identificar as potencialidades do(a) estudante, tem o objetivo de identificar as barreiras que estão impedindo ou podem vir a impedir sua aprendizagem e o seu desenvolvimento global, bem como a definição do que é necessário fazer para responder a essas necessidades. Deve-se avaliar, no mínimo, os seguintes aspectos:

- Cognitivos e metacognitivos
- Pessoais/Interpessoais/Afetivos
- Motores e Psicomotores
- Comunicacionais

Figura 6 - Avaliação pedagógica



Fonte: Freepik

6.4.1 Aspectos cognitivos

Obs.: As sugestões que serão descritas a seguir são, apenas, sugestões, podendo ser substituídas por outras, a critério do examinador.

6.4.2 Memória

A realidade é percebida através dos nossos sentidos. Se o que observamos nos interessa, processamos esta informação e a “enviamos” para a memória de curto prazo, se a informação não nos interessa, nós a descartamos. A informação que está na memória de curto prazo, através da repetição, é enviada para a memória de longo prazo (capacidade de codificação e recuperação de acontecimentos/informações decorrido um longo tempo).

IMPORTANTE

O armazenamento e informações depende muito do estado emocional do sujeito e da motivação que ele tem.

Figura 7- Memória e repetição



Fonte: Canva

Sugestões de atividades para avaliação das Memórias:

- Pedir ao(à) estudante que conte algum fato ocorrido na festa na escola, no fim de semana em casa, nas férias (memória episódica);
- Mostrar figuras de objetos/lugares conhecidos e pedir ao(à) estudante para nomeá-los (memória semântica);
- Pedir ao(à) estudante que descreva, por exemplo, como se anda de bicicleta, como se escova os dentes (memória processual);

d) Mostrar figuras ao (à) estudante e pedir que as nomeie (as figuras devem pertencer ao cotidiano do(a) estudante). Retire as figuras e peça que as nomeie sem vê-las. Depois de alguns minutos (5 ou 10 minutos, dependendo da maturidade do(a) estudante), peça que as nomeie novamente (Memória visual);

e) Dizer algumas palavras ao(à) estudante e pedir que as repita (as palavras devem pertencer ao cotidiano do(a) estudante). Depois de algum tempo (5 ou 10 minutos, dependendo da maturidade do(a) estudante), pedir, novamente, que repita as palavras ouvidas (Memória auditiva).

6.4.3 Percepção

Sugestões de atividades para avaliação das Percepções

a) **Percepção visual:** entregar um objeto familiar ao(à) estudante e pedir que ele(a) o descreva. Caso a descrição seja muito elementar, pode perguntá-lo(a): o que mais?

b) **Percepção auditiva:** usar o som da própria voz e pedir que o(a) estudante classifique ou repita como forte/fraco, agudo/grave, alto/baixo);

c) **Percepção Corporal/Tátil:** pedir ao(à) estudante que feche os olhos. Tocar partes do seu corpo como braço, mão, joelho etc. e pedir que ele(a) diga onde você está tocando;

d) **Percepção espacial:** organizar objetos do maior para o menor e vice-versa, explorar os conceitos de antes/depois, dentro/fora, atrás/em frente, tanto com objetos quanto com o próprio corpo.

Figura 8 - Atividade de percepção espacial



Fonte: Canva

6.4.4 Atenção

É a seleção e manutenção de um foco, seja de estímulo ou informação.

Sugestões de atividades para avaliação das Atensões

a) **Atenção alerta:** ao chamar o(a) estudante para realizar uma tarefa, verificar se ele demora a responder a esse chamado e se fica atento ao que deve realizar (essa habilidade pode ser observada em quaisquer das atividades anteriores) ;

b) **Atenção alternada:** pedir que o(a) estudante faça duas tarefas ao mesmo tempo, verificando sua capacidade de se alternar entre as duas;

Figura 9 - Alternância de atividades



Fonte: Canva

6.4.5 Raciocínio lógico

Sequência de juízo ou argumentos usados para chegar a uma determinada conclusão.

Sugestões de atividades para avaliação do Raciocínio Lógico:

a) **Raciocínio dedutivo:** Vai do geral ao particular. Pode-se utilizar o seguinte exemplo:
Premissas: Quem está gripado espirra muito. Maria não está espirrando muito.
Conclusão: Maria não está gripada (essa conclusão deve ser pedida ao(à) estudante;

b) **Raciocínio indutivo:** as premissas proporcionam somente alguma fundamentação da conclusão, mas não uma fundamentação conclusiva. Ex. Em muitas observações médicas, foi constatado que a gripe causa coriza, febre, olhos vermelhos, dores no corpo e, na maioria das vezes, muitos espirros. Maria tem febre, coriza, os olhos vermelhos, dores no corpo, mas não está espirrando. Conclusão: Maria está gripada e vai começar a espirrar muito. A informação: “e vai começar a espirrar muito” não está contida nas premissas. E pode ser verdadeira ou não. Pode-se utilizar o exemplo acima para avaliar;

c) **Raciocínio abduativo:** O raciocínio abduativo não dá a verdade, mas uma grande probabilidade. Você não prova que algo é de algum jeito, apenas diz que este jeito é o mais provável de ser. Ex. A gripe causa coriza, febre, olhos vermelhos, dores no corpo e, na maioria das vezes, muitos espirros. Maria está espirrando muito. Conclusão: Maria pode estar gripada. Pode-se utilizar o exemplo acima para avaliar.

6.4.6 Pensamento

Processo mental que dá ao ser humano potencialidade para moderar o mundo através de um processo de racionalização, deliberação e modificação. Implica uma série de operações racionais de análise, síntese, comparação, generalização e abstração, por isso, é fundamental no processo de aprendizagem. Tipos de pensamentos:

a) **Pensamento criativo:** é aquele que a partir de experiências e conhecimentos anteriores produz novas ideias para criar ou modificar algo existente;

Figura 10 - Pensamento criativo



Fonte: Canva

- b) **Pensamento crítico:** é aquele que examina, analisa e avalia;
- c) **Pensamento analítico:** separa o todo em partes que são identificadas, avaliadas e categorizadas;
- d) **Pensamento de síntese:** reúne um todo através da união das partes;
- e) **Pensamento dedutivo:** parte do geral para o particular;
- f) **Pensamento indutivo:** vai do particular para o geral;
- g) **Pensamento questionador:** move-se através das perguntas e da busca de suas respostas;
- h) **Pensamento sistêmico:** permite uma visão completa de diversos elementos, considerando suas múltiplas inter- relações;

Figura 11 - Pensamento sistêmico



Fonte: Canva

Sugestões de atividades para trabalhar o pensamento:

Utilizar atividades com: quebra-cabeça, classificação e ordenação de objetos seguindo critérios, identificação de diferenças e igualdades entre objetos e/ou situações, histórias seriadas para o estabelecimento de causa e efeito, solicitação de avaliação e crítica de situações, produções, eventos, ou outras situações, provocações para que se chegue a conclusões lógicas, análise e conclusões relativas a contextos diversos, criar novas associações mentais a partir de determinadas situações, dentre outros.

É importante sempre pergunta ao(à) estudante o que ele(a) pensou para realizar a atividade da maneira que realizou. Perguntar por que não realizou de outra maneira. Realizar algumas das atividades citadas acima, de maneira diferente da realizada pelo(a) estudante e pedir que o(a) estudante imite a maneira do professor; perguntar o que achou e perguntar sempre por quê? Assim ele terá que construir argumentos.

6.4.7 Linguagem

É a capacidade que possuímos de expressar nossos pensamentos, ideias, opiniões e sentimentos.

Ela favorece a adaptação do indivíduo ao meio em que vive.

Diz respeito aos aspectos fonológicos, sintáticos, compreensão, organização gramatical, prosódia e aspectos pragmáticos do conteúdo lexical e discursivo.

Podemos usar inúmeros tipos de linguagens para nos comunicar, tais como: fala, sinais, símbolos, sons, gestos, dentre outros.

Tipos de Linguagem:

Verbal: é aquela que faz uso das palavras (faladas ou escritas) para comunicar algo.

Não Verbal: é a linguagem que utiliza outros métodos de comunicação, que não são as palavras.

Figura 12 - Linguagem



Fonte: Canva

Sugestão para avaliação da Linguagem:

Utilizar variadas situações que favoreçam a comunicação do(a) estudante, tais como dramatizações de atividades da vida diária ou de situação de fantasia, jogos e brincadeiras diversas e contação de histórias, dentre outras. No decorrer das atividades, observar se o padrão articulatório apresentado pela criança não corresponde à sua idade cronológica, se a fala apresenta-se ininteligível devido a trocas, omissões e distorções, se o(a) estudante apresenta pequenas trocas, que lhes causam grande incômodo, se há alteração do padrão articulatório por problemas orgânicos.

