

metabólico pode causar: falhas de crescimento adequado, doenças recorrentes e inexplicáveis, convulsões, ataxia, perda de habilidades psicomotoras, hipotonia, sonolência anormal ou até coma, anormalidades (ocular, sexual, de pelos e cabelos) surdez, acidose láctea e/ou metabólica, colesterol, dentre outros.

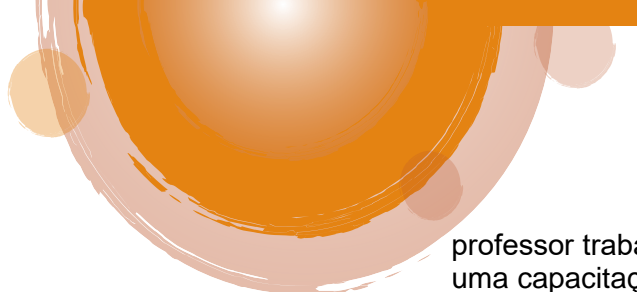
É válido mencionar, que mesmo algumas características serem visíveis, o diagnóstico é realizado essencialmente pela equipe multidisciplinar: formada por psicopedagogos, psiquiatras, fonoaudiólogos, psicólogos, dentre outros. Pois, sem um diagnóstico e uma intervenção adequada, podem resultar em sérios problemas para a vida da pessoa.

Ao recordar a história, somente no século XIX que as pessoas com DI, foram consideradas passíveis de serem educadas, graças ao trabalho de Jean Itard (1774-1838), com o menino Victor de Aveyron, conhecido como o “menino selvagem”. E desde então, diversas têm sido as mobilizações para que a pessoa com DI seja incluída na sociedade, principalmente no ambiente escolar (REIS e ROSS, 2014).

A Lei nº 13.146/2015 adverte que é direito da pessoa com deficiência o acesso ao sistema educacional inclusivo, com o objetivo de alcançar o máximo possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem. Nesse sentido, a adoção de medidas tanto individuais quanto coletivas devem atender aos principais objetivos dessa lei: o acesso, a permanência, a participação e a aprendizagem em instituições de ensino. (BRASIL, 2015).

Para Mantoan (1997) a meta da inclusão é trazer todos para o sistema escolar, sem excludentes. Além disso, busca uma mudança de atitude dos profissionais da educação e da própria instituição com o objetivo de eliminar toda prática conservadora que dificulte a aprendizagem da criança com DI. De acordo com Vigotsky (2018, p. 20) O objetivo da escola, no final das contas, “não consiste em acomodar-se ao defeito, mas superá-lo. A criança atrasada, mais do que a normal, precisa que a escola desenvolva nela os rudimentos do pensamento, uma vez que, por si mesma, ela não os domina.” Para Reis e Ross (2014) parte dos professores e dos profissionais de educação gera uma grande resistência quando se trata da educação inclusiva, o que pode ser considerado compreensível dada a ausência de sua formação para enfrentar esse desafio. Mas é preciso analisar que:

os cursos ou programas de formação e capacitação docente ao mesmo tempo em que precisam dar condições efetivas para que o



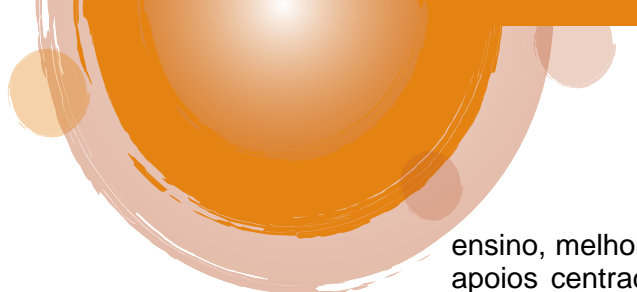
professor trabalhe de imediato com seus estudantes, “não podem ser uma capacitação voltada apenas para questões pontuais (tipo receita – de – bolo) e sim proporcionar aprofundamento teórico-metodológico” (que a maioria dos professores tanto do ensino regular quanto especial, não tem) “que lhe permita se transformar em um “professor que posso refletir e ressignificar sua prática pedagógica para atender à diversidade do seu alunado” (REIS e ROSS, 2014, p. 10).

Portanto, a formação continuada é uma das estratégias que precisa ser considerada pelos profissionais para alcançar o sucesso na educação, principalmente das crianças com necessidades educacionais especiais. Para Carvalho (2007) convém trazer para a discussão o sentido e o significado da formação continuada que não coloca apenas, restrita aos cursos oferecidos aos professores para se atualizarem. É preciso reconhecer que são necessários, principalmente por trazer muitas informações e novas teorias. Entretanto, a experiência mostra que se tornam insuficientes se não houver, nas escolas, rotinas de encontros de estudos e de discussão sobre o fazer pedagógico, envolvendo a comunidade escolar.

Sobre a aprendizagem, Vigotsky (2018) pontua que a criança mentalmente atrasada (termo utilizado por ele para descrever uma criança com DI) apesar de aprender menos que as ditas normais, deve estudar o mesmo que todas as demais crianças, e receber a mesma formação. Para Reis e Ross (2014) o conhecimento sistematizado pela educação escolar deve garantir aos estudantes possibilidades e direitos idênticos, mesmo que apresentem diferenças sociais, culturais e pessoais, efetivando assim, a igualdade de oportunidades.

Ainda para as autoras, manter um padrão rígido e homogêneo de ensino não favorece ao estudante o acesso ao conhecimento, muito menos a aprendizagem de como utilizar o conhecimento para garantir suas necessidades e participar ativamente do processo de transformação da realidade. Nesse sentido, para incluir um estudante com características diferenciadas numa turma dita comum é necessário criar mecanismos que permitam com sucesso que ele se integra educacional, social e emocionalmente com seus colegas e professores, e também, com os objetos do conhecimento e da sua cultura. Algumas medidas são apontadas por Reis e Ross (2014, p. 21) que podem favorecer a aprendizagem dos estudantes:

No âmbito interno da escola consideramos que algumas ações favoreceriam o sucesso da aprendizagem de todos os estudantes. As ações que apresentam sucessos em sistemas inclusivos mostram que é imprescindível alteração em suas práticas, passando desde diminuição do número de estudantes por classe, aprendizado cooperativo, elaboração de projeto pedagógico, plano individual de



ensino, melhoria da formação profissional, valorização do magistério, apoios centrados na classe comum e não via suplementação, com uma pedagogia centrada na criança baseada em suas habilidades e não em suas deficiências, e que incorpore conceitos como interdisciplinaridade, individualização, colaboração e, conscientização/ sensibilização.

Em especial o estudante com deficiência o Plano de Desenvolvimento Individual (PDI) se torna uma importante ferramenta tanto para a escola quanto para a família acompanharem o desenvolvimento do estudante, que deve ser construído pelo professor do ensino comum juntamente com a equipe pedagógica, desde o início da vida escolar e atualiza-lo continuamente, em função de seu desenvolvimento e aprendizagem alcançada. Com o PDI, o professor pode comparar o estudante com ele mesmo, evitando comparações com os demais colegas da classe, avaliado seu progresso, suas limitações, traçar estratégias e desafios que permitam-no avançar em sua aprendizagem (BRASIL, 2017).

Além dessa importante ferramenta, o estudante com DI, necessita de uma ação pedagógica adequada às suas necessidades educacionais. Para tal, a sala de recursos multifuncionais é um espaço que realiza o atendimento educacional especializado, com o intuito de desenvolver a aprendizagem de estudantes com necessidades especiais, baseada em novas práticas pedagógicas, auxiliando esses estudantes a acompanharem o currículo proposto pela escola, e a progredirem na vida escolar (MIRANDA et.al, 2009).

Vale ressaltar, que as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica (BRASIL, 2009) apontam que o atendimento pode ser realizado na escola em local dotado de equipamento e recursos pedagógicos adequados às necessidades especiais dos estudantes ou em escolas próximas, caso a escola não disponha do material necessário. Apesar de o documento, dispor dessa flexibilidade, seria ideal que todas as escolas tivessem uma sala de recurso disponível, devido a facilidade quanto a logística, principalmente dos estudantes residentes na zona rural. Além disso, promoveria uma maior comunicação entre os profissionais da classe comum com os educadores das salas de recurso, apontando melhores caminhos para a aprendizagem da criança com necessidades educacionais especiais.

Pensando nas estratégias que os professores podem adotar em suas aulas para incluir os estudantes com DI, segue abaixo algumas orientações para a

Educação Infantil, Educação de Jovens, Adultos e Idosos (EJAI), Anos Iniciais e Anos Finais do ensino Fundamental.

17.6.5.2.1. Educação Infantil

A educação Infantil compreende-se como período inicial da educação básica, para as crianças de 0 a 5 anos. Segundo a Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017), essa etapa está vinculada ao educar, brincar e cuidar, tendo como eixos estruturantes das práticas pedagógicas as Interações e a Brincadeira.

É nesse período, que os primeiros sinais da Deficiência Intelectual (DI) são demonstrados, sinais que variam de forma particular para cada indivíduo, podendo estar relacionados em quatro áreas distintas:

MOTORA: algumas crianças demoram a começar a andar, dificuldade de coordenação motora, relacionado a motricidade fina e grossa.

COGNITIVA: dificuldade de aprendizagem e abstração de informações.


COMUNICAÇÃO: dificuldade de comunicação, o que influencia em seu relacionamento com outros indivíduos.

SOCIOEDUCACIONAL: algumas crianças com Deficiência Intelectual apresentam discrepância entre sua idade cronológica e sua idade mental.

Muitas vezes, estes sinais não são percebidos no âmbito familiar da criança DI, e ao ingressar no ambiente escolar o seu convívio e contato com outras crianças chamam a atenção do professor, por suas atitudes, relacionamento social, dificuldade de coordenação motora, fala, e a necessidade de uma maior atenção e cuidado direcionado a esse estudante. Apesar disso, Duarte (2018) considera que o diagnóstico da Deficiência Intelectual só pode ser comprovado a após os 5 anos de idade, quando é possível mensurar a inteligência dessa criança por meio de testes de QI. Antes disso, são apenas hipóteses consideradas.

O desenvolvimento da criança DI está relacionado aos chamados fatores estímulos, os quais devem partir da família, amigos, professores e pessoas que fazem parte do convívio dessa criança. E é na escola que esses fatores se estreitam, uma vez que, é possível criar mecanismo de estímulo que amplie as relações de aprendizagem e inserção social dessa criança, nesse sentido a necessidade da inclusão da criança DI na escola comum é de fundamental importância.

O processo de ensino aprendizagem de estudantes com DI requer um maior cuidado e dedicação por parte dos profissionais de educação, os quais devem buscar



metodologias que visem o desenvolvimento desses estudantes, evitando principalmente atividades mecânicas, uma vez que, na educação infantil, a construção do processo educacional por meio do brincar, educar e cuidar, está associado as emoções, vivências e conhecimentos já adquiridos pela criança.

A inclusão do estudante com DI no universo escolar não é apenas inseri-lo na sala de aula, mais sim, criar metodologias que possibilitem o seu desenvolvimento educacional e psíquico-social, por meio de algumas mudanças necessárias, como um menor número de estudantes em sala de aula e criar diferentes metodologias de trabalho, que busque a utilização do lúdico, interativo e concreto. O professor deve buscar atividades que integrem o estudante com DI na turma, de forma a aprimorar os níveis de estímulo, levando em consideração as dificuldades e limitações desse estudante, além de demonstrar que acredita no potencial do estudante. Vale salientar, que a grande maioria dos professores não têm uma formação especializada para o trabalho com estudantes com deficiência, o que dificulta a construção educacional do estudante e o trabalho docente.

Nessa perspectiva, abaixo estão listadas algumas estratégias para nortear o trabalho com estudantes com DI na Educação Infantil:

- **CONHEÇA SEU ESTUDANTE:** é crucial para o desenvolvimento do estudante com DI, que o professor o conheça, para que seja possível estabelecer as melhores metodologias, já que, a forma como cada estudante aprende é única, singular. Muitos aprendem melhor vendo, outros escutando, ou pelo toque, como também a conjuntura familiar e social desse estudante influencia no seu desenvolvimento, o que é necessário e importante uma parceria entre família e escola;
- **EMOÇÕES:** as emoções são outro ponto importante a ser observado pelo professor. Por exemplo, se você percebe que seu estudante gosta de brincar no pátio da escola, busque associar esse ambiente ao conteúdo trabalhado com a turma, por meio de contação de histórias, brincadeiras, atividades que façam essa associação. Busque relações que tenham significado para o estudante, que explore suas emoções positivas, evite reações exageradas principalmente, quando essas são associadas pelo estudante como de forma negativa.