6.4.8 Funções executivas

Referem-se ao conjunto de processos mentais requisitados para a realização de uma atividade na qual não se pode agir por instinto ou intuição ou de forma automática, mas atenciosa. Incluem o raciocínio, a lógica, as estratégias, a tomada de decisões e a resolução de problemas.

Assim, independentemente do grau de complexidade do problema, o sujeito precisa estar apto para analisar a situação (problema), lançar mão de estratégias e antever as consequências de sua decisão.

Reunir todos os aspectos cognitivos, por exemplo: ao receber sua merenda na cantina, a criança precisa observar que dela sai um vapor (atenção), ela vai reconhecer (percepção) de acordo com o que já foi aprendido (memória) que esse pode ser um sinal de que a merenda está muito quente (percepção tátil); se está quente pode queimar (raciocínio lógico abduativo). A partir de então ela deve buscar estratégias para solucionar o problema. Primeiro deve se certificar de que se a merenda está mesmo quente, não deverá levá-la à boca, deverá pegar pequenas porções com a colher, tomando cuidado para não derramar, soprar a comida esperando que esfrie para só então, saboreá-la (funções executivas). Pode-se utilizar o exemplo acima para avaliar.

Figura 13 - Exemplo de função executiva



Fonte: Freepik

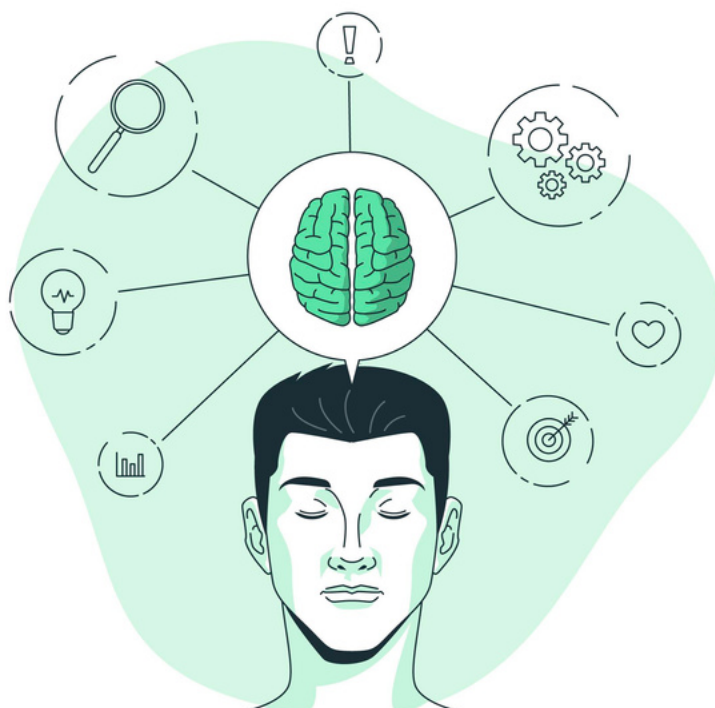
6.5 Aspectos metacognitivos

É o conhecimento, pela pessoa, dos seus processos de pensar e resolver problemas e a utilização desses conhecimentos para controlar seus processos mentais. É a tomada de consciência dos processos e das competências necessárias para a resolução de problemas e controle mental, bem como a capacidade para avaliar a execução da tarefa e fazer correções, quando necessário.

Possibilita a conscientização do(a) estudante sobre seus próprios erros, das dificuldades em relação às tarefas e conteúdos e em relação às suas emoções e motivações durante a realização da atividade. Possibilita também, o monitoramento e a avaliação de seu desempenho na tarefa e nas escolhas de estratégias mais eficientes para realizá-la.

Durante o processo de avaliação é importante conversar com o(a) estudante sobre como ele(a) realizou a atividade (que estratégias foram utilizadas e porque as escolheu), quais foram suas dificuldades ao realizá-la, o que precisava saber para realizá-la, o que não sabia e era preciso saber e como resolveu esse problema, o que sentiu ao se deparar com essas dificuldades e ao terminar a atividade, como avalia seu desempenho, dentre outras.

Figura 14 - Processos de pensar e resolver problemas



Fonte: Freepik

6.6 Desenvolvimento motor

Processo contínuo de mudanças que se inicia em nossa concepção e só termina quando morremos. Ao longo de nosso desenvolvimento motor passamos a realizar, com competência, atividades motoras cada vez mais complexas, capazes de atender às nossas necessidades.

Portanto, ao avaliarmos esse aspecto é importante pensar: quais atividades motoras o(a) estudante ainda não é capaz de realizar com competência e por quê? É importante que o(a) Professor(a) de Educação Física se comprometa, também, com a avaliação desse aspecto, pois é um(a) profissional, que por sua formação, tem melhores condições teóricas e práticas de orientar esse processo avaliativo.

É interessante orientarmos nossas observações focando nos três tipos de movimentos fundamentais, considerando a flexibilidade e tonicidade: estabilizantes; de locomoção; manipulativos.

Figura 15 - Aulas de Educação física e avaliação motora



Fonte: Canva

Sugestão para avaliação dos aspectos Motores e Psicomotores

a) Movimentos estabilizadores: realiza movimentos de domínio e suporte do corpo em diferentes situações de movimento ou equilíbrio estático (em repouso: deitado, sentado, de pé)? Equilibra em um pé só? Movimentar tronco e membros, flexionando-se (sobre linha, blocos, etc.)? Faz movimentos de rotação do corpo, estender-se, girar, levantar, torcer, virar-se, esquivar-se? dentre outros;

b) **Movimentos de locomoção:** realização de movimentos corporais, nos quais o corpo é impulsionado: arrastar, engatinhar, andar, correr, saltar, pular, saltar em um pé só, saltitar, galopar, deslizar, escalar, rolar, desviar, rastejar, subir, descer, dentre outros;

c) **Movimentos manipulativos:** rudimentar (arremessar, apanhar, chutar, derrubar, prender, rebater, dentre outros); refinado (fazer movimento de pinça para pegar pequenos objetos, costurar, enfiar, encaixar, empilhar, recortar, colorir, escrever, fazer tecelagem, abotoar, desabotoar, digitalizar. Avaliar também (rigidez nos movimentos, lentidão, sincinesias (movimentos involuntários), tipo de apreensão do lápis, se é capaz de usar a borracha, tesoura, lápis, dentre outros); adequação postural e mobilidade (avaliar a condição física para acessar o ambiente e as atividades);

Figura 16 - Movimento manipulativo



Fonte: Canva

IMPORTANTE

É importante a parceria da escola com os profissionais da saúde, que cuidam do(a) estudante, para a escolha dos recursos de tecnologia assistiva mais adequados para cada caso, que será sempre personalizado.

É importante avaliar se o(a) estudante, usuário(a) ou não de cadeira de rodas, mantém, ao sentar-se, as costas retas, apoiadas no encosto, os braços sobre o apoio da cadeira, e os ombros relaxados, se o joelho forma um ângulo de 90° em relação aos quadris quando os pés estão no chão ou sobre um apoio.

Se o(a) estudante, que caminha com independência, ao andar, distribui o peso do corpo entre ambas as pernas, mantendo os pés voltados para frente, apoiados no chão, a cabeça ereta, com o queixo paralelo ao chão e se os braços balançam naturalmente.

PARA IDENTIFICAR PROBLEMAS DE ADEQUAÇÃO POSTURAL E MOBILIDADE, É PRECISO AVALIAR, DENTRE OUTRAS COISAS:

- O(A) estudante manifesta dificuldade na respiração e sua expressão não é tranquila?
- É difícil alimentar o(a) estudante em sua cadeira, sua cabeça permanece voltada para trás e ele tem dificuldade de engolir?
- O(A) estudante mostra desconforto com sua cadeira, tensiona seu corpo e isto dificulta sua participação, atenção e exploração das atividades propostas para a turma?
- O(A) estudante começa bem sentado(a), mas com o tempo sai da posição e não consegue retornar, sozinho(a), para uma boa postura?
- O(A) estudante tem dificuldade de manter a cabeça e o tronco em posição reta, sua coluna cai para frente e para os lados?
- O(A) estudante permanece sentado(a) de forma aparentemente desconfortável, não muda de posição sozinho(a) e não reclama desconforto?
- A cadeira é muito pequena ou muito alta, aparentando desconforto e/ou impedindo acesso à mesa ou mobilidade independente?
- A mesa não possui ajustes de altura e, por isso, é inacessível?
- O(A) estudante cansa ao utilizar seus recursos de mobilidade e com isso não acompanha os colegas?
- Os espaços e as possibilidades de deslocamento da escola são restritos por conta da falta de acessibilidade do prédio?