- **DIALOGO:** a comunicação professor e estudante deve ocorrer de forma clara e objetiva, uma vez que, fazer o estudante compreender é primordial, já que se ele não entende o que você diz nada fará sentido. Para isso, é necessário que o professor utilize de palavras simples, com exemplos concretos que façam parte da realidade do estudante, não utilizando palavras infantis, falando de forma calma, demonstrando confiança, sempre buscando a participação do estudante durante o diálogo, para a confirmação do seu entendimento.
- **INCENTIVO:** o professor deve buscar palavras de incentivo que motive o estudante, como *muito bem! Parabéns! Você consegue! Você conseguiu! Você é capaz!* O incentivo é de grande valia na construção da aprendizagem desse estudante, que faz com que ele se reconheça como capaz.
- **LÚDICO:** o lúdico é de grande importância na construção do conhecimento e desenvolvimento do estudante com deficiência intelectual, e é nessa perspectiva que o professor deve buscar atividades que contemplem as dificuldades de seus estudantes atípicos ou não. São exemplos de atividades lúdicas a serem utilizadas, como jogos de quebra cabeça, memória, caça-palavras, sete erros, complete imagens e figuras, recorte e colagem de palavras e gravuras, símbolos, entre outros com diferentes níveis de dificuldades. As brincadeiras também se enquadram no meio lúdico, despertando a curiosidade, a autonomia e o desejo de conhecer e aprender.
- **CONCRETO:** o professor deve buscar utilizar materiais concretos que facilite a abstração de conhecimento do estudante. Por exemplo, no campo de experiência Traços, Sons, Cores e Formas, proposto pela BNCC, ao trabalhar com os sons de instrumentos musicais, o professor pode buscar a interação do estudantes por meio de algo palpável, como por exemplo, ao falar do violão, apresenta o instrumento aos estudantes, os deixando tocar, sentir, escutar e conhecer por si mesmo.
- **INTERATIVO:** a interatividade em sala de aula pode ocorrer por meio das mídias e tecnologias, sendo essa, uma área de conhecimento proposta pela BNCC. Neste campo, o professor pode utilizar de desenhos infantis, personagens, filmes, jogos digitais que chame a atenção do estudante, uma vez que, apresentam facilidade e gosto pelo uso dessas tecnologias, o que facilita a construção da aprendizagem.

Nessa perspectiva, a educação infantil se enquadra como de grande importância no desenvolvimento do estudante com DI, uma vez que, através das atividades e metodologias utilizadas é possível potencializar as habilidades desse estudante, não somente nas etapas escolares, mas também socialmente, pois, quanto mais cedo é diagnosticado, mais fácil precoce será a estimulação, potencializando o seu desenvolvimento.


Vale ressaltar, que tais considerações aqui apresentadas não devem ser atribuídas apenas aos estudantes atípicos, é necessário considerar essas observações para todos os estudantes independente de suas limitações.

17.6.5.2.2. Anos Iniciais

O primeiro ciclo do Ensino Fundamental, ou Anos Iniciais é o período que corresponde do 1º ao 5º ano, sendo a idade adequada para estar nessa fase, é entre 6 e 11 anos. Nessa etapa, a progressão do conhecimento ocorre, principalmente pela consolidação das aprendizagens anteriores e pela ampliação das práticas de linguagens e da experiência estética e intercultural das crianças, devendo considerar tanto seus interesses e suas expectativas quanto o que ainda precisam aprender. Além disso, ampliam-se a autonomia intelectual, a compreensão de normas e os interesses pela vida social, o que lhes possibilita lidar com sistemas mais amplos como as relações dos sujeitos entre si, com a natureza, com a história, com a cultura, com as tecnologias e com o ambiente (BNCC, 2017).

Nessa faixa etária, as crianças estão vivenciando mudanças significativas em seu processo de desenvolvimento que repercutem em suas relações consigo mesmas, com os outros e com o mundo. Por isso, é importante que a escola desenvolva um trabalho que leve em consideração suas vivências, para que, com base nessas vivências, elas possam ampliar sua compreensão, “pela mobilização de operações cognitivas cada vez mais complexas e pela sensibilidade para apreender o mundo, expressar-se sobre ele e nele atuar” (BNCC, 2017, p. 58).

No caso da criança, com Deficiência Intelectual, é importante salientar que ela apresentará uma dificuldade mais acentuada que as demais, no que se refere a aprendizagem, principalmente para atingir os objetivos esperados para os Anos Iniciais, como por exemplo, resolver problemas, cumprir regras, entender conceitos e ideias abstratas, dentre outros. Mas, isso não quer dizer, que ela não aprenderá.



Todas as crianças podem aprender e se desenvolver, basta um ensino apropriado levando em consideração suas limitações. (VIGOTSKY, 2018).

Por isso, é imprescindível que os professores conheçam cada um de seus estudantes, bem como, o que já sabem e o que podem alcançar. Assim, algumas estratégias podem ser utilizadas por eles, para que atinjam os objetivos de aprendizagem mencionadas pela BNCC, nas áreas de Linguagem, Matemática, Ciências Humanas, Ciências da Natureza e Ensino Religioso, como:

- Fazer uma avaliação diagnóstica inicial para saber o que a criança já sabe, como ela se relaciona com os demais colegas e professores da escola e outras coisas que forem de interesse para o ano escolar.
- Respeitar o ritmo de aprendizagem do estudante, pois o estudante com DI, precisa de muita prática até conseguir assimilar o conteúdo.
- Respeitar também, o tempo de realização das atividades. O importante é não estressá-la, mas deixá-la seguir seu ritmo. O objetivo principal, não é medir o quanto que aprendeu, mas se houve alguma evolução, mesmo que seja pequena.
- Utilizar recursos diferenciados para trabalhar os conteúdos, podendo ser vídeos, filmes, computador, jogos digitais, maquetes etc.
- Utilizar materiais concretos para o ensino e aprendizagem. As crianças com DI, têm como uma das principais dificuldades, aprender sobre ideias e conceitos abstratos, por isso, é importante que em suas aulas, os professores utilizem de materiais reais e do cotidiano, que possam fazer com que o estudante visualize o conteúdo.
- Certificar-se que tipo de aprendiz é esse estudante. É mais visual? auditivo? ou cinestésico? Os estudantes visuais, precisam que nas aulas trabalhem mais com imagens, materiais para contar, dentre outros. Ou seja, materiais que eles podem visualizar, auxiliando assim na aprendizagem. O estudante auditivo aprende melhor ouvindo, por isso é válido trabalhar com trechos de livros, gravações de histórias etc. E o estudante cinestésico precisa tocar nos objetos/materiais para aprender, com isso, utilize materiais mais táteis para facilitar sua aprendizagem. Isso não significa que nas aulas serão utilizados apenas materiais específicos para aquele tipo de estudante. É preciso utilizar

materiais variados em alguns momentos, para explorar os demais sentidos, respeitando suas limitações e observando se houve progresso ou não.

- Disponha de uma rotina. Ela é imprescindível no ambiente escolar, principalmente para a criança com DI. A rotina proporciona uma maior segurança, domínio e capacidade de se organizar no espaço e tempo.
- Aumente o nível de dificuldade das tarefas, a medida em que a criança for avançando. Procure dar atividades, relativamente, simples no início e aumente o nível de dificuldade. Caso ela não consiga avançar, é necessário retornar com as atividades mais simples, até que se sinta pronto para próximos desafios.
- Estimule a interação social em sala de aula.
- Mantenha um diálogo com a família e os demais profissionais que acompanham o estudante com DI, sobre as habilidades adquiridas, pois essa troca, favorece o desenvolvimento do estudante, contribuindo com sua aprendizagem.

Além dessas estratégias, algumas elaboradas para o estudante com TEA³⁶¹, podem ser adotadas também para o estudante com Deficiência Intelectual. Vale mencionar que essas estratégias, não precisam ser utilizadas somente com os estudantes com TEA e/ou DI, mas com todos. Pois a aprendizagem precisa ser significativa para todos. A seguir seguem as estratégias:

ACREDITE NO POTENCIAL DO ESTUDANTE: procure soluções criativas para verificar se o estudante assimilou o que lhe foi proposto, especialmente daqueles que ainda não fazem uso da comunicação verbal.

SENTAR-SE A FRENTE: recomenda-se, sempre que possível, que o estudante sente-se na frente, próximo à mesa do professor, mesmo que possua um profissional de apoio que o acompanhe nas tarefas. Preferencialmente longe de estímulos distratores, como espelhos, salas próximas a rua ou locais com barulho e poluição visual, a fim de evitar a distração.

APOSTE NA COMUNICAÇÃO VISUAL: prefira explicar e ilustrar os conteúdos (de qualquer disciplina) apoiando-se em figuras, quadros, fotos, objetos reais e

361 As estratégias mencionadas, encontram-se no capítulo “Acessibilidade curricular para estudantes com Transtorno do Espectro Autista” deste mesmo documento.

demonstrações físicas. Poderá usar músicas, gestos, objetos e personagens para facilitar a comunicação e tornar as interações com os professores, funcionários e demais estudantes mais divertidas.

OPTE POR DIVIDIR AS ATIVIDADES, EXERCÍCIOS E TAREFAS EM PARTES: em vez de pedir que o estudante faça, por exemplo, cinco operações matemáticas ou escreva dez frases de uma vez, sugira primeiro que ele comece com duas ou três, aumentando gradativamente conforme consiga realizá-las.

EXEMPLIFIQUE: Ensine novas tarefas fornecendo exemplos ou modelos, de modo que o estudante tenha uma visão clara dos passos necessários para cumprir determinada tarefa e alcance o desempenho esperado.

COMECE PELAS TAREFAS MAIS SIMPLES E DEIXE AS TAREFAS MAIS COMPLEXAS PARA O FINAL: Introduza atividades adequadas ao nível de dificuldade do estudante; isso eleva a autoestima e o estimula a continuar engajado na atividade. Poderá também optar por começar com atividades que o estudante gosta, e ir introduzindo aos poucos, as atividades que ele tem mais resistência.

TROQUE QUESTÕES ABERTAS POR QUESTÕES DE MÚLTIPLA ESCOLHA: incorpore desenhos, esquemas visuais e ilustrações às questões e explicações. Fragmente as tarefas em pequenos passos e ensine cada passo em sequência e de forma estruturada. Disponha de duas ou três alternativas nas questões de múltipla escolha.

FORNEÇA INSTRUÇÕES CLARAS E DIRETAS: use palavras concretas, forneça instruções ou pistas visuais para tornar a informação mais compreensível para a pessoa; evite enunciados e solicitações longas e abstratas. Em vez de fazer perguntas abertas e subjetivas, apresente duas alternativas e deixe que o estudante escolha a que deseja.

INCLUA ACESSÓRIOS NA ROTINA: elabore quadros de rotinas visuais e relógios para acompanhar a marcação do tempo e antecipar a transição de atividades.

PREVEJA E ANTECIPE AS MUDANÇAS NA ROTINA: invista em explicações e avisos sobre as mudanças. Leve o estudante antes para conhecer um novo espaço ou uma nova situação, e observe se ele se sente confortável com a novidade.

SEJA UM MODELO SOCIAL: convide os outros estudantes a também agirem dessa forma - dê exemplos de respostas sociais esperadas em situações cotidianas e mostre claramente as emoções que as pessoas sentem em determinadas

circunstâncias. Em atividades de grupo é aconselhável ajudar o estudante a selecionar uma função específica que ele poderá realizar.

TROQUE INFORMAÇÕES COM A FAMÍLIA E COM OS OUTROS PROFISSIONAIS QUE AUXILIAM O ESTUDANTE: mantenha anotações detalhadas na agenda diária do estudante e converse com a família sobre habilidades adquiridas e desafios encontrados no dia a dia.

OBSERVE A OCORRÊNCIA DE SOBRECARGA SENSORIAL: em alguns casos, podem-se oferecer exercícios físicos, massagens ou objetos de conforto de forma a auxiliar o processamento sensorial (Lembrando que há diferenças entre hipersensibilidade e hipossensibilidade sensorial), maiores orientações devem ser obtidas junto a família e/ou profissional que acompanha a criança.

IDENTIFIQUE OS INTERESSES E MOTIVAÇÕES DO ESTUDANTE: use esses interesses e motivações para despertar a atenção nas atividades, facilitar o engajamento e mantê-lo focado numa tarefa quando a classe estiver mais agitada.

PREPARE ALTERNATIVAS PARA AS ATIVIDADES: tenha um “plano B” sempre disponível; utilize diversas estratégias para executar determinada atividade, de forma que o estudante compreenda o conteúdo trabalhado.

USE HISTÓRIAS SOCIAIS: de preferência ilustradas ou reproduzidas teatralmente, para explicar situações sociais mais complexas como as festas da escola, a chegada das férias ou a troca de professores - todas essas situações podem ser antecipadas, explicadas e ensaiadas através de histórias sociais.

A Comunidade Aprender Criança (2014) estabelece algumas estratégias que podem auxiliar também os professores quanto a inclusão da criança com necessidades especiais. Em especial a Deficiência Intelectual, ela estabelece que:

- O professor deve obter junto aos pais do estudante com DI informações fundamentais para a elaboração e implantação de um Plano de Desenvolvimento Individual. Estas informações, devem incluir interesses, preferências, habilidades e limitações em casa e na vida social, porque podem ser decisivas para o sucesso das intervenções de inclusão escolar.
- Educar estudantes com DI requer esforço consciente do professor na comunicação, dada a limitação do vocabulário e as dificuldades de linguagem expressiva e receptiva que podem apresentar. Um vocabulário acessível e

explicações objetivas previnem interpretações equivocadas e facilitam a compreensão geral e específica da criança.

- Educar estudantes com DI requer “paciência” para enfrentar os desafios educacionais. A repetição de explicações e correção de comportamentos inadequados é quase sempre necessária. Uma forma de tornar eficaz a repetição é aliar à instrução verbal o uso de recursos visuais e auditivos.