Figura 17- Observação postural



Fonte: Canva

6.7 Desenvolvimento Psicomotor

A psicomotricidade consiste na integração entre o psiquismo e o corpo, permitindo que o sujeito perceba o corpo e domine seus movimentos para aprimorar sua expressão corporal. Tem por objetivo educar o movimento em concomitância com o desenvolvimento da inteligência e afetividade.

Aspectos importantes da psicomotricidade que precisam ser muito bem trabalhados: esquema corporal e imagem corporal; lateralidade; estrutura espacial e ordenação temporal; ritmo.

Figura 18 - Psicomotricidade



Fonte: Canva

6.7.1 Esquema corporal e Imagem corporal

Esquema corporal é o reconhecimento imediato do nosso corpo em função da interação das suas partes, com o espaço e com os objetos que o rodeiam, tanto no estado de repouso quanto no de movimento. A imagem corporal é a figura do corpo humano formada na mente.

- Envolve todas as formas que uma pessoa experimenta e conceitua seu próprio corpo.
- Sustenta de modo essencial a individualidade e é o ponto de partida para o desenvolvimento da identidade da pessoa.
- Envolve percepção, crença, emoção e representação, enquanto o esquema relaciona-se com as capacidades motoras, habilidades e manutenção da postura.

Na infância, o que determina um desenvolvimento de imagem corporal saudável é um bom relacionamento com os pais e a aceitação da aparência da criança por parte deles. Um(a) estudante que não tem o esquema corporal/imagem corporal bem desenvolvido:

- Não coordena bem seus movimentos;
- Atrapalha-se ao se vestir/despir;
- Apresenta baixa autoestima;
- Dificuldades nas atividades manuais;
- Dificuldade ao traçar as letras;
- Leitura sem harmonia, expressão, ritmo;
- Interrompe a fala ou leitura no meio da palavra; dentre outras.

Durante a avaliação diagnóstica, é muito importante observar:

- Como os pais lidam com a aparência corporal de seus filhos e qual é a imagem que o(a) estudante tem de si mesmo(a);
- Descrição oral, pela criança, de seu corpo, estando com os olhos fechados;
- Se o(a) estudante é capaz de discriminar e nomear partes do corpo em si mesmo(a) e no outro;
- Movimentar partes do corpo nomeadas pelo(a) avaliador(a);
- Desenho da figura humana.

Figura 19 - Desenho de figura humana



Fonte: Canva

6.7.2 Lateralidade

É o uso preferencial de um lado do corpo para a realização das atividades (olhos, mãos, pés e ouvidos). Essa preferência se explica pela predominância de um dos hemisférios cerebrais.

Quando a lateralidade está bem definida o sujeito tem mais facilidade de saber o que está à sua direita ou à sua esquerda e de identificar os lados direito e esquerdo em si, nas outras pessoas e nos objetos. Quando a lateralidade não está bem definida, ocorrem problemas de aprendizagem, tais como:

- Dificuldades para orientações espaciais;
- Discriminação e diferenciação entre o lado dominante e o outro lado;
- Incapacidade de seguir a direção gráfica (direção da esquerda para a direita na escrita e leitura);

Figura 20 - Dificuldades para orientações espaciais



Fonte: Canva

6.7.3 Estrutura espacial e ordenação temporal

É a conscientização, pelo(a) estudante, de seu corpo no ambiente e a orientação no espaço, em relação às pessoas e às coisas, bem como a capacidade do sujeito de se situar no presente em relação a um antes e a um depois, avaliar o movimento no tempo, distinguir o rápido do lento, o sucessivo do simultâneo e de compreender as noções temporais subjetivas e objetivas.

O tempo subjetivo varia conforme as pessoas e a atividade do momento (a aula de educação física passa mais rápido do que a aula de matemática). O tempo objetivo é o tempo matemático, idêntico e cronológico (a aula de educação física dura 60 minutos, a aula de matemática dura 60 minutos, também).

Figura 21 - Psicomotricidade



Fonte: Freepik

Quando a estrutura espacial e orientação temporal não estão bem desenvolvidas, o(a) estudante pode:

- Não perceber as diferenças entre posições à esquerda/direita, acima/abaixo de letras e números;
- Não distinguir os detalhes que fazem a diferença entre letras e números: ex. b/d – p/q – n/u – 6/9 - 12/21 – ou/on, outros;
- Não distinguir diferenças entre maior/menor/igual, fora/dentro, longe/ perto.

Geralmente, quando o(a) estudante não tem a ordenação temporal desenvolvida tem, também, dificuldade com o desenvolvimento da estrutura espacial, manifestada na ordenação das sílabas de uma palavra, das palavras em uma frase, das frases em um texto, além de acarretar sérios problemas na aprendizagem da matemática.

6.7.4 Ritmo

Abrange a noção de ordem, sucessão, duração e alternância. Favorece a percepção da ocorrência e pausa dos sons (duração e sucessão), fator muito importante na alfabetização e leitura. Etapas de aquisição do ritmo:

Figura 22 - Aquisição de ritmo e alfabetização



Fonte: Canva

a) **Pré-operatória:** a criança sente o ritmo por meio de seu corpo (coração, respiração, deglutição) e, posteriormente, começa a perceber a sequência no universo dos sons e movimentos;

b) **Operações concretas:** a criança começa a dominar a noção de tempo (antes, depois, causa e efeito);

c) **Operações abstratas:** percebe, simultaneamente, a sucessão de sons, símbolos e movimentos. Identifica melodias.

A falta do ritmo poderá causar: leitura lenta e silabada, erros de pontuação e entonação, desrespeito aos espaços entre as palavras, omissão de sílabas, falhas na acentuação, dentre outros. Os aspectos motores e psicomotores devem ser trabalhados simultaneamente e não em sequência.

6.8 Pessoais/interpessoais/afetivos

Nesse item devem ser observados seis aspectos: autoimagem; autoestima; autonomia; independência; persistência; sociabilidade.

6.9 Autoimagem

É a descrição que a pessoa faz de si mesma. É importante ouvir o(a) estudante sobre como ele(a) se vê, não só física, como também psicologicamente.

Obs.: o sujeito autista tem muita dificuldade para a construção da autoimagem.

Figura 23 - Criança e autoimagem



Fonte: Canva

6.10 Autoestima

É o julgamento, a apreciação que cada um faz de si mesmo, sua capacidade de gostar de si, de acreditar naquilo que é capaz de realizar.

É muito importante que se observe, durante a avaliação diagnóstica, como a autoestima do(a) estudante se apresenta.

Observar se o(a) estudante é muito tímido(a), se gosta de se isolar, se olha nos olhos de seus interlocutores, se aceita a proximidade dos outros, como é seu humor, dentre outros.

Figura 24 - Observação da timidez e se a criança costuma se isolar



Fonte: Canva

6.11 Autonomia

Avaliar a capacidade individual do(a) estudante de se organizar sozinho(a), de agir de acordo com suas próprias escolhas e decisões frente às atividades cotidianas em sala de aula, nos diversos espaços escolares e fora da escola e administrar eficazmente o tempo sem precisar da interferência do(a) professor(a), colegas e/ou outros adultos presentes nestes contextos.

Figura 25 - Autonomia



Fonte: Freepik

6.12 Independência

Avaliar a capacidade do(a) estudante de desempenhar atividades da vida diária (vestuário, higiene, alimentação) e de locomoção, de forma segura e em tempo adequado, sem auxílio de professores, colegas e/ou profissionais do âmbito escolar. Deve-se observar se o(a) estudante tem controle esfinteriano ou se faz uso de sondas; se pede para ir ao banheiro e se o faz sozinho(a) e se é capaz de fazer sua higiene íntima; se ele(a) utiliza fraldas, avisa quando está sujo(a); se veste e despe roupas sozinho(a); se consegue abotoar e manusear zíper; calçar e descalçar diferentes tipos de sapatos e amarrá-los quando têm cadarços, dentre outros aspectos.

Figura 26 - Criança realizando a higiene bucal



Fonte: Canva

6.13 Persistência

Avaliar a capacidade do(a) estudante de continuar com os esforços mesmo frente aos mais desanimadores desafios e/ou obstáculos durante a realização de atividades diversas.