As atividades em sala de aula e tarefas de casa do estudante com DI devem atender aos seguintes princípios:

- A instrução passo a passo é muito importante para o estudante com DI. Divida cada nova tarefa em pequenos passos, ajude-o a identificá-los e corrija através de demonstração. A seguir, deixe-o tentar, por sua conta, cada passo e todos os passos na sequência, estruture e corrija até que alcance autonomia.
- O uso de relógio, calendário e quadros referenciais com rotinas, alfabeto e números, por exemplo, podem auxiliar a organização (temporal e espacial) e memória (retenção e evocação).
- Os trabalhos em sala de aula em duplas ou grupos são muito bem-vindos, como também atividades como ateliês, oficinas, música e teatro (dramatização).
- O professor deve estimular o uso de diferentes recursos para a leitura e escrita como computador, letras móveis, lápis adaptados, jogos etc.
- O uso de Cuisenaire, material dourado, blocos lógicos, ábacos, dados, jogos e calculadoras pode auxiliar bastante no ensino da Matemática.
- Ensinar ao estudante com DI como corrigir ele próprio suas atividades.
- O professor deve dar devolutiva (feedback) imediata permitindo que o estudante interprete rapidamente a adequação de suas respostas, perguntas ou comportamentos às informações transmitidas.
- O professor do estudante com DI deve ser o mais concreto possível, evitando abstrações. Estudantes com DI aprendem melhor quando a instrução é objetiva e concreta. O uso de recursos audiovisuais e experiências práticas complementares, bem como a criação de elos entre os novos conhecimentos e os previamente adquiridos, são de grande utilidade nesse contexto.
- O professor deve sempre priorizar estratégias que permitam ao estudante com DI desenvolver habilidades adaptativas fundamentais para sua autonomia e vida diária como: cuidados com a saúde, segurança e higiene pessoal,

conceitos básicos de cálculo, leitura, uso do dinheiro e habilidades sociais e profissionais.

- Estudantes com DI muitas vezes apresentam habilidades sociais limitadas, o que pode tornar difícil sua integração e interação adequada com seus pares e se envolver nas atividades sociais em curso na escola. Com frequência podem ser alvos de bullying, o que de forma alguma pode ser tolerado. O professor e a comunidade escolar desempenham papel definitivo na inclusão social desses estudantes.

Por fim, é preciso entender que cada estudante é um ser particular. Algumas estratégias podem ser facilmente aceitas em algumas situações e por alguns estudantes, por outro lado, podem não ter sentido para outros. É importante conhecer o seu estudante para saber quais metodologias utilizar em cada situação e com cada um deles.

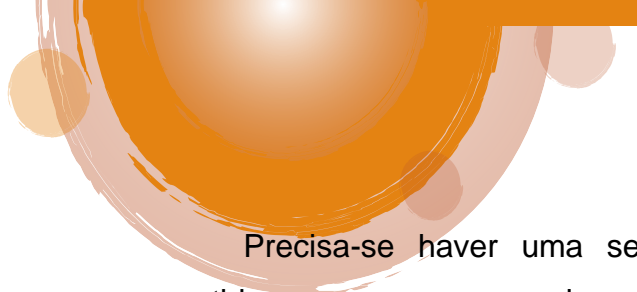
17.6.5.2.3. Anos Finais

Nos Anos Finais do Ensino Fundamental, 6º ao 9º ano, espera-se que os estudantes estejam com idades entre 11 a 14 anos, porém, quando se tem Deficiência Intelectual, essa idade pode aumentar.

Nos Anos Finais, os estudantes com essa deficiência são encontrados em um número bem menor que nos Anos Iniciais. Isso se dá pela falta de estimulação e trabalho adequado no início da escolarização para que esse estudante com Deficiência Intelectual prossiga com seus estudos.

Segundo o Censo Escolar 2019, em nosso município, cerca de 293 estudantes, são públicos da Educação Especial (estudantes de escolas especiais e incluídos). Desses 293, 1 está na Creche, 6 na Pré-Escola, 208 nos Anos Iniciais, 46 nos Anos Finais do Ensino Fundamental e 32 estudantes na Educação de Jovens Adultos e Idosos (EJAI). Isso respalda o que fora mencionado no parágrafo anterior de que os estudantes atípicos que chegam aos anos finais são poucos em relação aos que permanecem nos anos iniciais.

A falta de estimulação e trabalho inadequado a esses estudantes, acontece em muitos casos, pelo fato dos profissionais da educação não saberem ou não estarem preparados para atendê-los.



Precisa-se haver uma sensibilização geral, quanto a esses estudantes mantidos em seus anos escolares, por não terem avançado em seus conhecimentos quando comparados aos estudantes típicos. Essa comparação é excludente e desumana.

O foco do professor deve estar sempre nas potencialidades do estudante e não na sua deficiência. Para isso, é necessário que o docente esteja aberto a novas possibilidades de ensino-aprendizagem para que possa fazer com que, de fato, a inclusão e aprendizagem aconteçam.

Esse documento, sugere adaptações, flexibilização e adequações curriculares para uma melhor aquisição de conhecimento por parte dos estudantes com Deficiência Intelectual.

Um dos pontos principais para conseguir o entendimento da pessoa com essa deficiência, é falar de forma clara e o mais objetiva possível. E em alguns casos, é necessário falar um pouco mais devagar para que o estudante consiga acompanhar e entender o que lhe é dito. Fazer com que o estudante se sinta à frente ou mais perto do professor para evitar distrações e concentrar-se melhor, é uma boa alternativa.

Dar comandos de forma individualizada também favorece com que a pessoa não se confunda, “uma coisa de cada vez”.

Um ponto importantíssimo que o professor deve ter em mente é que um adolescente é um adolescente, e não deve ser infantilizado em momento algum. Ele pode ter dificuldade de compreensão, mas temos que tratá-lo de acordo à sua idade biológica para que não se sinta excluído dos demais colegas e os colegas não o excluam também.

Um ponto forte das pessoas com Deficiência Intelectual é que são muito visuais. Eles aprendem com mais facilidade vendo do que ouvindo. Por isso, é imprescindível que o professor utilize recursos concretos em suas aulas, e isso pode ser aplicado a toda turma e não só ao estudante com deficiência para que ele não se sinta diferente dos demais colegas.

Os conteúdos a serem trabalhados em sala não devem ser diferenciados para os estudantes com Deficiência Intelectual e sim adequados ao seu nível de entendimento. O professor não irá facilitar a avaliação desse estudante e sim avaliá-lo de uma forma que o estudante consiga expressar melhor o que aprendeu. Essa avaliação poderá ser oral, através de desenhos, de forma escrita, isso quem decide é

o professor, baseando-se em seu estudante atípico, porque cada um poderá apresentar formas diferentes de se comunicar melhor.

Cada estudante é único e algumas adaptações de material podem ser necessárias para facilitar a dinâmica da aprendizagem. Nos trabalhos com textos, por exemplo, esses podem ser fracionados e trabalhados aos poucos, pois muitas vezes, textos grandes dificultam o entendimento, a fonte poderá ser um pouco maior que a utilizada de costume. A interpretação poderá ser feita também de forma fracionada. Para a escrita, é interessante que as linhas sejam mais espaçadas, mais escuras e que os lápis ou canetas sejam mais grossos para facilitar a preensão. Quando não se tem esse material, o professor poderá fazer adaptadores com emborrachado ou massa de modelar.


As tecnologias também podem ajudar bastante na aprendizagem dos estudantes com deficiência. Já existem programas e aplicativos desenvolvidos para esse fim. Muitos estudantes com DI, apresenta dificuldade de concentração, então não são indicados vídeos e atividades de longa duração.

Quando o estudante com deficiência chega aos Anos Finais do Ensino Fundamental ainda sem conseguir desenvolver algumas atividades de vida prática, é necessário que a escola o insira também, em uma sala de recursos para que essas lacunas sejam preenchidas e possibilite ainda mais a sua aprendizagem.

17.6.5.2.4. Educação de Jovens, Adultos e Idosos (EJAI)

A Educação para Jovens, Adultos e Idosos foi negada por muito tempo. Somente no século XIX, esse público passou a ser visto pelo Sistema Educacional Brasileiro e inicia-se então os programas de alfabetização, com uma educação voltada principalmente para o mercado de trabalho. Apesar de terem sido notados, quanto a escolarização, não foram valorizados no que se refere as suas especificidades, recebendo uma educação infantilizada e que não levasse em consideração suas experiências adquiridas ao longo da vida. Somente após as mobilizações de alguns estudiosos como Paulo Freire (1921-1997) que iniciam-se as discussões para uma educação na EJAI voltada para métodos diferenciados que levassem em consideração as vivências, experiências, desejos e fala dos estudantes.

Quando se mencionam os direitos negados aos estudantes da EJAI no século XIX, o Brasil se vê diante de um retrocesso dois séculos depois, com a construção da BNCC. No referido documento, a EJAI não é tratada como uma especificidade e



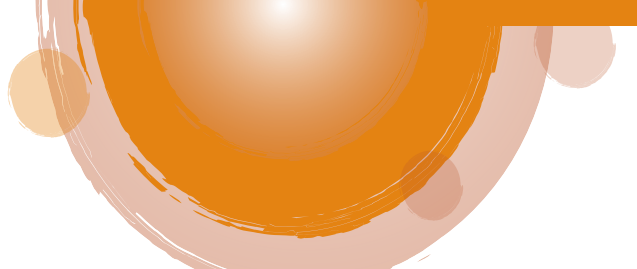
prioridade na educação. Isso acarreta sérios problemas ao ensino, podendo nesse sentido, retornar às mesmas práticas de exclusão aos estudantes.

No que se refere a EJAI e a DI, a literatura aponta que a dificuldade de aprendizagem e a DI são fatores preponderantes para que o estudante inicie seus estudos em idade regular e não conclua, sendo muitas vezes, pela falta de estímulo necessário para seu desenvolvimento e pelo conteúdo repetitivo causando assim, a evasão escolar. Para mudar esse quadro é necessário pensar metodologias que tenham como principal objetivo alcançar o máximo o desenvolvimento das potencialidades e habilidades que o estudante possui, valorizando principalmente suas competências em detrimento da sinalização de suas inabilidades. Um dos desafios enfrentados na educação para o estudante com DI na EJAI é a adaptação do conteúdo e a não infantilização tanto no tratamento em sala, quanto nas atividades (SOUZA, 2018).

Souza (2018) ainda aponta em seus estudos algumas questões a serem observada pelos educadores a fim de traçar melhores metodologias para incluir o estudante:

- É importante focar no individual e não generalista. O que funciona para uma pessoa com DI, pode não funcionar como metodologia para o outro. A metodologia significativa tem sido a que mais obtém êxito, incentivando potencialidades, promovendo autonomia, levando os estudantes a serem sujeitos do aprender a aprender, apropriando-se gradativamente, do mundo do fazer, do conhecer, do agir e do conviver.
- Para a educação de pessoas com DI uma grande preocupação é a não infantilização. A história de vida de cada estudante deve ser respeitada, bem como as vivências que o distanciam do universo infantil provocado por métodos impróprios ou abordagem tradicional de conteúdos reduzidos e a desvalorização de conteúdos prévios e habilidades.
- O conhecimento prévio será o alicerce para a aprendizagem que a EJAI irá proporcionar. É importante levar em conta que o conhecimento não está fora nem dentro dos indivíduos, ele se constrói na relação dos seres humanos com o mundo”

- Oriente as famílias a procurar ajuda dos profissionais, como a equipe multidisciplinar, pois eles podem ajudar o estudante no seu desenvolvimento, não somente escolar, mas em outros aspectos que integram a vida humana.
- A pessoa com Deficiência Intelectual comumente apresenta uma postura desconfiada em relação ao espaço educacional, dificuldades em seguir regras, de comunicação, relativo às metodologias empregadas. Cabe ao educador um processo de conquista da confiança e de aceitação para daí mediar a aquisição de novos conhecimentos. Uma importante abordagem é a identificação das preferências do indivíduo.
- Assim como outras deficiências, a Deficiência Intelectual demanda mais esforços no processo de aquisição de leitura e quantificação, bem como na área da comunicação que muitas vezes é prejudicada, a utilização de imagens e ícones objetivos mostra-se bastante eficazes, a contextualização do concreto e do conhecimento prévio é sempre utilizada. Apesar de necessitar de mais repetição de conteúdos que os demais estudantes, o estudante com DI absorve um determinado conteúdo quando a aula torna-se dinâmica, o mesmo assunto abordado de diferentes formas e diferentes situações.
- Para a educação de adultos na perspectiva inclusiva os professores têm de munir de novos conhecimentos para tornar o processo de ensino mais eficiente, principalmente no que diz respeito a Deficiência Intelectual, é imprescindível que o educador esteja apto a identificar a necessidades de seus estudantes para que possa adaptar conteúdos e otimizar o tempo que passa com seu estudante, o tempo desperdiçado pode ser fator de desestímulo para estudantes adultos, a formação continuada muito utilizada no cenário educacional, tem sido atrelada a qualidade da educação, e do mesmo modo a qualidade de ensino.
- Ferramentas como a informática e as mídias digitais, a utilização de aplicativos, notícias e a comunicação expressa favorecida pelos avanços tecnológicos estimulam os estudantes como forma alternativa de metodologia educacional. Indo além desta função a informática tem atraído muitos jovens a se profissionalizarem nesta área que oferece todos os níveis de tarefas profissionais, até mesmo um despertar de interesse ao ingresso no ensino superior.



Por fim, é preciso respeitar a individualidade de cada estudante, principalmente do estudante com DI. Além disso, as formas de ensino não podem ser as mesmas que a dos estudantes da Educação Infantil, Anos Iniciais e Anos Finais, mas é preciso readaptá-las sempre que necessário. A inclusão educacional é uma realidade jurídica, porém será necessário muito trabalho, avaliações e reconfigurações para que este processo se efetive de forma plena, justa e ética com a capacidade de atender a quem dela precisa.

17.6.5.3. Deficiência Múltipla

A deficiência múltipla é a ocorrência de duas ou mais deficiências simultaneamente - sejam deficiências intelectuais, físicas ou ambas combinadas.

As causas podem ser pré-natais, por má-formação congênita e por infecções virais como rubéola ou doenças sexualmente transmissíveis, que também podem causar deficiência múltipla em indivíduos adultos, se não tratadas.