Figura 27 - Desafios e obstáculos



Fonte: Canva

6.14 Sociabilidade

Avaliar o modo, o comportamento, a conduta do(a) estudante:

- como se relaciona com os colegas, professores, com os pais, com os responsáveis;
- como se comporta em sala de aula, no recreio, na cantina e demais espaços da escola;
- como se comporta quando é contrariado(a), diante do “não”, diante de críticas e elogios;
- como se relaciona com as regras e convenções socialmente estabelecidas;
- se é colaborativo(a);
- se consegue se colocar no lugar do outro e entender os seus sentimentos, se respeita o outro;
- se é capaz de controlar suas emoções;
- se apresenta comportamento agressivo (autoagressão e heteroagressão);
- se é reativo(a), como resolve os conflitos de convivência com seus pares, professores e demais pessoas de seu convívio diário, se permanece em sala de aula, dentre outros.

Figura 28 - Socialização



Fonte: Canva

6.15 Comunicacionais

6.15.1 Comunicação oral

Avaliar como o(a) estudante transmite, oralmente, ideias ou sentimentos a outras pessoas:

- se ele(a) consegue transmitir corretamente a ideia que quer comunicar e se consegue ouvir com atenção o que os outros lhe falam;
- se sabe transmitir, oralmente, recados e/ou avisos;
- se usa bem a língua falada, escolhendo o vocabulário de acordo com o contexto;
- se fala sem gaguejar;
- se a fala é inteligível;
- se engole sílabas;
- se repete (eco) o mesmo som, repetitivamente (ecolalias);
- se grita ou chora;
- se comunica através de movimentos de cabeça, expressão facial ou gestual, do olhar;
- se aponta o que quer ou se utiliza estrutura complexa de frases;
- se usa recursos de comunicação alternativa, dentre outros.

Figura 29 - Comunicação



Fonte: Freepik

6.15.2 Comunicação escrita

Avaliar se o(a) estudante escreve, lê e interpreta gêneros textuais diversos, se produz textos escritos para se comunicar, escolhendo o gênero e vocabulário de acordo com a sua necessidade e contexto social e se utiliza outras formas gráficas para se comunicar e quais são elas.

Figura 30 - Estudante lendo



Fonte: Canva

6.16 Análise detalhada da avaliação diagnóstica inicial

6.16.1 Comunicação oral

Avaliar como o(a) estudante transmite, oralmente, ideias ou sentimentos a outras pessoas:

- De posse do relatório da história de vida do(a) estudante e dos resultados da avaliação diagnóstica inicial, é necessário fazer uma análise detalhada sobre o estado de desenvolvimento do(a) estudante, em todos os aspectos avaliados, focando os conhecimentos já construídos e as suas dificuldades, todas as circunstâncias condicionantes do desenvolvimento (orgânico, psíquico e social), da aprendizagem, do relacionamento intra e interpessoal, das questões relativas à comunicação e à afetividade, em todos os âmbitos das práticas sociais.
- É necessário, também, e com especial cuidado, analisar o estado de aprendizagem do(a) estudante relativo a cada um dos direitos de aprendizagem da matriz curricular.
- Após essa minuciosa análise dos resultados da avaliação diagnóstica inicial, é muito importante registrar as conclusões finais para facilitar a construção do planejamento pedagógico

Relação das Necessidades Educacionais Especiais apresentadas, decorrentes da Deficiência, Dificuldades de Aprendizagem, Transtornos de Aprendizagem, TEA ou Altas Habilidades

- É importante que a equipe responsável pela elaboração do PDI tenha como foco as necessidades decorrentes da Deficiência, Dificuldades de Aprendizagem, Transtornos de Aprendizagem, TEA ou Altas Habilidades apresentadas pelo(a) estudante e não o diagnóstico clínico.
- Não se nega a importância de a escola saber as implicações do quadro clínico apresentado pelo(a) estudante em seus processos de desenvolvimento e aprendizagem, inclusive as características peculiares da deficiência apresentada.
- Todavia, deve-se ter em mente que a função social da escola se centra na construção das respostas pedagógicas necessárias ao suprimento das demandas educacionais que se apresentem.

- Tais respostas podem mudar, substancialmente, um diagnóstico e um prognóstico sentenciosos, calcados na perspectiva do déficit, seja ele orgânico, cognitivo, afetivo ou social.
- A maneira como o sujeito lida com seu corpo, com seus limites e potencialidades pode estar muito relacionada com a maneira que ele irá lidar com o conhecimento.
- Possibilitar ao(à) estudante com deficiência, através da ação pedagógica, a percepção daquilo que ele(a) é capaz de realizar e ajudá-lo(a) a se tornar sujeito de seu conhecimento é fundamental para o seu desenvolvimento.
- Para tanto, é necessário atender às suas necessidades específicas, explicitadas durante a avaliação diagnóstica inicial e a partir das relações estabelecidas com ele(a), durante esse processo.
- Listar essas necessidades é uma maneira didática de reconhecê-las.
- Pergunte: o que este(a) estudante precisa para desenvolver-se no ambiente escolar?
- Liste todas estas necessidades, de forma abrangente e geral. Nesse item não é necessário detalhar.

Figura 31 - Comunicação oral



Fonte: Canva

6.17 Planejamento pedagógico

Para o planejamento pedagógico, os profissionais envolvidos devem ter em vista o que o(a) estudante já é capaz de fazer em relação ao que ele(a) precisa saber ao final do ano letivo. O planejamento deverá ser elaborado na perspectiva de construções de “pontes” que permitirão ao(à) estudante percorrer este espaço entre o que ele sabe e aquilo que precisa saber.

- Não se trata de fazer um planejamento para a turma e outro para o(a) estudante.
- Mas identificar, diante do que foi posto para a turma, o que e como é necessário trabalhar com o(a) estudante com NEE para que ele(a) possa acompanhar seus pares, respeitando seu ritmo e suas possibilidades.
- Esse trabalho será realizado pelo(a) professor(a) regente de turma ou de aula, pelos diversos projetos de trabalho construídos pela escola para acompanhamento pedagógico aos seus estudantes e pelo Atendimento Educacional Especializado (AEE) da Sala de Recursos.
- As atividades de planejamento devem:
 - Analisar as variáveis que se apresentam como barreira para o processo de ensino e aprendizagem e buscar estratégias para superá-las.
 - Definir as estratégias metodológicas adequadas a serem utilizadas, assegurando a participação do(a) estudante com deficiência nas atividades cotidianas da turma e o seu aproveitamento máximo, dentro de suas possibilidades, do conteúdo que será trabalhado.
 - Definir prioridades (discussão coletiva), com o objetivo de possibilitar ao estudante avançar no seu processo escolar.
 - Definir os prazos e os recursos humanos, materiais e pedagógicos necessários para a implementação eficiente e eficaz da ação pedagógica planejada.

Figura 32 - Planejamento pedagógico



Fonte: Freepik

6.18 Avaliação processual e correção de rumos

- A avaliação processual e a correção de rumos acontecem durante toda a implementação do planejamento, observando os indicadores de melhoria, ou seja, se o comportamento do(a) estudante indica que o objetivo proposto está sendo alcançado.
- Se sim, é necessário consolidar a aprendizagem; se não, é urgente procurar outros caminhos mais eficazes.
- Ao final de cada ciclo de avaliação, em reunião coletiva, deve-se atualizar o planejamento.

6.19 Quadro para preenchimento na construção do PDI

Obs.: o quadro a seguir é uma sugestão para que se registre tudo aquilo que foi percebido durante a construção do PDI, o que significa que o professor pode construir seu próprio documento.

IDENTIFICAÇÃO:

Nome do estudante:
 Data de nascimento:
 Ano/série:
 Escola:
 Diretor(a) da Escola:
 Professor(a) regente:
 Professor(a) de Apoio:
 Professor(a) da Sala de Recursos:
 Outros(as) professores(as) de AEE (nomear cada um(a)):
 Professores(as) de aulas especializadas (nomear cada um(a)):
 Data da avaliação:

Aspectos a serem trabalhados	Atividade realizada	Resposta do(a) estudante
ASPECTOS COGNITIVOS		
MEMÓRIAS PERCEPÇÕES		
a) Visual:		
b) Auditiva:		
c) Corporal/tátil:		
d) Espacial:		
ATENÇÃO RACIOCÍNIO LÓGICO		
a) Raciocínio dedutivo:		
b) Raciocínio indutivo:		
c) Raciocínio abduativo:		
LINGUAGEM		
a) Verbal:		
b) Não verbal:		
FUNÇÕES EXECUTIVAS		

Aspectos a serem trabalhados	Atividade realizada	Resposta do(a) estudante
ASPECTOS COGNITIVOS		
Desenvolvimento Motor e Psicomotor		
DESENVOLVIMENTO MOTOR		
a) Movimentos estabilizadores:		
b) Movimentos de locomoção:		
c) Movimentos manipulativos:		
DESENVOLVIMENTO PSICOMOTOR		
a) Esquema corporal e Imagem corporal:		
b) Lateralidade:		
c) Estrutura espacial e ordem temporal:		
d) Ritmo:		
Pessoais/Interpessoais/Afetivos		
a) Autoimagem:		
b) Autoestima:		
c) Autonomia:		
d) Independência:		
e) Persistência:		
f) Sociabilidade:		
Comunicacionais		
a) Comunicação oral:		
b) Comunicação escrita:		

CONCLUSÃO

Vale ressaltar que o PDI é um documento fluido, que precisa ser constantemente revisitado e atualizado conforme o estudante apresente progressos e avanços nos objetivos traçados. E, caso ele apresente de forma contrária, baixo desempenho acadêmico, também é preciso rever as estratégias e técnicas de ensino. Esta constante atualização faz toda diferença no percurso escolar dos estudantes, pois é desta maneira que é possível rever os métodos de ensino e objetivos traçados para eles. O grande foco será seu processo de aprendizagem durante seu percurso escolar.