A educação dos estudantes com deficiência múltipla ainda se configura como um processo complexo, frente a poucos estudos e pesquisas nesta área, não existindo ainda orientações específicas para o AEE com esses estudantes a não ser a recomendação de intervenções a partir das singularidades levantadas na avaliação diagnóstica realizada. O Plano de AEE para estudantes com deficiência múltipla deve priorizar atividades de interação com o meio ambiente, estimulação dos sentidos que estão íntegros, a comunicação, a organização do esquema corporal e o posicionamento. Recomenda-se também o uso de objetos de referência “os quais têm a função de substituir a palavra e, assim podem representar pessoas, objetos, lugares, atividades ou conceitos associados a eles” (MAIA et al, 2008 apud BRASIL, 2010, p 12-13).

O atendimento deve se constituir em um trabalho colaborativo entre os professores da sala comum e os da sala de recursos multifuncionais e a família do estudante.

Proposições metodológicas

- Disponibilizar formação continuada para os professores da sala regular e para os cuidadores dos estudantes com deficiência múltipla;

- Oferecer recursos e estímulos que ajudem no desenvolvimento integral do estudante com deficiência múltipla respeitando suas limitações;
- Possibilitar a inserção no mundo digital e tecnológico disponibilizando meios, instrumentos e acompanhamento para isto;
- Manter diálogo e trabalho conjunto entre o/os professor/es da sala comum e os profissionais que no contra turno dão atendimento educacional especializado a este estudante;
- Desenvolver projetos na escola que promovam, de fato, a inclusão destes estudantes com deficiência múltipla, bem como com outras deficiências e/ ou limitações, dando-lhes a oportunidade de interagir com toda a comunidade escolar, externando suas habilidades e percebendo-se como protagonistas na construção do seu próprio conhecimento;
- Fortalecer e estreitar os vínculos entre o/s estudante/s com deficiência múltipla, a comunidade escolar e a família através de eventos coletivos;
- Realizar um trabalho transdisciplinar entre o professor do ensino comum, o professor especializado de apoio, a família e a equipe de suporte (fonoaudiólogo, terapeuta ocupacional, fisioterapeuta, psicólogo etc.) para avaliar as necessidades específicas e sugerir adaptações e recursos que facilitem o processo de comunicação e aprendizagem do estudante;
- Proporcionar atividades variadas, como fazer e construir coisas, brincadeiras com o corpo, objetos, jogos, histórias, teatro, música, modelagem, desenhos que permitam adquirir as noções de tempo, espaço e causalidade;
- Planejar situações-problema para que a criança pense e utilize seus esquemas para perceber semelhanças e diferenças, estabelecer relações entre objetos e acontecimentos, e buscar soluções;
- Realizar algumas modificações, tanto de atitude quanto de estrutura das escolas e até de alguns centros de Educação Especial, como: flexibilidade, tolerância, compreensão do comportamento e das necessidades emocionais, mobiliário adaptado para execução de atividades, adaptação de jogos pedagógicos, materiais específicos e recursos tecnológicos que favoreçam a interação, a comunicação e a aprendizagem.

17.6.5.4. Deficiência Física

São várias formas e complicações que levam à entrave da mobilidade e da coordenação geral, podendo também afetar a fala, em diferentes graus, as causas são variadas - desde lesões neurológicas e neuromusculares até má-formação congênita - ou condições adquiridas, como hidrocefalia (acúmulo de líquido na caixa craniana) ou paralisia cerebral.

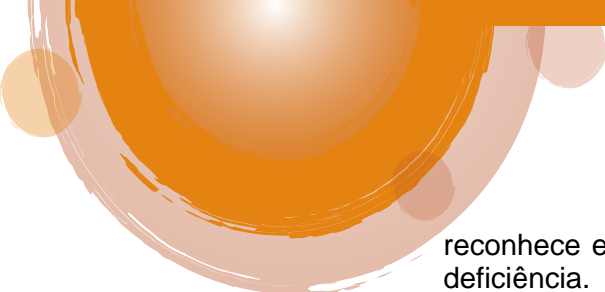
As crianças com deficiência física, em geral, têm dificuldades para escrever, em função do comprometimento da coordenação motora.

O aprendizado pode se tornar um pouco lento, mas, exceto nos casos de lesão cerebral grave, a linguagem é adquirida sem grandes empecilhos, os principais tipos de deficiência física, segundo o Decreto nº 3.298 de 20 de dezembro de 1999, são: paraplegia, perda total das funções motoras dos membros inferiores; tetraplegias, perda total da função motora dos quatro membros e hemiplegia, perda total das funções motoras de um hemisfério do corpo.

Ainda são consideradas as amputações, os casos de paralisia cerebral e as ostomias (aberturas abdominais para uso de sondas), dependendo da área do cérebro afetada, a pessoa com deficiência física pode apresentar, também, dificuldades na aquisição da linguagem, na leitura, na escrita, na percepção espacial e no reconhecimento do próprio corpo.

Adequar a estrutura do prédio da escola é primordial para receber estudantes com deficiência física. Rampas, elevadores (quando necessário), corrimões e banheiros adaptados atendem às crianças com diferentes dificuldades de locomoção, para facilitar a mobilidade dos estudantes nas atividades desenvolvidas em sala, pode-se utilizar tecnologias assistidas ou aumentativas, como engrossadores de lápis, apoios para os braços, tesouras adaptadas e quadros magnéticos. Respeite o tempo de aprendizagem desses estudantes, que podem demorar mais para executar determinadas tarefas, e conte sempre com a ajuda do Atendimento Educacional Especializado (AEE). Alguns estudantes com deficiência física podem requerer cuidados especiais na hora de ir ao banheiro, necessitando de um acompanhante. Ao exemplo de estudante com casos de hidrocefalia, é preciso que o professor observe o aparecimento de sintomas como vômitos e dores de cabeça, que podem significar problemas com a válvula implantada na cabeça da criança para conter o acúmulo de líquido.

O DCRB (Documento Curricular Referencial da Bahia):



reconhece e valoriza a diversidade impetrada pelos estudantes com deficiência. No atendimento a essas demandas, são identificadas barreiras arquitetônicas, comunicacionais e atitudinais. Para a eliminação dessas barreiras, faz-se necessário o fortalecimento de políticas públicas que foquem a ação pedagógica para além da condição de deficiência e se desloquem para a organização do ambiente e planejamento dos serviços com vistas à plena acessibilidade, e que uma efetiva aprendizagem e sucesso das práticas pedagógicas em uma escola que se orienta pela marca da inclusão, o currículo deve ser apoiado por componentes específicos do Atendimento Educacional Especializado, é necessário que a unidade escolar implemente mudanças em seu Projeto Político-Pedagógico e planejamento, identificando a demanda e as reais necessidades dos estudantes, para desenvolver um currículo escolar inclusivo, que garanta a aprendizagem e o processo de avaliação, considerando e respeitando as especificidades, bem como os limites e possibilidades, conforme estabelecido na legislação sobre essa modalidade de ensino.

Segundo Böck e Rios (2010), a Comunicação Alternativa é uma modalidade da TA bastante usada no AEE com as pessoas que possuem deficiência física, uma vez que é comum nesta deficiência o comprometimento da linguagem e da comunicação expressiva e, conseqüentemente, a redução ou inexistência da fala. Para as autoras, observar também o aluno é fundamental, uma vez que “um piscar de olhos, um gesto de apontar, um sorriso ou um olhar fixo podem ser indicativos do canal de comunicação estabelecido com ele e que será estimulado por meio dos recursos disponibilizados pela comunicação alternativa” (BÖCK; RIOS, 2010, p. 30).

Em alguns casos, existe a necessidade de fazer adequações nos materiais didático-pedagógicos e recursos de informática, disponibilizando para o processo ensino/aprendizagem, alguns itens, a saber: quadro magnético com letras com ímã de fixação, pranchas de comunicação, engrossadores de lápis e canetas, colmeia de proteção para teclado, acionadores de mouse, ponteira de cabeça, dentre outros, conforme a deficiência. A adequação do ambiente físico e do mobiliário à limitação física do estudante é de relevante importância, uma vez que a organização do ambiente educacional deve atender ao conceito de Desenho Universal.

Desse modo, no município de Caetité, precisa fazer as adaptações em várias escolas, setores públicos e ruas, pois não tem acessibilidade arquitetônica, para que as pessoas com deficiência física tenham sua autonomia de ir e vir, movimentar sozinhos sem ajuda de outra pessoa.

17.6.5.5. Surdez

Caracterização da surdez

Em consonância com as diretrizes da política municipal de Educação Especial de Caetité (Caetité, 2016), com as Diretrizes da Educação Inclusiva no Estado da Bahia (Bahia, 2017) e com o Decreto 5.626/05 (Brasil, 2005), caracteriza-se pessoa com surdez como aquela que, devido a sua condição de perda auditiva, realiza a interação com o mundo por meio de experiências visuais e exterioriza sua cultura principalmente pelo uso da Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS. Assim como, considera-se que as pessoas com deficiência auditiva são aquelas que apresentam a perda bilateral, parcial ou total, de quarenta e um decibéis (dB) ou mais, aferida por audiograma.

Numa perspectiva biopsicossocial, o surdo é caracterizado como um sujeito cultural e histórico, que possui uma identidade própria, construída a partir do contato com a comunidade surda.

Neste sentido, acredita-se que a pessoa surda, por apresentar uma diferença em relação ao padrão esperado, não deve ser vista apenas pelo que lhe falta, mas sim como uma pessoa que tem suas potencialidades e necessidades que precisam ser observadas, especialmente no meio educacional. Oferecer uma educação de qualidade e que respeite a condição bilíngue e multicultural dos estudantes com surdez, torna-se o grande desafio da contemporaneidade.

Educação de surdos: concepções pedagógicas

Os estudos realizados até o momento, envolvendo concepções de surdez e abordagens pedagógicas utilizadas com este público em diferentes períodos, possibilitam a identificação de três filosofias educacionais que estiveram e ainda se encontram presentes no processo educacional da pessoa surda: o oralismo, a comunicação total e o bilinguismo.

A partir do Congresso Internacional sobre Educação de Surdos, realizado em 1880, na cidade de Milão, na Itália, a visão oralista é imposta como abordagem pedagógica única a ser utilizada na educação das pessoas com surdez, com a justificativa que a integração do surdo à vida social só seria possível por meio do aprendizado da fala oral. Os defensores do oralismo acreditavam que o uso de sinais na comunicação, prejudicava o desenvolvimento da linguagem e a construção do conhecimento. A abordagem oralista tem como pressuposto básico a normalização

dos surdos por meio da oralidade. O trabalho pedagógico tinha como foco o ensino da fala. Numa visão médica-clínica da surdez, a busca pela cura e pela recuperação resumia a pessoa surda à deficiência auditiva.

A partir de 1960, com as publicações de William Stokoe comprovando a legitimidade das línguas de sinais como línguas naturais, proporcionou vários debates e reflexões que embasaram uma reavaliação sobre a surdez e as questões educacionais referentes a esta parcela da população.

Em meio à insatisfação gerada pelos resultados obtidos com o oralismo, nos anos 70, surge uma nova filosofia educacional a ser aplicada na área da surdez, denominada Comunicação Total. Nesta abordagem, acredita-se que a comunicação deve se sobrepor à língua. Neste sentido, defende o uso de todas as formas de comunicação possíveis na educação dos surdos. Entretanto, as dificuldades escolares apresentadas pelo estudante surdo envolvendo a leitura, a escrita e conseqüentemente o aprendizado dos conteúdos escolares não foram minimizados, permanecendo um cenário de fracasso escolar dos estudantes com surdez.

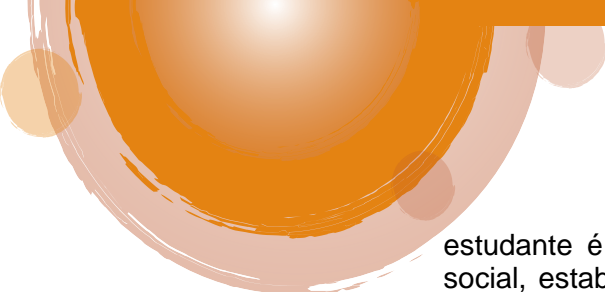
Segundo Goldfeld (2002), em alguns países como Suécia e Inglaterra, a partir da década de 1970, passou-se a defender o uso da língua de sinais na escolarização do surdo, desvinculada da língua oral. Origina-se aí a filosofia do Bilinguismo, que na década de 1990, ganha cada vez mais adeptos em todo o mundo.

O bilinguismo presume que o desenvolvimento da linguagem e da cognição dos surdos acontece por meio do aprendizado e do uso da língua de sinais, considerando a língua oral do país como sua segunda língua, no caso do Brasil o português, que deve ser ensinada com metodologia de ensino de segunda língua, na modalidade escrita. Esta abordagem considera o surdo em sua diferença, observando e respeitando a sua condição bilíngue e multicultural, fundamentada na concepção socioantropológica da surdez. Nesta perspectiva, as propostas educacionais, culturais e sociais que adotam esse princípio precisam rever as representações sobre a surdez e os surdos, e conseqüentemente, operacionalizar transformações na prática pedagógica.

Breve relato sobre a educação de surdos no município de Caetité

Na concepção de Romanowski (2010),

A sala de aula é um ambiente de diversidade, uma vez que abriga um universo heterogêneo, plural e em movimento constante, em que cada



estudante é singular, com uma identidade originada de seu grupo social, estabelecida por valores, crenças, hábitos, saberes, padrões de condutas, trajetórias peculiares e possibilidades cognitivas diversas em relação a aprendizagem.