Figura 33 - PDI e a necessidade de revisão



Fonte: Canva

REFERÊNCIAS

MINAS GERAIS. **PDI - Plano de Desenvolvimento Individual do Estudante.** Orientações para construção. 2018.

CAPÍTULO 7 - ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO (AEE) /SALA DE RECURSOS

INTRODUÇÃO

A escola que se propõe a ser inclusiva traz uma diversidade de estudantes, que demandam diferentes maneiras de gerenciamento. Nesse contexto de inúmeras possibilidades, é um desafio promover práticas pedagógicas inclusivas, que abarquem tanto os estudantes que possuem NEE, quanto os que não possuem, de modo que possam aprender coletivamente.

A Educação Especial, ao construir a proposta do AEE, subsidia o processo de inclusão, pois considerando que estamos nos referindo a pessoas com NEE, é praticamente impossível para o professor regente executar um trabalho de excelência tendo uma diversidade muito grande de estudantes, em sala de aula. Sabemos que a diversidade é inerente aos grupos de seres humanos, mas quando temos pessoas com NEE fazendo parte dessa diversidade, é necessário que se pense nas especificidades de cada um.

Figura 1 - Sala de Recursos



Fonte: Canva

Neste capítulo faremos considerações a apenas um tipo de AEE, a Sala de Recursos, por considerarmos que seja o mais adotado nas políticas públicas, tanto municipais quanto estaduais, e, também, federais. Terminaremos o módulo com considerações sobre as tecnologias assistivas, tentando esclarecer aos educadores sua importância e viabilidade.

Figura 2 - Trabalho do professor do AEE



Fonte: Canva

7.1 O atendimento educacional especializado (AEE)

O Atendimento Educacional Especializado (AEE) foi criado com o objetivo de fazer com que crianças e adolescentes com NEE tivessem acesso à aprendizagem. Para o sucesso desse atendimento, é necessário que haja uma parceria entre o professor regente, de turma ou de aulas, e o professor especializado, para que, juntos, possam investigar as barreiras enfrentadas pelo(a) estudante com NEE em seu processo de aprendizagem e proporem estratégias para ultrapassá-las.

O artigo 19 da Resolução SEE-MG n. 4256, de 2020, afirma que o Atendimento Educacional Especializado (AEE) consiste na utilização de métodos, técnicas, recursos e procedimentos didáticos desenvolvidos nas diferentes modalidades, anos de escolaridade e níveis de ensino para complementar ou suplementar a formação dos estudantes da educação especial para garantir o acesso ao currículo e qualidade no processo de ensino aprendizagem (Minas Gerais, 2020).

Os(as) estudantes que devem utilizar o serviço do AEE, de acordo com a legislação vigente, são aqueles que possuem Deficiência, Transtorno do Espectro Autista (TEA) ou Altas Habilidades/Superdotação. No entanto, como já foi afirmado em outros módulos, as redes de ensino municipais e/ou estaduais podem construir suas próprias políticas públicas de educação especial e atenderem, também, os estudantes com dificuldades e/ou transtornos de aprendizagem.

SAIBA MAIS

Assista vídeos que explicam o funcionamento do Atendimento Educacional Especializado:

https://www.youtube.com/watch?v=T_q9o2n-dlpE

<https://www.youtube.com/watch?v=RCGL9kb-0Hh8>

<https://gestaoescolar.org.br/conteudo/2204/atendimento-educacional-especializado-o-que-e-para-quem-e-e-co-mo-deve-ser-feito>

Na categoria de AEE podem ser elencados vários tipos de propostas, também, diferenciadas em cada rede de ensino. As mais comuns são: Salas de Recursos Multifuncionais; Professor de Apoio (ou Professor Assistente, ou Profissional de Apoio, ou Auxiliar de Apoio, etc. Aqui, o nome não é o mais importante, mas importa o objetivo do serviço); Instrutor e Intérprete de Libras; Guia-intérprete; Atendimento Domiciliar; Atendimento Hospitalar, dentre outros que podem estar sendo adotados em várias redes de ensino.

Sobre o funcionamento do AEE/SR, o Conselho Nacional de Educação (CNE) e a Câmara de Educação Básica (CEB) emitiram, em 2009, um parecer com diretrizes operacionais sobre esse serviço na Educação Básica, que traz dois artigos especificando como ele deve ser ofertado e sua função.

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 (CNE/CNE, 2009, s.p.).

Como já mencionado, o professor do AEE/SR trabalha em conjunto com o professor regente, de turma ou de aulas, da escola comum. Assim, quando o regente verifica as dificuldades e limitações que algum estudante apresenta para aprender, eles constroem os documentos necessários para avaliação dessas dificuldades (PDI e PAEE) para que, juntos, possam solucionar ou pelo menos minimizar os problemas.

Os objetivos do AEE/SR são assim descritos no artigo 20 da Resolução SEE-MG n. 4.256/2020:

- I- promover condições de acesso, participação e aprendizagem no ensino regular e garantir serviços de apoio especializado 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;
- IV - assegurar condições para a continuidade de estudos nos demais níveis, anos de escolaridade e modalidades de ensino;
- V - construir recursos de acessibilidades educacionais (Minas Gerais, 2020).

7.2 Salas de recursos multifuncionais

As Salas de Recursos Multifuncionais (SRM) são salas ou espaços disponibilizados pelas escolas, para o oferecimento do AEE que visa a complementação ou suplementação do atendimento educacional. Esse espaço deve conter equipamentos, materiais e recursos pedagógicos que promovem a acessibilidade e potencializam a aprendizagem dos estudantes com NEE.

SALA DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS

Instruções:

https://www.youtube.com/watch?v=ml9aeS_bRs8

Práticas:

<https://www.youtube.com/watch?v=tqwFNm2zjFA>

Sua finalidade é o desenvolvimento da cognição, metacognição, atividades de enriquecimento curricular, o ensino de linguagens e códigos específicos de comunicação e sinalização, ajudas técnicas e tecnologias assistivas para estudantes público-alvo da Educação Especial (Minas Gerais, 2020).

É um serviço oferecido no contraturno de escolaridade e não se constitui como uma aula de reforço, nem uma sala onde os estudantes estudam ou fazem tarefas escolares. Prioritariamente, ele deve ser ofertado na própria escola onde o(a) estudante está matriculado ou em outra escola de ensino comum, observando-se o acesso e conveniência pedagógica para o estudante.

Os(as) estudantes que frequentam o serviço das SRM podem receber o atendimento individualmente ou em grupos e, a frequência é determinada pelo professor de Sala de Recursos, articulado com o planejamento pedagógico do professor regente do estudante.

Esse trabalho deve estar previsto no Projeto Político Pedagógico (PPP) de cada escola e organizado por gestores e professores, juntamente com a Secretaria de Educação de cada estado ou município.

Alguns materiais e recursos podem ser desenvolvidos pelos próprios educadores, uma vez que o objetivo é complementar o trabalho feito em sala de aula regular, desenvolvendo as habilidades, estimulando-os naquilo que é necessário e incentivando uma participação mais ativa.

PENSE E RESPONDA

Como prestar o AEE aos estudantes de forma não presencial, como aconteceu na época da pandemia e, também, quando houver outros impedimentos?

SAIBA MAIS

Atendimento Educacional Especializado não presencial
Assista a um vídeo que compartilha ideias para este atendimento especial não presencial.

https://www.youtube.com/watch?v=KQ-UEV7CT_k

Figura 3 - Material produzido pela professora de AEE



Fonte: Freepik

A Resolução SEE/MG n. 4256/2020 traz, também, em seu artigo 26, as competências do professor da SRM. Segundo esse artigo, é de competência dos professores que atuam nas salas de recursos, a elaboração e execução do Plano de Atendimento Educacional Especializado (PAEE) que identifique as necessidades educacionais do estudante e que defina os recursos a serem utilizados, as atividades a serem desenvolvidas e o cronograma de atendimento (Minas Gerais, 2020).

Figura 4 - É de competência dos professores que atuam nas salas de recursos, a elaboração e execução do Plano de Atendimento Educacional Especializado (PAEE)



Fonte: Freepik

O PAEE deve ser elaborado com base nas informações contidas no PDI do estudante, pois as áreas prioritárias do atendimento são: Cognitivo e Metacognitivo; Pessoais/Interpessoais/Afetivo; Motores e Psicomotores; Comunicacionais. No módulo sobre PDI, essas áreas estão muito bem definidas, o que facilitará a construção do PAEE, que veremos a seguir, ainda neste capítulo.

Outra atribuição extremamente importante do(a) professor(a) do AEE/SRM é se tornar responsável para inclusão dentro da escola. É ele(a) quem deve levar ao conhecimento de toda a comunidade escolar os objetivos do AEE, deixando claro a importância desse atendimento para que a escola se torne inclusiva. Ele(a) também deverá não limitar seu trabalho ao atendimento do(a) estudante, mas compartilhar estratégias de aprendizagem com os(as) educadores da escola e, mais especificamente, como os(as) professores dos(as) estudantes atendidos por ele.

7.3 A construção da PAEE

De posse das informações contidas no PDI do estudante, o professor especializado (da SRM) parte para a construção do documento que vai subsidiar seu trabalho. As etapas dessa construção serão detalhadas a seguir.

7.3.1 Construção da pasta do estudante

É de fundamental importância que o professor da SRM organize uma pasta para cada um dos estudantes que irá atender, pois nela deverão estar todos os documentos pessoais e as descrições dos atendimentos. Nessa pasta, o professor pode incluir os seguintes documentos:

a) Identificação do estudante que, além de uma foto 3x4, deve constar as seguintes informações: Nome; Idade; Data de nascimento; Escola de origem; Ano escolar; Filiação; Responsável pelo estudante; Endereço; Telefone para contato; Tipo de NEE; Código do CID; Nome do médico que atestou o laudo; Especialidade do médico que atestou o laudo; Nome do(a) Professor(a) do AEE/SR; Nome do(a) Professor(a) regente; Nome de outros professores de AEE (caso tenha); Nome do(a) Supervisor(a) Pedagógico(a); Data de início do atendimento no AEE/SR; Local e data;

b) Cópia do PDI: esse documento deve constar na pasta do estudante para consultas necessárias.

c) Entrevista com a mãe ou responsável, que deverá ser realizada antes do início do atendimento e sempre que houver necessidade, tanto por parte do(a) professor(a) da Sala de Recursos, quanto pela família. Nessa entrevista, o(a) professor(a) deverá:

1. Explicar para a mãe ou responsável porque o estudante foi indicado para frequentar o atendimento;
2. Fazer com que a mãe ou responsável se sinta acolhido(a) pelo atendimento, deixando claro que sempre que necessitar, poderá solicitar uma reunião com o(a) professor(a) do AEE/SR;
3. Deixar claro que tipo de atendimento será prestado (diferente de: aula de reforço, realização de atividades para casa, estudos para prova);
4. Esclarecer a diferença entre o AEE/SR e os outros AEEs;
5. Explicar a importância do cumprimento dos horários estabelecidos para os atendimentos, bem como da pontualidade no comparecimento para os mesmos;

Figura 5 - Entrevista com a mãe ou responsável



Fonte: Canva

6. Esclarecer sobre a importância de avisar, previamente, sobre possíveis atrasos e faltas;
7. Esclarecer algumas informações que não ficaram claras ao ler a anamnese do estudante (contida no PDI do mesmo);
8. Manter a escola informada sobre os atendimentos clínicos, frequentados pelo estudante: início, término, altas, mudança de atendimento (motivos), mudança de profissionais (motivo), uso ou troca de medicamentos.

d) Entrevista com o(a) estudante: é fundamental que, no primeiro contato com o(a) estudante, o(a) professor(a) do AEE/SR tenha uma conversa com ele(a) que servirá como “quebra gelo”, ou seja, o(a) professor(a) deve pensar que o(a) estudante que ingressa na Sala de Recursos, está em uma situação de desvantagem com relação a seus colegas e, essa situação de desvantagem pode significar uma baixa autoestima e/ou uma fragilidade, que precisa ser entendida e o(a) estudante ser aceito, incondicionalmente.

Por isso, sugere-se que a entrevista a seguir possa ser desenvolvida como uma conversa e não como uma situação de constrangimento. As perguntas sugeridas poderão ser modificadas, acrescentadas e/ou suprimidas de acordo com a necessidade de cada professor(a) e características de cada estudante. Antes de iniciar com as perguntas, o(a) professor(a) deve se apresentar dizendo seu nome e sua função no AEE/SR. É importante que diga que irá fazer algumas perguntas para o(a) estudante e que ele(a) deve responder com o que ele(a) sabe e não se preocupar se não souber responder alguma delas.

Figura 6 - Entrevista com o estudante



Fonte: Canva

Aqui, algumas perguntas que podem ser feitas:

1. Qual é o seu nome? (Se souber o nome completo, pode dizer);
2. Quantos anos você tem? Você sabe que dia é seu aniversário? Você sabe por que você está aqui? O que você acha disso? (É importante esclarecer essa situação, para o estudante, explicando o que é a Sala de Recursos e a importância desse atendimento para ele. Aqui o professor pode explicar quando e como serão os encontros: dias dos atendimentos, horários, tempo de duração, a importância de chegar no horário, etc.);
3. Com quem você mora? (dependendo da resposta do estudante, as perguntas a seguir deverão ser feitas com relação a essas pessoas, ou seja, pai, mãe, avó, irmãos, etc.);
4. Como é o nome do seu pai? (fazer somente se o estudante mencionou que mora com ele);
5. Ele trabalha? Onde? O que ele faz lá? (idem);
6. Como é o nome da sua mãe? (fazer somente se o estudante mencionou que mora com ela, caso contrário, perguntar sobre seu responsável);
7. Ela trabalha? Onde? O que ela faz lá? (Idem);
8. Você tem irmãos? Quantos?
9. Quais são os nomes dos seus irmãos? Quantos anos eles têm? (essa pergunta só deverá ser feita se a pergunta número 7 tiver resposta positiva);
10. O que seus irmãos fazem? Estudam? Trabalham? Onde? (Idem);
10. Onde você estuda (nome da escola)?
11. Qual é o nome da sua professora?
12. Em que ano você está?
13. O que você mais gosta na sua escola? Por quê?
14. O que você menos gosta? Por quê?
15. Onde você mora (nome da rua, número da casa, bairro)?
16. Como faz para chegar a sua casa (que ônibus pegar, onde é o ponto, onde se deve descer)?

Podem, ainda, ser acrescentadas as seguintes questões para que ele responda:

1. Quem sou eu?
2. Essas são minhas necessidades;
3. Esses são meus pontos fortes;
4. Como espero que você me ajude.

Ao final da entrevista, o(a) professor(a) pode pedir que o(a) estudante faça um desenho como uma forma de descontração. A partir desse desenho, o(a) professor(a) poderá perguntar-lhe o que ele(a) desenhou e elogiar o desenho, mas não deve falar muito a respeito do mesmo, pois pode provocar algum constrangimento. O(a) professor(a) poderá apresentar a Sala para o(a) estudante, para que este sinta vontade de voltar lá.

e) Além dessas entrevistas citadas anteriormente, o professor deve, também, ter alguns modelos de formulários como:

- Cronograma de atendimentos;
- Atestado de comparecimento do responsável pelo estudante;
- Bilhete para reuniões com os pais/responsáveis;
- Convite para reunião com as escolas atendidas (caso atenda estudantes de outras escolas);
- Lista de presença – reunião com as escolas;
- Declaração de participação no atendimento especializado;
- Encaminhamento às redes de apoio (Saúde e outros setores);
- Ficha das atividades cotidianas relacionadas ao estudante;
- Justificativa de Faltas;
- Desistência do(s) Atendimento(s);
- Modelo de relatório de reuniões;
- Avaliação Educacional - Relatório Semestral.

Figura 7 - Cronograma de atendimentos



Fonte: Canva

f) Orientações para o trabalho dos(as) professores(as) do AEE/SR – 2020

Antes de começar o trabalho com o estudante, é necessário que o professor siga as seguintes orientações:

1. Fazer um inventário de tudo que existe na Sala de Recursos. Verificar todos os materiais servíveis para a realização do trabalho; Verificar os objetivos de cada um dos materiais. Nesse inventário deverá constar a assinatura do(a) Professor(a) da SR, Supervisor(a) Pedagógico(a) e/ou Diretor(a) da escola. Esse inventário deverá ser revisto no final do ano, com a presença do(a) Supervisor(a) Pedagógico(a), para a entrega da sala.