Assim, a inclusão da pessoa com deficiência na esfera escolar é um debate atual que demanda organização de várias propostas de trabalho, pelas especificidades intrínsecas à pessoa humana e pelas diversas barreiras existentes no contexto educacional.

Pensar a história da educação especial no âmbito local, nos remete a um triste hábito do brasileiro, o de não registrar suas memórias, seus trabalhos, seus fazeres e suas práticas, tendo que buscar relatos orais para desvelar o processo inicial do trabalho realizado com as pessoas que apresentam necessidades especiais. Historicamente várias mudanças e avanços foram alcançados de forma significativa, através de lutas, organizações e mobilizações de familiares e da sociedade civil no Brasil e no mundo; e em Caetité não foi diferente, aqui faremos um breve relato das ações realizadas até o momento.

Nossa trajetória começa com iniciativas de mães e comunidade sensibilizadas pela causa. Enidete Fátima dos Santos Pinheiro, mãe de uma menina surda, foi procurada por outra mãe com um filho surdo, solicitando ajuda para dar suporte ao seu filho. Enidete vivenciava a mesma realidade, e acreditavam que juntas poderiam buscar algo que as orientasse no processo educacional de seus filhos. A intenção desta parceria não atenderia apenas os surdos, mas o intuito era se estender às demais pessoas com necessidades educacionais especiais da cidade de Caetité e região.

Elas resolveram ir à procura de outras mães com os mesmos anseios, pois até então, Caetité não tinha nenhum suporte para crianças com necessidades especiais, seja na esfera estadual ou municipal. Nesta busca conseguiram reunir algumas mães juntamente com uma assistente social, que começou um trabalho com alguns estudantes com necessidades especiais, dentre estes, seis alunas surdas, no Centro Social Urbano, no ano de 1996.

Após o início deste trabalho, surgiu a ideia de trazer para Caetité a Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE), da qual Enidete foi voluntária em 1998, como professora. Com o passar do tempo, a instituição se fortaleceu, ganhando muitos adeptos e colaboradores na cidade.



No ano de 2006, o Prefeito da época Ricardo Ladeia, cria o Centro de Reabilitação Integrado e Inclusão Social de Caetité (Crisc), atendendo surdos e outras especificidades. Setor pertencente à Secretaria de Assistência Social. Com a mudança de governo, foi criada uma equipe na Secretaria de Educação composta por uma coordenadora geral e três especialistas em educação especial para atender cegueira, surdez, transtornos globais do desenvolvimento e todas as demandas que envolvem o processo de inclusão. Essa equipe fazia o trabalho de suporte nas escolas com formação continuada para coordenadores e gestores; e itinerância agendada na zona rural e na sede. Os intérpretes de Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), que atuavam nas redes pública estadual e municipal, também faziam parte deste grupo. Neste mesmo período, tivemos um marco histórico, na gestão do então prefeito José Barreira de Alencar Filho, fomos contemplados com 8 salas de recursos multifuncionais, programa do Governo Federal.

Contando com o apoio de uma equipe de profissionais e de uma equipe de itinerância, a Coordenação de Educação Especial, montou e estruturou duas salas de recursos, nas escolas Municipais Dácio Oliveira e Therezinha Bomfim para que iniciassem o funcionamento. Eram utilizadas para realizar atendimento no contraturno, aos estudantes das referidas escolas e escolas circunvizinhas. Nelas atendiam uma psicóloga e uma psicopedagoga que, a partir da elaboração da ficha técnica diagnóstica dos estudantes, os encaminhavam para outros profissionais, caso necessitasse de outros atendimentos, contando sempre com a parceria da secretaria de saúde do município para um serviço que suprisse a necessidade dos estudantes, incluindo também os surdos. A equipe educacional, ajudava no processo de adequação curricular e de adaptação de material.

No ano de 2009, foi criado o Centro Estadual de Educação Especial de Caetité (CEEEEC) pela Secretaria de Educação do Estado da Bahia, instituição de Ensino que oferta o Atendimento Educacional Especializado, que atente até hoje não só os estudantes surdos, mas dentro dos seus limites de vagas, todas as especificidades da educação especial identificada em nossa cidade e região, incluindo sede e zona rural.

A Secretaria Municipal de Educação de Caetité, dentro de uma política educacional inclusiva e acompanhando as orientações do Ministério da Educação, orienta as instituições de ensino para garantir dentro dos nossos limites e condições, o suporte necessário a todos que buscam inclusão em nosso sistema de ensino.

Uma conquista recente da comunidade surda de Caetité, foi a aprovação da Lei nº 864, de 1º de abril de 2020, que regulamenta a profissão de tradutor, guia-intérprete e intérprete da língua brasileira de sinais – Libras, no município de Caetité/BA e cria os cargos públicos de tradutor, guia-intérprete e intérprete de Libras em nosso município.

Analisando a situação atual referente à área de surdez, segundo dados de 2019, temos 11 estudantes surdos matriculados na rede municipal de ensino, desde a Educação Infantil até as séries finais do Ensino Fundamental, conforme é apresentado no quadro abaixo:

Quadro 01: Estudantes surdos matriculados na Rede Municipal de Caetité - 2019


| ESCOLA | QUANTIDADE | ANO | TURNO |
|-----------------------------------|------------|----------------------|------------|
| E.M. Monsenhor Osvaldo Magalhães | 01 | Infantil II | Vespertino |
| E.M. Therezinha Bomfim da Silva | 01 | 1º Ano – Ens. Fund. | Matutino |
| E.M. José Ferreira Pinto | 01 | 5º Ano – Ens. Fund. | Vespertino |
| E.M. Senador Ovídio Teixeira | 01 | 7º Ano – Ens. Fund. | Vespertino |
| | 01 | Etapa Básica | Noturno |
| E.M. Deputado Luís Cabral | 01 | 6º Ano do Ens. Fund. | Matutino |
| | 02 | 9º Ano do Ens. Fund. | Matutino |
| E.M. Zelinda de Carvalho Teixeira | 02 | 8º Ano do Ens. Fund. | Vespertino |
| | 01 | Etapa Básica | Noturno |

Fonte: Elaborado pelas autoras.

Todos os estudantes surdos que aparecem no quadro acima têm o serviço de tradutor e intérprete de Libras na sala de aula e no turno oposto ao da escolarização recebem o Atendimento Educacional Especializado no CEEEC. Sendo assim, reafirmamos que Caetité vem em uma busca incansável para atender a legislação vigente, no que tange à inclusão das pessoas surdas, sabendo que ainda há muito a percorrer no intuito de garantir os direitos já conquistados com vistas a uma educação de qualidade.

Aspectos pedagógicos a serem observados

À luz dos aspectos explanados nos tópicos anteriores, e observando especialmente as questões linguísticas, que caracterizam os surdos como um grupo social diferenciado, deve-se pensar e organizar uma prática pedagógica que atenda



esta particularidade, de forma a garantir que seja oferecido ao estudante com surdez uma educação pautada na equidade, empatia e no respeito à diferença.

O direito à educação tendo como base o que diz as políticas linguísticas, possibilitam que as discussões a respeito da cultura surda e da língua de sinais possam ser instituídas evitando que seja conferido à educação um cunho normalizador.

Neste sentido, faz-se necessário pensar em momentos e espaços escolares diversificados para atender às especificidades do estudante com surdez, com o objetivo de manter viva e preservar a sua cultura e a sua língua natural. E garantindo a este estudante os três pilares básicos da inclusão: acesso, permanência e aprendizado. Para isso, alguns aspectos pedagógicos precisam ser observados:

- Os pilares da abordagem educacional bilíngue para surdos devem compor o Projeto Político Pedagógico da unidade escolar.
- O trabalho colaborativo, incluindo o planejamento participativo, com envolvimento de educadores do ensino regular, o educador da educação especial e o intérprete, é fundamental, pois torna possível a troca de experiências entres os profissionais, sanando dúvidas que possam aparecer no decorrer da prática pedagógica, e possibilitando um maior envolvimento de toda a comunidade escolar no processo ensino aprendizagem.
- A presença garantida no espaço escolar e na sala regular do Tradutor e Intérprete de Libras/Língua Portuguesa em consonância com a Lei Federal nº 12.319 de 01/09/2010 e a Lei Municipal de Caetité - BA nº 864 de 01/04/2020, que regulamenta o exercício da profissão e estabelece critérios para a criação de cargos inerentes à profissão; bem como a formação adequada para o exercício deste cargo.
- A presença do Instrutor de Libras na escola, para a realização de atividades de formação em Libras tanto para o estudante surdo como para a comunidade escolar. Priorizando o profissional surdo com proficiência no uso e metodologia de ensino da Libras, conforme preconiza o Decreto 5626/2005 (Brasil, 2005) e reforça as Diretrizes da Educação Inclusiva no Estado da Bahia (Bahia, 2017).
- A oferta do AEE para pessoas com surdez sob a forma da intervenção pedagógica centrado nos princípios da Educação Bilíngue, contemplando os processos visuais de ensino e aprendizagem.

- A organização da escola/classe bilíngue para surdos prioritariamente, na educação infantil e nas séries iniciais do Ensino Fundamental, atendendo ao que diz o Decreto 5626/2005 (Brasil, 2005), e é reafirmado nas diretrizes de Educação Inclusiva do Estado da Bahia (Bahia, 2017), bem como nas Diretrizes da Política Municipal de Educação Especial de Caetité (Caetité, 2016).
- A participação dos estudantes surdos em eventos culturais e esportivos, devem ser estimuladas, com o objetivo de promover o protagonismo surdo e a divulgação das atividades por eles desenvolvidas, visando fortalecer a inclusão social, o intercâmbio dos estudantes surdos com outros participantes de eventos culturais e esportivos, a ampliação de oportunidades, a aquisição de novos hábitos e a identificação de talentos surdos de destaque nas áreas culturais e esportivas.
- A promoção de atividades de formação continuada em Libras, estudos surdos e culturais, envolvendo a equipe docente, a equipe gestora, a equipe de apoio da unidade educacional e toda a comunidade escolar deve estar prevista no projeto político pedagógico das escolas.
- A organização e ampliação de programas específicos para elaboração de material didático e paradidático em Libras e de Libras, bem como em língua portuguesa escrita e de língua portuguesa escrita, com recursos de multimídia devem ser estimulados pelo poder público.
- É fundamental a garantia da realização da comunicação e das atividades pedagógicas da escola em Libras, como primeira língua, e em português escrito, como segunda língua ao estudante com surdez.
- Caso seja opção da família e do estudante, deve ser disponibilizado aos estudantes, em turno contrário ao do ensino, de atividades facultativas que levem à oralização da língua portuguesa, em parceria com a área da saúde, respeitando o que orienta o decreto 5626/2005 (Brasil, 2005) e as Diretrizes de Educação inclusiva do Estado da Bahia (Bahia, 2017).
- O apoio à produção de material didático e paradidático pelo próprio corpo docente, com o apoio de especialistas na área de surdez, com estudos que contemplem a educação de surdos, a Língua Brasileira de Sinais, os estudos

surdos identitários e culturais, o ensino do português escrito como segunda língua, entre outros, em parceria com universidades locais.

- A melhoria do acesso à informação para o estudante surdo, por meio da aplicação de metodologia de ensino de Libras como primeira língua e de língua portuguesa escrita como segunda língua, da pedagogia visual e de recursos visuais.

Espaços pedagógicos diferenciados para atender ao estudante com surdez

De acordo com as recomendações da legislação vigente e dos documentos orientadores sobre a organização de espaços destinados à escolarização do estudante surdo, apresentamos a seguir a descrição dos espaços que precisam ser garantidos a este público.

Atendimento Educacional Especializado

De acordo com as Diretrizes da Educação Inclusiva no Estado da Bahia (2017, p. 48):

Essa ação é possível e profícua nos espaços das Salas de Recursos Multifuncionais, nos Centros de Apoio Pedagógicos Especializados, nas Instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, especializadas em Educação Especial. Poderá ser oferecido nas escolas bilíngues em que estejam matriculados estudantes com outras especificidades pedagógicas associadas à surdez (deficiência intelectual, surdocegueira, TGD, altas habilidades/superdotação), bem como para aqueles estudantes surdos que apresentam atraso na linguagem, resultado do contato tardio com a língua de sinais. O atendimento deve sempre acontecer em turno oposto à frequência do estudante na classe comum.

Ainda conforme esta Diretriz (Bahia, 2017), o profissional do AEE precisa identificar quais os conhecimentos que o estudante surdo possui na L1 e L2 e se este apresenta necessidades educacionais diferenciadas (DI, TGD, Altas Habilidades) para contemplá-las na organização do Plano de Desenvolvimento Individual.

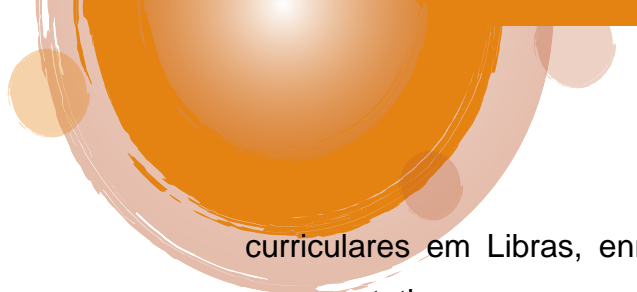
Segundo a proposta do MEC, adotando o projeto da professora Mirlene Damázio (2007), três momentos didático-pedagógicos devem fazer parte do Atendimento Educacional Especializado (AEE) para o estudante surdo, a saber:

Atendimento Educacional Especializado em Libras

O AEE em Libras ocorre em horário oposto ao da escolarização e favorece o contato com a base conceitual dos conteúdos curriculares desenvolvidos na sala de aula comum, contribuindo dessa forma para que o estudante com surdez participe ativamente das aulas com maior nível de entendimento do assunto abordado pelo Professor e conseqüentemente interagindo melhor com os seus colegas.

Segundo os autores Alvez, Ferreira e Damázio (2010, p. 12-14) o planejamento do AEE em Libras é atribuição do Professor deste atendimento, conforme as seguintes etapas essenciais:

- Acolhimento de todos os estudantes, que precisam ser valorizados, mantendo uma relação de respeito e confiança com o professor.
- A identificação das habilidades e necessidades educacionais específicas dos estudantes contemplando a avaliação inicial dos conhecimentos dos estudantes.
- Parceria com os professores da sala de aula comum para a discussão dos conteúdos curriculares, objetivando a coerência entre o planejamento das aulas e o do AEE. Esse planejamento propicia uma organização didática bem estruturada que contribuirá para a compreensão dos conceitos referentes aos conteúdos curriculares, possibilitando aos estudantes com surdez estabelecer relações e ampliar seu conhecimento acerca dos temas desenvolvidos em Língua Portuguesa e em Libras.
- Estudo dos termos científicos próprios das áreas específicas em Libras. Neste momento há uma ampliação do vocabulário técnico da Libras, a necessidade de criação de novos sinais e o aprofundamento dos conhecimentos nessa língua.
- Identificação, organização e produção de recursos didáticos acessíveis a serem utilizados para ilustrar as aulas na sala de aula comum e no AEE, além de estratégias de dramatização, pantomima e outras que contribuem com construção de diferentes conceitos. Os recursos visuais são essenciais, uma vez que a língua de instrução do AEE é Libras. Portanto, as salas de recursos multifuncionais devem ter muitos materiais visuais dispostos em murais, livros, painéis, fotos sobre os conteúdos e outros. A produção desses recursos, pelos professores e estudantes, é primordial para a compreensão dos conteúdos



curriculares em Libras, enriquecendo a aula e tornando-a mais atraente e representativa.

- Avaliação da aprendizagem por meio da Libras é importante para que se verifique a compreensão e a evolução conceitual dos estudantes com surdez no AEE. Considerando que a educação escolar dos estudantes com surdez tem como língua de instrução a Libras e a Língua Portuguesa, o estudante realizará suas avaliações em sala de aula comum em Língua Portuguesa e em Libras, de acordo com os objetivos propostos.

Atendimento Educacional Especializado para o ensino de Libras

O AEE de Libras tem início com o diagnóstico do estudante e acontece diariamente, no contraturno da sala de aula comum. De acordo com Damázio (2007, p. 32) o atendimento “é realizado pelo professor e/ou instrutor de Libras (preferencialmente surdo), de acordo com o estágio de desenvolvimento da Língua de Sinais em que o estudante se encontra”.

No que diz respeito ao planejamento do AEE de Libras Alvez, Ferreira e Damázio (2010, p. 17) salientam que:

O professor de Libras deve planejar o ensino dessa língua a partir dos diversos aspectos que envolvem sua aprendizagem, como: referências visuais, anotação em língua portuguesa, dactilologia (alfabeto manual), parâmetros primários e secundários, classificadores e sinais.

Para atuar no ensino de Libras, o professor do AEE precisa ter conhecimento estrutura e fluência na Libras, desenvolver os conceitos em Libras de forma vivencial e elaborar recursos didáticos.

O AEE deve ser planejado com base na avaliação do conhecimento que o estudante tem a respeito da Libras e realizado de acordo com o estágio de desenvolvimento da língua em que o estudante se encontra. Após a avaliação inicial, o professor de Libras precisa pensar na organização didática que implica o uso de imagens e de todo tipo de referências.

Atendimento Educacional Especializado para o ensino de Língua Portuguesa

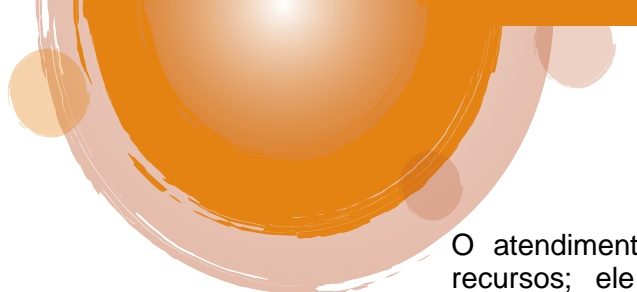
O AEE para o ensino de Língua Portuguesa é desenvolvido por um Professor, preferencialmente, graduado em Língua Portuguesa e se dá em horário oposto ao da sala comum. Segundo Damázio (2007, p. 38)

O que se pretende no Atendimento Educacional Especializado é desenvolver a competência gramatical ou linguística, bem como textual, nas pessoas com surdez, para que sejam capazes de gerar seqüências linguísticas bem formadas.

No AEE para o ensino de Língua Portuguesa escrita é relevante levar em consideração:

Estudantes com surdez e o ato de ler: além da atribuição de significados à imagem gráfica, Martins (1982) define a leitura como a relação que o leitor estabelece com a própria experiência, por meio do texto. Envolve aspectos sensoriais, emocionais e racionais. Ler não é dizer o já dito, mas falar do outro sentido é impossível uma leitura do consenso, as diferentes interpretações revelam a riqueza presente no texto. A leitura se dá por meio de um processo de interlocução entre o leitor e o autor mediados pelo texto, num movimento que estimula seus mecanismos perceptivos, do todo para as partes e vice-versa, resultando nos percursos de contextualização, descontextualização e recontextualização. No percurso de contextualização, o estudante parte do todo textual para formar o sentido inicial da produção de significados. O percurso de descontextualização, há o reconhecimento das partes do texto, das suas estruturas em palavras e frases, sílabas e grafemas. No percurso da recontextualização, o estudante realiza o processo de montagem de outros sentidos e a produção de novas palavras ou textos.

Estudante com surdez e ato de escrever: o texto é uma tessitura de palavras, ideias e concepções articuladas de forma coerente e coesa. Ensinar aos estudantes com surdez, assim como aos demais estudantes, a produzir textos em Português objetiva torná-los competentes em seus discursos, oferecendo-lhes oportunidades de interagir nas práticas da língua oficial e de transformar-se em sujeitos de saber e poder com criatividade e arte. Para que essa aprendizagem ocorra, a educação escolar deve apresentar aos estudantes com surdez a diversidade textual circulante em nossas práticas sociais. Essa apropriação dos gêneros e discursos é essencial para que os estudantes façam uso da língua portuguesa. (ALVEZ. FERREIRA. DAMÁZIO: 2010, p. 18-19):



O atendimento especializado não pode ser restrito às salas de recursos; ele é muito mais amplo, por apresentar estratégias pedagógicas, ações políticas e diversidade de recursos didáticos e pedagógicos acessíveis, que possibilitam a concretização da proposta curricular para esse grupo de estudantes.

Escola/ Classe bilíngue

A organização da escola/classe bilíngue para surdos está para além do reconhecimento e respeito pela sua singularidade linguística, requer conhecimento da proposta e força de vontade para colocá-la em prática. Cabe ressaltar que, o bilinguismo, na perspectiva da educação de surdos, não pode ser confundido com a simples coexistência de duas línguas no mesmo espaço linguístico, como é comum acontecer. Trata-se de algo mais complexo, que tem como premissa básica a Libras (L1) como língua de instrução dos conteúdos a serem ministrados e a língua portuguesa (L2) na modalidade escrita, deve ser ensinada com uso de metodologias de ensino de segunda língua.

Recomenda-se que as aulas sejam ministradas por professor/instrutor surdo, a fim de potencializar o uso de práticas metodológicas visuais e a identidade cultural na relação professor-estudante. No caso de inexistência do profissional surdo, a função pode ser exercida por um professor ouvinte fluente em língua de sinais. A classe pode ser formada exclusivamente por estudantes surdos ou por surdos e ouvintes, dentro da escola comum.

A baixa quantidade de surdos com a mesma faixa etária e a carência de recurso humano capacitado para atuar com esse público, são as principais dificuldades para organização dessas escolas. Por isso, encontra-se maior viabilidade na criação de classes do que de uma escola bilíngue. Frente a esta realidade, cabe à rede de ensino junto à escola e a família elaborar estratégias e ações, a fim de promover uma educação bilíngue de qualidade aos estudantes surdos, tendo como base o que orienta o Decreto 5.626/05 no Art.22. O documento prevê a oferta de escola/classe bilíngue na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental e oferta de escola/classe bilíngue ou escola comum para os anos finais do ensino fundamental, ensino médio ou profissional com a presença de tradutor/intérprete de Libras e com professores que respeitem a singularidade linguística do estudante surdo (BRASIL, 2005).

Além das ações normativas, há outras orientações, tão importantes quanto, para que a educação bilíngue e a inclusão do estudante surdo, de fato, se consolidem.

A saber: que a família e toda comunidade escolar aprenda e se comunique com o surdo em Libras; oferta da disciplina de Libras no currículo da escola para todos os estudantes; formação continuada para professores; contato entre os pares surdos e interação das crianças surdas com surdos adultos; disponibilização de recursos visuais diversos e contemplar a educação bilíngue no Projeto Político Pedagógico da unidade de ensino.

Classe comum inclusiva


Tendo em vista que a classe comum inclusiva, inserida na escola comum, é um ambiente plural e democrático, de promoção e respeito às diferenças, a inclusão do estudante surdo neste espaço, requer atenção, sobretudo, à sua condição de usuário da língua de sinais. De acordo com o Decreto 5.626/05, recomenda-se a educação de surdos na classe comum a partir dos anos finais do ensino fundamental e no ensino médio ou profissional, caso não seja possível a organização de classes bilíngues nestas etapas de ensino.

Para que a inclusão do surdo na classe comum aconteça é fundamental a presença do tradutor/intérprete de Libras/ língua portuguesa. Vale salientar que, conforme previsto na Lei Municipal nº 864/2020, o tradutor/intérprete educacional de Libras/Língua Portuguesa tem a função de interpretar as atividades didático-pedagógicas propostas e mediar a comunicação do surdo na sala de aula e com a comunidade escolar. Isso significa que ele jamais deve ter o seu papel confundido com o do professor e que não pode ser sozinho, responsabilizado pelo sucesso ou fracasso do estudante surdo que ele acompanha.

Há uma série de outros fatores que influenciam neste processo. Por isso é importante que: tenha mais de um estudante surdo na classe e na escola a fim de favorecer a relação entre pares e a construção da identidade e da cultura surda; os colegas ouvintes saibam Libras; os professores estejam atentos à condição linguística do estudante e façam as adaptações necessárias no currículo.

Sugestão de adaptações curriculares

Devem ser garantidos ao público da Educação Especial/inclusiva o acesso ao mesmo currículo proposto para as diferentes etapas e modalidades da Educação Básica: educação infantil, educação fundamental, ensino médio, educação de jovens, adultos e idosos, educação do campo, educação quilombola e educação profissional.



Salientamos que, ao nos reportarmos às disciplinas do currículo comum, é preciso ressaltar que, para os estudantes com surdez, a língua de instrução para aquisição dos conteúdos deve ser a Língua Brasileira de Sinais (Libras), e a disciplina Língua Portuguesa, na sua modalidade escrita, configura-se numa segunda língua, conforme indica o inciso II, §1º, Art. 14 do Decreto nº 5.626/05.

Entretanto, é preciso observar o nível de aprendizagem e desenvolvimento em que se encontra o estudante. Neste sentido, mediante estratégias e critérios de acessibilidade ao Currículo de Educação Básica, deve-se prever as adequações curriculares respeitando as especificidades do estudante surdo. Isso inclui uma análise dos objetivos propostos, a adoção de metodologias distintas, o uso de recursos humanos, didáticos e tecnológicos, que garantam ao estudante surdo o direito de aprender com igualdade de condições e oportunidades.

Fazer parte da escola, interagir, aprender e desenvolver suas potencialidades é o verdadeiro significado da inclusão. Neste sentido, o estudante surdo não deve aprender conteúdos diferentes, mas é salutar que lhe sejam ofertadas as condições apropriadas para que ele construa o seu conhecimento a partir de diferentes formas de aprender.

Flexibilizações curriculares para o estudante surdo que podem ser realizadas pelos docentes:

A seguir, apresentamos sugestões de ações que possibilitam acesso ao currículo para estudantes com surdez, modificações estas que podem ser implementadas em elementos físicos e materiais e na metodologia utilizada pelo professor.

- Adequar materiais escritos de uso comum, como destacar alguns aspectos que são imprescindíveis à aquisição de aprendizagem com cores, desenhos, traços; incluir gráficos que ajudem a compreensão; destacar imagens e modificar conteúdos de modo a torná-los mais acessíveis à compreensão.
- Propiciar ambientes em sala de aula que viabilizem adequada luminosidade, sonoridade e movimentação, de modo que o estudante tenha possibilidade de ver movimentos orofaciais do professor, bem como a sinalização em Libras feita pelo profissional intérprete.