Figura 8 - Realização de inventário



Fonte: Canva

2. Tirar os estímulos existentes nas paredes da sala, pois as paredes não devem ser cobertas por cartazes.
3. Caso haja alguma estante aberta, na qual estão expostos os jogos que serão utilizados nos atendimentos, providenciar pelo menos uma cortina para que os jogos não fiquem à mostra.
4. Buscar, junto à Supervisão Pedagógica, a lista de estudantes que serão atendidos na SR.
5. Requisitar, junto à direção da escola uma pasta para cada estudante, para que sejam organizados os documentos de cada um deles, separadamente.
6. Buscar os PDIs dos(as) estudantes, requisitando uma cópia dos mesmos, para compor as pastas de cada um(a) dos(as) estudantes do AEE.
 - aqueles(as) estudantes que não têm PDI, solicitar ao(à) Supervisor(a) Pedagógico(a) que providencie a construção do mesmo.
 - ler o PDI antes da entrevista com o responsável, pois, se houver alguma dúvida, esta poderá ser sanada durante a entrevista.

g) O trabalho com o(a) estudante:

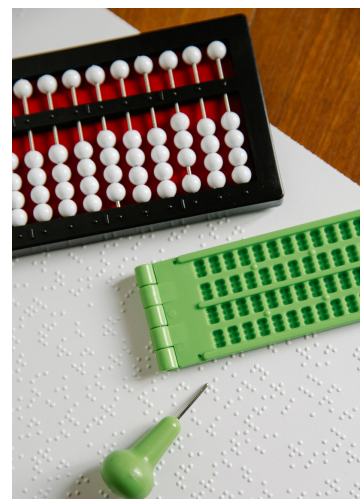
O professor do AEE/SR, quando for começar o atendimento com o(a) estudante, já terá em mãos informações como: quantas vezes por semana o(a) estudante será atendido? Quais os dias e horários dos atendimentos? Os atendimentos serão realizados em grupo ou individualmente? Ou alternadamente?

A partir desses conhecimentos ele pode partir para ação para desenvolver os aspectos cognitivos e metacognitivos; Pessoais/Interpessoais/Afetivos; Motores e Psicomotores; Comunicacionais. Caso tenha estudantes surdos, o professor deve acrescentar o ensino da Libras e da Língua Portuguesa na modalidade escrita.

Para estudantes cegos, é necessário que se trabalhe o Braille, a matemática unificada e a orientação e mobilidade. No caso de estudantes que se utilizam da língua falada como forma de comunicação, deve ser utilizada a comunicação alternativa.

Para cada um dos aspectos listados acima, o professor deverá anotar, em todas as atividades realizadas, as potencialidades do(a) estudante, suas dificuldades, seus interesses e as intervenções realizadas, tendo sempre em mente que, essas atividades deverão sanar ou minimizar as dificuldades dos(as) estudantes levando-se em conta suas habilidades e interesses.

Figura 9 - Braille e Soroban



Fonte: Canva

Exemplo:

	POTENCIALIDADES	DIFICULDADES	INTERESSE (demonstrado pelo aluno)	INTERVENÇÕES
Cognitivo/metacognitivo -Atenção concentrada	Concentra-se na leitura por 5 minutos.	Concentrar-se na leitura de um texto por mais de 5 minutos.	Gosta de Gibis.	Deverá ler, em 15 dias, um Gibi por, no mínimo, 5 minutos.
Cognitivo/metacognitivo - Memória	Joga um jogo memória com 10 pares.	Memorizar peças do jogo com mais de 10 peças.	Gosta do jogo da Turma da Mônica.	Deverá ser capaz de jogar o jogo de memória com 12 peças, em uma única sessão.

Obs.: o quadro acima é exemplificativo, pois na primeira coluna devem constar todas as habilidades desenvolvidas com o estudante.

h) Avaliação

No PAEE, a avaliação deverá ser realizada para cada habilidade a ser conquistada. Por exemplo, se o professor determinar que a habilidade deverá ser alcançada em 30 dias, essa habilidade deverá ser avaliada ao final desse tempo, igualmente se for 45 ou 60 dias. Todos os avanços e habilidades adquiridas precisam ser registrados descritivamente. Deverá, também, registrar os desafios e habilidades não consolidadas, descrevendo-os detalhadamente, para replanejamento.

7.4 O atendimento educacional especializado (AEE)

Optamos por trazer o assunto “Tecnologias Assistivas” no capítulo sobre AEE porque essas tecnologias, além de largamente utilizadas em salas de aulas, são também, de grande importância para o trabalho nas Salas de Recursos.

Você já imaginou os desafios que uma pessoa com deficiência física, auditiva ou visual enfrenta em sua vida cotidiana? Mesmo com campanhas e palestras que têm o objetivo de disseminar o conhecimento para a população, os direitos desses grupos de pessoas ainda estão longe de serem respeitados. Ainda faltam recursos para que as pessoas com deficiências tenham seus direitos garantidos e a chance de ter uma vida melhor.

Considerando que as diferentes deficiências possuem necessidades distintas, a abordagem educacional utilizada para um estudante com deficiência visual será diferente da utilizada para outro com deficiência auditiva ou física. Portanto, essa diversidade leva à necessidade de desenvolvimento de recursos, equipamentos, materiais e práticas que facilitam a vida dessas pessoas.

Infelizmente, ainda há muita gente que acredita que pessoas com deficiência não aprendem, não podem frequentar lugares públicos ou realizar qualquer outra atividade. No entanto, com o desenvolvimento tecnológico, as possibilidades de acessibilidade aumentaram consideravelmente.

Figura 10 - Pessoa com deficiência frequentando biblioteca



Fonte: Canva

Sendo assim, o que é a Tecnologia Assistiva (TA)? Podemos dizer que é um grupo de recursos e equipamentos para ampliar a mobilidade e comunicação e assim ajudar pessoas com deficiência a terem uma vida funcional e independente, com mais qualidade e inclusão social.

O inciso III do artigo 3º da LBI, define tecnologia assistiva ou ajuda técnica, como sendo: produtos, equipamentos, dispositivos, recursos, metodologias, estratégias, práticas e serviços que objetivem promover a funcionalidade, relacionada à atividade e à participação da pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida, visando à sua autonomia, independência, qualidade de vida e inclusão social (Brasil, 2015, s.p.).

Nesse contexto, incluem-se diversos profissionais que trabalham em diversas áreas para garantir a aplicação da TA em todos os lugares e pessoas em geral. Alguns exemplos de TA: rampas de acesso a calçadas e prédios; andadores e cadeiras de rodas; aparelhos para surdez; lupas; softwares que ampliam a tela; próteses; entre outros.

7.4.1 Campos de atuação da tecnologia assistiva

As TAs são versáteis e podem ser utilizadas em várias áreas. Alguns campos, como a educação, são fundamentais, para promover a inclusão escolar e social.

- a) Educação: na garantia da inclusão, promovendo o aprendizado e comunicação;
- b) Saúde: no acompanhamento e bem-estar das pessoas com deficiências, feito por profissionais como médicos (por exemplo: oftalmologistas, ortopedistas), fonoaudiólogos, fisioterapeutas, entre outros.
- c) Engenharia, Arquitetura e Design: na elaboração de projetos de mobilidade e acessibilidade;
- d) Assistência Social: no amparo de famílias em situação de maior vulnerabilidade;
- e) Psicologia: no apoio promovendo a saúde mental;
- f) Tecnologia: no desenvolvimento de recursos e aparatos que garantem a acessibilidade, comunicação e inclusão social.

Figura 11 - Projetos de mobilidade e acessibilidade



Fonte: Canva

7.4.2 Evolução da tecnologia assistiva

A TA é uma área recente no Brasil, que começou a ser desenvolvida após a nossa participação signatária no acordo firmado com a Declaração de Salamanca, em 1994. O governo brasileiro, por meio dos Ministérios da Educação, Saúde e Tecnologia, incentivou e incentiva a pesquisa e o desenvolvimento de TA.

Além da esfera pública, há iniciativas no âmbito privado, instituições e organizações não governamentais como a AACD - Associação de Assistência à Criança Deficiente. Essa Associação, por exemplo, investe em conhecimento e capacitação para que a vida das pessoas com deficiência seja cada vez mais independente e funcional.