- Utilizar o auxílio de recursos visuais para tornar acessível o conteúdo que está sendo trabalhado em sala de aula. Recomenda-se o uso de imagens significativas para o conteúdo abordado, acompanhadas por palavras-chave ou frases curtas e objetivas, buscando viabilizar a execução de atividades propostas e uma melhor compreensão do que está sendo solicitado.
- Eliminar ou modificar atividades que impeçam a participação do estudante no contexto da sala de aula, devido a sua condição de surdez, a exemplo de atividades que exijam a oralidade ou acuidade auditiva.
- Respeitando a condição linguística do Surdo, conforme o Decreto nº 5.626/05, Art. 14, § 1º, inciso VI deve-se adotar mecanismos de avaliação coerentes com aprendizado de segunda língua, na correção de avaliações escritas, é preciso valorizar o aspecto semântico e reconhecer a singularidade linguística.
- Nas demais disciplinas, levando em conta a aprendizagem do conteúdo específico de cada área de conhecimento, é importante que na produção escrita do estudante surdo, seja avaliada a ideia do texto e não a sua forma de registro.
- Em conformidade com o Art. 14, do Decreto nº 5.626/05, é necessário o desenvolvimento e a adoção de mecanismos alternativos para a avaliação de conhecimentos expressos em Libras, desde que devidamente registrados em vídeo ou em outros meios eletrônicos e tecnológicos.

Adaptações curriculares de grande porte para estudantes surdos

- Conforme o inciso II, § 1º, Art. 14, do Decreto nº 5.626/05 que indica a obrigatoriedade da oferta do ensino da LIBRAS, desde a Educação Infantil, deve ser assegurado a inclusão da língua de sinais como disciplina no núcleo comum do currículo das escolas bilíngues, e na parte diversificada nas escolas comuns onde haja matrícula de estudante surdo.
- É importante que o ensino da LIBRAS seja oferecido também para os estudantes não surdos. Nesse sentido, a disciplina deve ser organizada por nível de conhecimento linguístico com base na metodologia de ensino de L1, para os estudantes surdos, e de L2, para os estudantes não surdos, ministrada por profissionais proficientes e certificados.

- Os conteúdos da disciplina de Libras devem envolver além do conhecimento da língua, elementos da história e cultura surdas.
- A disciplina de Língua Portuguesa, para o estudante surdo, conforme indica o inciso II, § 1º, Art. 14 do Decreto nº 5.626/05, deverá ser ministrada na modalidade escrita dentro de uma metodologia específica para o ensino de segunda língua.
- Recomenda-se que, para o estudante surdo, a disciplina de língua portuguesa seja ministrada em classes específicas de ensino de Língua portuguesa como segunda língua (L2), isto é, de forma distinta à ministrada ao público não-surdo, em espaço ou tempo diferentes dos nativos da Língua Portuguesa. Neste sentido, a formação de turmas para a Língua Portuguesa como L2 deve ser feita observando o nível de conhecimento linguístico do estudante surdo.
- A ação pedagógica no ensino da Língua Portuguesa para o surdo deve estar centrada nas práticas sociais da leitura e da escrita, focalizando os diferentes gêneros textuais como objeto de estudo na sala de aula, visando um processo de letramento deste estudante.

Sugestões de atividades a serem desenvolvidas pelo estudante surdo na Educação Infantil

Considerando que a aquisição da linguagem por crianças surdas precisa ser garantida a partir do uso de uma língua visuo-espacial, e tendo em vista que cabe à escola a responsabilidade pelo ensino desta língua, uma vez que a maioria das crianças surdas chegam ao ambiente escolar desprovidos de uma língua estruturada, apresentamos a seguir sugestões de atividades que podem ser desenvolvidas no contexto da Educação infantil, tendo como base o material do MEC (2006) Saberes e práticas da inclusão:

Etapa pré-linguística – linguagem interior

Nessa etapa, a criança surda desenvolve a linguagem interior (relacionando a experiência com os símbolos visuais e/ou auditivos, quando lhe for ensinada a língua oral).

Sugestões de atividades para o desenvolvimento da linguagem interior:

- Autoconhecimento - atividade no espelho, desenho de si mesmo, exploração de fatos, diálogo em LIBRAS e por escrito sobre sua identidade (nome, idade, endereço etc.).
- Passeios e visitas a lugares variados, trazendo para a sala de aula o máximo possível de informações que deverão ser registradas de alguma forma (montar uma vendinha, confeccionar murais com gravuras que simbolizem os objetos ou coisas vistas no passeio; trabalhar vocabulário em sinais, escrito e oral - sem cobrança de oralização).
- Exploração de objetos (sinal e finalidade).
- Dramatizações de cenas do cotidiano familiar, animais dentre outros contextos vivenciados pelos estudantes.
- Organização da “mala da fantasia”, que deve ter várias brincadeiras para as crianças. Para os estudantes em fase de trabalho de texto isso é fundamental. [...]” (MEC, 2006, p.61).

Fase pré-linguística – linguagem receptiva

Na fase pré-linguística a criança surda desenvolve também a linguagem receptiva que compreende a expressão corporal, gestual e a palavra falada ou escrita.

Sugestões de atividades para o desenvolvimento da linguagem receptiva:

- Jogo de memória apenas com figuras (combinar figuras idênticas); com o significado (desenho) e o significante (nome e/ou língua de sinais) para combinar figura/nome. Com temas variados e condizentes com a idade das crianças e com os conteúdos a serem abordados (frutas, flores, meios de transportes, dentre outros).
- Fichas com uma sequência de letras para o estudante tentar descobrir o vocabulário, sinalizando e depois emitindo o nome; ou uma sequência de desenhos sinalizados para o estudante tentar descobrir, digitando ou escrevendo nome.
- Ditado na língua de sinais para o estudante desenhar o elemento ou frase sinalizada.
- Cartões relâmpago: confeccionar uma série de figuras independentes, com o nome no verso. No primeiro momento apresenta-se as figuras para o estudante

sinalizá-las. No segundo momento apresenta-se os nomes para o estudante sinalizá-los.

Fase linguística – linguagem expressiva

Esta fase tem como objetivo desenvolver a linguagem expressiva (gestual, oral e escrita).

Sugestões de atividades para o desenvolvimento da linguagem expressiva:

- Dramatização/ sinalização de histórias infantis para os estudantes e em seguida eles a reproduzem em língua de sinais.
- Adaptação da linguagem dos clássicos da literatura infantil para os estudantes, apresentadas em sinais ou por escrito, utilizando orações curtas e períodos simples.
- História sequenciada apresentada desordenada para o estudante ordená-la e contá-la aos colegas.
- História em slides, com temas diversificados que envolvem desde atividades do cotidiano até temas religiosos, sociais e da literatura infantil, para que o estudante reproduza de forma escrita após a sinalização feita pelo professor.

17.6.5.6. Surdocegueira

Surdocegueira é uma condição que apresenta outra dificuldade além daquela causada pela cegueira e pela surdez. O termo hifenizado indica uma condição que somaria as dificuldades da surdez e da cegueira. A palavra sem hífen indicaria uma diferença, uma condição única e o impacto da perda dupla é multiplicativo e não aditivo (LAGATI, 1995, p. 306 apud BOSCO; MESQUITA; MAIA, 2010, p. 8).

Segundo o Grupo Brasil30 , a surdocegueira é uma deficiência singular que apresenta perdas auditivas e visuais concomitantemente e em diferentes graus, levando a pessoa surdocega a desenvolver diferentes formas de comunicação para entender e interagir com as pessoas e com o meio ambiente, proporcionando-lhe o acesso a informações, uma vida social com qualidade, orientação, mobilidade, educação e trabalho.

A surdocegueira é uma deficiência única caracterizada pela perda da visão e audição em diferentes graus. Nesse sentido, entende-se que o surdocego não é a pessoa que ora é cego e ora é surdo, mas um indivíduo que é limitado em dois sentidos importantes pelos quais o ser humano se desenvolve quando busca as

informações do meio em que vive e, através desses sentidos, pode organizar suas ideias, se comunicar, ter compreensão espacial e temporal, ou seja, localizar-se e compreender-se na história e no mundo, culminando em sua autonomia.

Portanto, a área da surdocegueira caracteriza-se pela busca de alternativas que possibilitem ao surdocego qualidade de vida, bem estar e sua independência, partindo do princípio de que todas as pessoas têm o direito de se comunicar, locomover-se e interagir com as demais pessoas

A área da surdocegueira deve valorizar os demais sentidos, os resíduos de audição e visão, possibilitando diversas formas de comunicação ao surdocego, inserindo-o no ambiente a partir da busca pela compreensão de sua rotina para a compreensão de um contexto mais complexo.

Nessa perspectiva, deve-se considerar a classificação de indivíduos surdocegos como pré-linguísticos (quando a surdocegueira é adquirida antes da aquisição de uma língua) e pós-linguísticos (quando a surdocegueira é adquirida após a aquisição de uma língua), para os quais há diversas formas de comunicação.

17.7. ACESSIBILIDADE CURRICULAR PARA ESTUDANTES COM TRANSTORNOS DO ESPECTRO AUTISTA

Segundo o último Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais DSM – 5, o Transtorno do Espectro Autista (TEA) engloba diferentes síndromes marcadas por perturbações no desenvolvimento neurológico. As principais características das pessoas que estão dentro desse transtorno são as alterações no domínio da comunicação social (socialização e comunicação verbal ou não verbal) e comportamento (padrões e interesses restritos e movimentos repetitivos).

O termo “espectro”, que vem do latim *spectrum*, reflete a ampla variação nos desafios e pontos fortes possuídos por cada indivíduo com TEA, ou seja, existem muitos subtipos do transtorno que envolve situações e apresentações muito diferentes, uma das outras, desde pessoas com comorbidades associadas como a deficiência intelectual, epilepsia e Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH), até pessoas independentes que levam uma vida bastante comum. Devido essas diferenças o DSM-5 passa a classificar o TEA conforme o grau de intensidade e necessidade de apoio em *Leve, Moderado* ou *Severo*.

Compreender e conhecer o grau de intensidade do estudante com TEA, suas reais limitações e interesses, facilitará aos professores na busca por estratégias e

ações de intervenção que respeitem as necessidades individuais do estudante, indo de encontro ao que já propõe a BNCC (Base Nacional Comum Curricular).

A lei 12.764/2012, Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista define a pessoa com TEA como sendo:

aquela que possui deficiência persistente e clinicamente significativa da comunicação e da interação social, manifestada por deficiência marcada de comunicação verbal e não verbal usada para interação social; ausência de reciprocidade social; possuindo também padrões restritivos e repetitivos de comportamentos, interesses ou atividades, manifestados por comportamentos motores ou verbais estereotipados (ecolalias) ou por comportamentos sensoriais incomuns; excessiva aderência a rotinas e padrões de comportamentos ritualizados (BRASIL, 2012).

As pessoas com TEA devem ter as mesmas oportunidades de aprendizagem e acesso ao currículo da escola comum assim como os demais estudantes. No entanto, é importante compreender que indivíduos com TEA, muitas vezes, não aprendem como os neurotípicos. Por isso, é imprescindível conhecer esse estudante, respeitar suas limitações e diferenças individuais, proporcionando-lhes experiências para desenvolverem maior autonomia e independência ao frequentar a escola comum, oferecendo apoio para o seu desenvolvimento integral na busca de melhor qualidade de vida.

Nesse contexto, a BNCC corrobora com os princípios da Educação Especial e Inclusiva ao afirmar que:

a Educação Básica deve visar à formação e ao desenvolvimento humano global, o que implica compreender a complexidade e a não linearidade desse desenvolvimento, rompendo com visões reducionistas que privilegiam ou a dimensão intelectual (cognitiva) ou a dimensão afetiva. Significa, ainda, assumir uma visão plural, singular e integral da criança, do adolescente, do jovem e do adulto – considerando-os como sujeitos de aprendizagem – e promover uma educação voltada ao seu acolhimento, reconhecimento e desenvolvimento pleno, nas suas singularidades e diversidades. Além disso, a escola, como espaço de aprendizagem e de democracia inclusiva, deve se fortalecer na prática coercitiva de não discriminação, não preconceito e respeito às diferenças e diversidades. (BNCC, p. 14)

As metodologias de ensino utilizadas no atendimento ao estudante com TEA seguem procedimentos e programas específicos, na maioria das vezes, levando em consideração o grau, a necessidade de apoio individual e o perfil psicoeducacional de cada um desses estudantes, sendo necessário, em alguns casos, o desenvolvimento desde o Currículo Funcional (abordado em outro ponto do documento) até o acesso

aos mesmos conteúdos curriculares previstos pela LDBEN nº 9.394/96 e a BNCC, referentes à etapa da educação básica a qual este estudante se encontra.

Alguns métodos e ferramentas de ensino muito utilizados que apresentam resultados positivos para estudantes com TEA, que visam estimular e valorizar suas habilidades ao tempo em que buscam minimizar suas dificuldades e limitações são:

- **TEACCH** (*Treatment and Education of Autistic and related Communication-handicapped Children*). Esse método é baseado na organização do ambiente físico através de rotinas - representadas em quadros, painéis ou agendas - e sistemas de trabalho, como tarefas ou atividade a fazer.
- **ABA** (*Applied Behavior Analysis*). Esse método consiste na aplicação dos princípios fundamentais da teoria do aprendizado baseado no condicionamento operante e reforçadores, com o objetivo de incrementar comportamentos socialmente significativos, reduzir comportamentos indesejáveis e desenvolver habilidades.
- **PECS** (*Picture Exchange Communication Symbol*). É um sistema de Comunicação Alternativa (CA) através de figuras ou pictogramas. Esse método foi desenvolvido para ajudar pessoas com autismo ou outros distúrbios de desenvolvimento a adquirir a habilidade de comunicação.

Compreendemos a dificuldade dos professores da escola comum em aplicar tais métodos, mas, o conhecimento desses e de outros métodos os auxiliarão encontrar a melhor forma de lidar com o estudante em questão a fim de obter resultados mais satisfatórios no processo de ensino aprendizagem.