Na Educação, como foi mencionado, a TA tem o objetivo de promover e garantir a aprendizagem, comunicação e inclusão. Há diversos objetivos no uso da TA: para auxiliar a leitura (livros em relevo, materiais em braile, vocalizadores); a escrita (fixadores de mão, pulseira com peso, computadores adaptados); a comunicação oral (sintetizadores de voz); a locomoção (cadeira de rodas, andadores, bengalas); atividades da vida diária (adaptação para talheres, utensílios pessoais específicos); Equipamentos para pessoas com deficiência visual (sistemas de voz, pisos táteis, materiais e sinalizações em braile, lupas, vocalizadores, entre outros).

Figura 12 - Tecnologia assistiva e locomoção



Fonte: Canva

Esses são apenas alguns exemplos de recursos e equipamentos disponíveis para facilitar a vida dos estudantes com necessidades especiais na escola. Esses recursos tecnológicos podem ser utilizados em atividades lúdicas e brincadeiras, de modo a facilitar a participação da criança com deficiência.

O professor é peça central na promoção do uso de TA, pois é ele que avalia as necessidades dos estudantes, assim como os ensina a utilizarem os recursos. Portanto, o uso de TA no ambiente escolar envolve o interesse do professor em buscar soluções para o desenvolvimento do aprendizado e comunicação dos alunos, bem como o investimento da escola em adquirir estes equipamentos e aparatos tecnológicos. A TA pode e deve fazer parte do planejamento pedagógico.

O investimento da escola em TA possibilita a ampliação da participação dos estudantes e torna o ambiente escolar mais acolhedor e acessível. E uma escola que oportuniza essa participação se torna mais inclusiva.

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

Quando os estudantes se envolvem ativamente em seu processo de aprendizagem, as diferenças não são desmotivadoras, pelo contrário, elas constituem um desafio. Assim, os estudantes são estimulados a se desenvolverem mesmo com suas dificuldades, compreendendo que elas não os excluem. O objetivo é fazer com que se sintam pertencentes ao ambiente escolar e à sociedade.

Figura 13 - Tecnologia assistiva e processo de aprendizagem



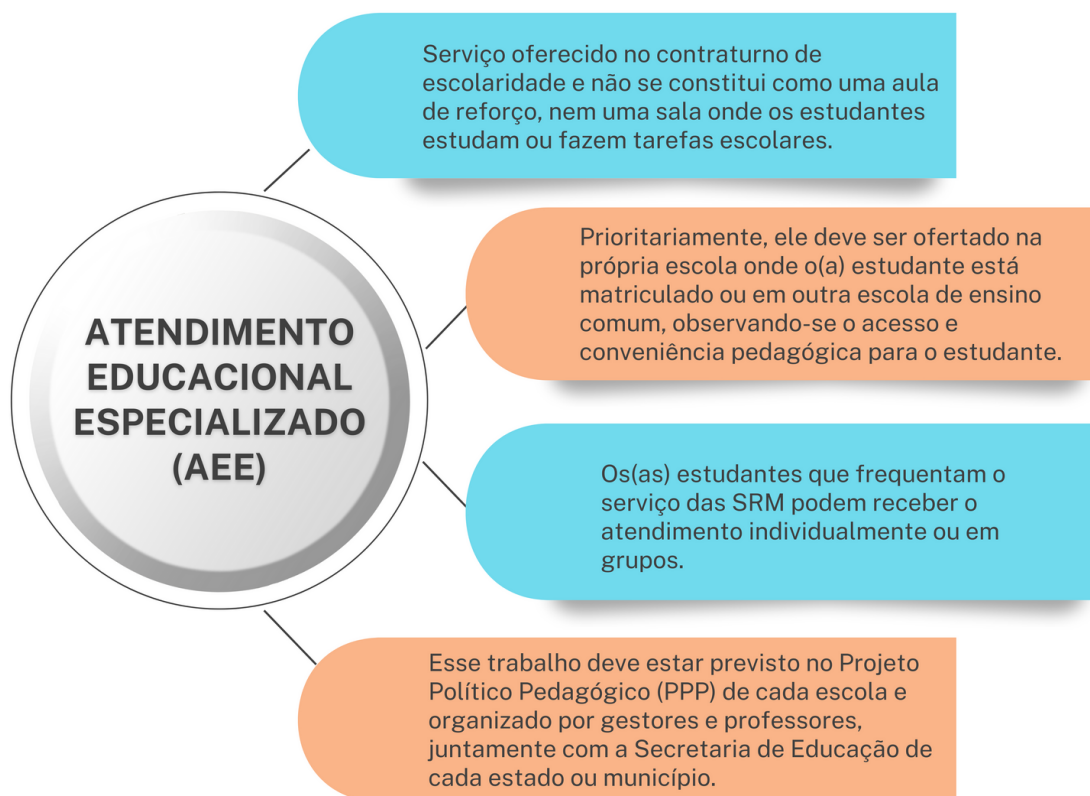
Fonte: Canva

CONCLUSÃO

Concluimos o capítulo 7, abordando o AEE, com seus vários tipos e detalhando o atendimento prestado nas Salas de Recursos. Trouxemos, também, modelos de entrevistas para que sejam feitas com os pais ou responsáveis e com os(as) estudantes, houve um detalhamento das questões que podem ser levantadas nessas entrevistas. Ainda trouxemos como o professor do AEE pode organizar seu atendimento, desde a confecção da pasta do(a) estudante, até a realização do planejamento e a avaliação de seu trabalho. Foi exposto quais as principais áreas que devem ser priorizadas nos atendimentos de cada uma das deficiências.

Também nesse capítulo foi possível trazer conhecimentos sobre as Tecnologias Assistivas e sua importância para o desenvolvimento e aprendizagem do(a) estudante com NEE. Compreender melhor as deficiências e quais recursos existem para transformar a vida das pessoas com deficiências em mais funcional também é uma atribuição de um educador, pois ele atua na promoção da aprendizagem e da inclusão e a TA é um apoio importante nessa jornada.

Figura 14 - Diagrama AEE



Fonte: Diagrama adaptado por Mariana Gois. Textos de Sandra Freitas de Souza, 2023.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Resolução CNE/CEB nº 04/2009 e Parecer CNE/CEB nº 13/2009**. Brasília: MEC, 2009. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf>. Acesso em: 09 de dezembro de 2020.

DI NUBILA, HELOISA B. VENTURA; BUCHALLA, C. MARIA. **O papel das Classificações da OMS - CID e CIF nas definições de deficiência e incapacidade**. Rev Bras Epidemiol, 2008; 11(2): 324-35. Disponível em <<https://www.scielo.br/pdf/rbepid/v11n2/14.pdf>>. Acesso em: 21 de dezembro de 2020.

GUIMARÃES, M. R. **Distúrbios do Aprendizado Relacionados à Visão**. Ver. Fund. Guimarães Rosa, v. 3, n. 4, 2009.

MINAS GERAIS. **PDI - Plano de Desenvolvimento Individual do Estudante**. Orientações para construção. 2018.

MINAS GERAIS. **RESOLUÇÃO SEE Nº 4.256/2020**. Institui as Diretrizes para normatização e organização da Educação Especial na rede estadual de Ensino de Minas Gerais.

ROPOLI, E. A. et.al. **A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar: a escola comum inclusiva**. Brasília: Ministério da Educação, 2010. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12625&Itemid=860>. Acesso em: 03 de janeiro de 2021.

A *“Coleção SP Inovações Institucionais”* tem como objetivo dar visibilidade à diversas temáticas do mundo atual, como: educação, saúde, pesquisa, tecnologia, gestão pública e outras.

Para construção dos textos da *“Coleção SP Inovações Institucionais”*, convidamos autores renomados e de vasta experiência em sua área de atuação para garantir uma publicação de qualidade.

A SP Inovações Institucionais é uma empresa que vem se destacando nos espaços corporativos e institucionais pela sua notória experiência em projetos especiais customizados, ambientes de inovação, Gestão, Saúde e Educação.

Criada em 1994, possui larga experiência na formação e qualificação profissional, inclusão produtiva digital, pessoal e social, bem como treinamentos, capacitações de pessoas, palestras e congressos especializados, modernização na prestação de serviços, agregando inovações, cursos de formação presencial e a distância, além de produções digitais em ambientes virtuais de aprendizagem, com recursos tecnológicos e interatividade.

Temos como missão contribuir com as organizações, compartilhando nosso conhecimento e experiência para consolidar e fortalecer a gestão da administração pública e privada, atuando de forma inovadora e diferenciada, sobretudo nos segmentos da educação, saúde e tecnologia.

Atuamos, ainda, no ramo da qualificação, formação continuada, cursos profissionalizantes, plataformas digitais de aprendizagem e desenvolvimento de sistemas para web.



INOVAÇÕES INSTITUCIONAIS
GESTÃO • SAÚDE • EDUCAÇÃO

ISBN: 978-65-982336-1-7

TD



9 786598 233617