O ensino na escola comum para estudantes com TEA devem obedecer aos mesmos objetivos, metas e desenvolvimento das competências propostas na BNCC a serem desenvolvidas pelos demais estudantes nas três Etapas da Educação Básica (Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio), através de adaptações curriculares, que são possibilidades educacionais frente às dificuldades de aprendizagem dos estudantes e/ou adequação do currículo regular, **quando necessário**, para torná-lo apropriado às peculiaridades dos estudantes.

Esse currículo não será um documento novo, mas algo dinâmico, alterável, passível de ampliação para que atenda de fato, a TODOS os estudantes.

A acessibilidade curricular para estudantes com TEA inclui os conteúdos elencados em cada etapa de ensino, no entanto, há de considerar o processo de

aprendizagem e desenvolvimento em que se encontra o estudante. Segundo o documento **Saberes e Práticas: Recomendações de Escolas Inclusivas** (BRASIL, 2006) as estratégias de adequação curricular dependerão das necessidades e características individuais de cada estudante, diversificando-se ao longo do percurso acadêmico de cada sujeito.

Constituem-se sugestões de medidas que possibilitam acesso ao currículo para estudantes com TEA as adaptações que podem ser implementadas em materiais, na organização da turma e/ou na metodologia utilizada pelo professor. Vale lembrar que cada estudante deve possuir um plano de ensino individualizado (PEI), construído pelos seus professores da escola comum, com a participação e orientação dos profissionais do Atendimento Educacional Especializado, e/ou equipe multiprofissional do município ou outros profissionais que acompanham o estudante com TEA, além da participação da família que fornecerá as informações peculiares de cada caso.

O PEI é um instrumento fundamental no processo de inclusão, pois, é através dele que os professores poderão dar continuidade e acompanhar o desenvolvimento do estudante. Lembrando que é competência da Secretaria Municipal de Educação, gestores escolares e coordenadores pedagógicos cobrarem e orientarem a construção do PEI, atrelando-o à vida acadêmica do estudante com deficiência que necessita desse plano em toda a sua trajetória escolar.

É importante que o educador esteja atento, seja bom observador e criativo na utilização de estratégias que respeitem as limitações, possibilidades e interesses do estudante, ressaltando que o processo educativo é flexível, dinâmico e passivo de ampliação.

As sugestões que serão apresentadas aqui não constituem regras, mas, orientações com base em práticas pedagógicas inclusivas de profissionais que trabalham com pessoas com TEA, divulgados em sites, blogs, revistas e livros especializados em autismo. Cada estudante é único e o que funciona para um estudante com TEA, talvez, não funcionará para outro.

17.7.1. Educação Infantil

A Educação Infantil é a primeira etapa da educação básica, atendendo crianças na faixa etária de zero a cinco anos em creches e pré-escolas. É nessa etapa que geralmente acontece o primeiro momento de separação da criança com seu vínculo

afetivo familiar e onde se estabelece a compreensão da concepção indissociável de **educar e cuidar** (BNCC, p. 36).

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) estabelece como eixo estruturante dessa etapa as Interações e a Brincadeira, aliando-se as dez competências propostas para a educação básica e aos 6 (seis) direitos de aprendizagem e desenvolvimento para a Educação Infantil que são: **Conviver, Brincar, Participar, Explorar, Expressar, Conhecer-se.**

Nessa etapa do desenvolvimento muitas famílias ainda não sabem se seus/suas filhos(as) estão dentro do transtorno do espectro autista. Muitas vezes é nesse primeiro processo de escolarização que os educadores percebem características comportamentais indicativas, em alguma criança, que sugerem hipótese diagnóstica do TEA, e orientam as famílias a buscarem um profissional para acompanhar, confirmar ou excluir o diagnóstico.

Em maio de 2018, o Senado Federal, apresentou dicas de como identificar sinais de autismo em crianças na faixa etária de 0 a 5 anos, são eles:

EM BEBÊS

- Não sorri em resposta ao sorriso dos pais;
- Não sustenta contato visual com os pais;
- Não demonstra interesse por objetos;
- Não ergue os braços quando os pais vão pegá-lo;
- Não fica ansioso quando os pais se ausentam;
- Não gosta de ser ninado e prefere dormir sozinho no berço.

EM CRIANÇAS

- Demora para aprender a andar ou falar;
- Não respondem quando chamam o seu nome;
- Tapa os ouvidos quando ouvem muito barulho;
- Faz movimentos repetitivos com o corpo ou os braços;
- Não demonstra interesse por outras crianças;
- Não brinca de faz de conta, como fingir que está falando ao telefone ou cuidando de boneca.

É importante que tenham em mente que essas características apresentadas acima são generalizadas e que nem todos os autistas terão esses mesmos

comportamentos e atitudes. “A presença destes sinais apenas SUGERE que a criança pode ter autismo. Tais comportamentos podem ser sintomas de outros transtornos do desenvolvimento, e não de autismo” (Sociedade Brasileira de Pediatria - SBP). Reiterando que apenas um profissional especialista poderá determinar o diagnóstico do TEA.

Apesar de não ser competência dos professores e cuidadores diagnosticarem uma criança com transtorno do espectro autista é importante conhecer para orientar as famílias para buscarem “o diagnóstico e intervenção precoce pois, são absolutamente cruciais para melhorar as chances da criança de desenvolver habilidades cognitivas importantes e funcionar em um nível elevado mais tarde na vida” (SBP).


Os objetivos propostos para a Etapa da Educação Infantil, segundo a BNCC, devem ser os mesmos para as crianças com TEA, porém, de forma flexível, respeitando as limitações e desenvolvimento individual de cada uma, lembrando que muitas coisas que neurotípicas aprendem apenas observando, deverão ser ensinadas às crianças com TEA com maior dedicação e repetidamente até que aprendam o que lhes foi proposto.

Considerando os saberes e conhecimentos, os campos de experiências em que se organiza a BNCC para a Educação Infantil são:

- **O Eu, o Outro e o Nós;**
- **Corpo, Gestos e Movimento;**
- **Traços, Sons, Cores e Formas;**
- **Escuta, Fala, Pensamento e Imaginação;**
- **Espaços, Tempos, Quantidade, Relações e Transformações.**

Para que os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento proposto em cada um dos campos de experiência sejam alcançados pelo estudante com TEA na escola comum, sugerimos que os professores utilizem as seguintes estratégias para nortear o ensino:

- **VÍNCULO AFETIVO:** estimular a construção da afetividade com a criança com TEA permitirá que se sinta acolhida e confie na pessoa em que está lhe ensinando.
- **COMUNICAÇÃO VISUAL:** Estudantes com TEA que apresentam dificuldades para compreender informações e dificuldades em simbolização, poderá se



beneficiar com o uso de objetos concretos, de figuras, imagens, quadros, fotos e demonstrações físicas para aprenderem conceitos e ações.

- **FORNECER INSTRUÇÕES CLARAS, DIRETAS E PISTAS VISUAIS:** evite enunciados e solicitações longas e complexas. Faça uso de músicas, gestos, fichas com imagens (PECs) e personagens para facilitar e estimular a comunicação, proporcionando a interação de forma mais divertida.
- **ROTINAS:** manter uma rotina escolar (com uso de imagens), visualmente exposta para que todos tenham acesso, em especial o estudante com TEA, pois isso permitirá que ele se sinta seguro devido à previsibilidade do que ocorrerá na sequenciação das atividades a serem desenvolvidas. Muitas crianças com TEA podem sofrer crises disruptivas quando a rotina é interrompida, ficando por vezes, ansiosas, angustiadas ou até mesmo agressivas.
- **USAR TEMAS E OBJETOS DE INTERESSE:** crianças que demonstram fixação por temas, objetos e assuntos diversos, se beneficiam quando o professor associa seu hiperfoco ao que deseja ensinar.
- **PREVEJA E ANTECIPE AS MUDANÇAS NA ROTINA:** invista em explicações e avisos sobre as mudanças. Leve o estudante antes para conhecer um novo espaço ou uma nova situação e observe se ele sente-se confortável com a novidade.
- **SEJA UM MODELO SOCIAL** e convide os outros estudantes a também agirem dessa forma – dê exemplos de respostas sociais esperadas em situações cotidianas e mostre claramente as emoções que as pessoas sentem em determinadas situações. Comportamento é algo a ser ensinado à criança com TEA.
- **INVISTA NA TROCA DE INFORMAÇÕES COM A FAMÍLIA E COM OS OUTROS PROFISSIONAIS QUE AUXILIAM O ESTUDANTE:** mantenha anotações detalhadas na agenda diária do estudante e converse com a família sobre habilidades adquiridas e desafios encontrados no dia a dia.
- **OBSERVE A OCORRÊNCIA DE SOBRECARGA SENSORIAL:** em alguns casos, podem-se oferecer exercícios físicos, massagens ou objetos de conforto de forma a auxiliar o processamento sensorial. (Lembrando que há diferenças

entre hipersensibilidade e hipossensibilidade sensorial, comuns no Transtorno do Processamento Sensorial).

- **PREPARE ALTERNATIVAS PARA AS ATIVIDADES:** tenha um “plano B” sempre disponível; utilize diversas estratégias para executar determinada atividade, de forma que o estudante compreenda o conteúdo trabalhado.
- **ACREDITE NO POTENCIAL DO ESTUDANTE:** procure soluções criativas para verificar se o estudante assimilou o que lhe foi proposto, especialmente daqueles que ainda não fazem uso da comunicação verbal.
- **USE HISTÓRIAS SOCIAIS:** de preferência ilustradas ou reproduzidas teatralmente, para explicar situações sociais mais complexas como as festas da escola, a chegada das férias ou a troca de professores - todas essas situações podem ser antecipadas, explicadas e ensaiadas através de histórias sociais.

Vale ressaltar que cada estudante é único, e as estratégias que funcionam para um poderá não funcionar para o outro. O mais importante é conhecer o estudante e com a ajuda dos profissionais do AEE, da equipe multiprofissional e da família, buscar a melhor estratégia para a inclusão sócio escolar do indivíduo com TEA.

17.7.2. Ensino Fundamental

O Ensino Fundamental é a etapa mais longa da educação básica, com nove anos de duração, dividido em anos iniciais e anos finais, atendendo estudantes dos 6 aos 14 anos. Ao longo desse período os estudantes passam por mudanças físicas, emocionais, sociais, afetivas entre outras, e acontece o mesmo com o estudante com TEA (Transtorno do Espectro Autista), por isso, é importante que o professor procure conhecer seu estudante, quais habilidades ele já possui, quais ainda precisam ser desenvolvidas conforme suas limitações e potencialidades.

Muitas crianças iniciarão seu contato com a escola comum a partir dessa etapa, por volta dos 6 anos de idade. Neste momento, quando a criança ainda não possui um diagnóstico de TEA, os professores costumam observar alguns comportamentos que levam a suspeita desse transtorno. A Cartilha Autismo e Educação (2013) elenca alguns comportamentos chamados de sinais de risco ou alerta para os quais devemos estar atentos no desenvolvimento infantil. São eles:


- Reduzida manutenção do contato visual;

- Atraso na aquisição da linguagem;
- Não responder ao ser chamado pelo nome, parecendo surdo;
- Risos e movimentos pouco apropriados e repetitivos, constantemente ou quando entusiasmado;
- Manipulação de dedos ou mãos de forma peculiar;
- Repetição constante, para si mesmo, de frases e conteúdos que ouvem de diálogos, desenhos animados, filmes, documentários etc.
- Produção frequente de vocalizações sem uso funcional;
- Isolamento social, interagindo menos do que o esperado para crianças da sua idade;
- Preferência por interações com adultos, conversando por muito tempo sobre tópicos avançados para a sua faixa etária;
- A intenção comunicativa e a interação ocorrem preferencialmente para suprir as suas necessidades e/ou explicar os tópicos de seu interesse;
- Manipulação de objetos e brinquedos de maneira não habitual;
- Presença de respostas anormais a barulhos e tato;
- Prejuízo da crítica em relação a situações de perigo;
- Capacidade de imaginação, fantasia e criatividade reduzidas;
- Interesses específicos muito exagerados, que comprometem as interações sociais com colegas;
- Rigidez no comportamento e rotinas.

Caso o estudante apresente alguns dos sinais acima, é muito importante a escola orientar a família para procurar um profissional especializado para fazer uma avaliação clínica o mais rápido possível a fim de se estabelecer um diagnóstico preciso e tratamento efetivo para a criança ou adolescente. A investigação precoce poderá evitar uma série de fracassos escolares, que em muitos casos, é comum para pessoas com diagnóstico tardio do TEA.

Uma vez que o estudante foi diagnosticado com TEA, sugere que se faça um inventário das habilidades sociais e acadêmicas ou uma avaliação diagnóstica inicial, para saber em qual nível do desenvolvimento ele se encontra.

A construção do Plano Educacional Individualizado (PEI) após a avaliação diagnóstica é de fundamental importância, pois, trata-se de um instrumento imprescindível para acompanhar a vida escolar do estudante com deficiência numa



perspectiva inclusiva. É nesse documento que estará às metas traçadas para a turma e para o estudante específico, com base nas suas habilidades e dificuldades, assegurando o atendimento em suas necessidades específicas de aprendizagem.

O estudante com TEA que se encontra no Ensino Fundamental deve ter acesso ao mesmo currículo, com objetivos, competências e eixos que os demais colegas da turma, no entanto, alguns estudantes podem precisar de adequações curriculares mais específicas conforme o nível de desenvolvimento de cada um, envolvendo conteúdos, objetivos e metodologias e necessitando, em alguns casos, de um Currículo Funcional.

Nessa etapa da educação básica, muitos estudantes com TEA que apresentam características comportamentais de intensidade moderada ou grave, já possuem diagnóstico em sua grande maioria. Outros que se encontram no grau leve, não dispõem de um diagnóstico e costumam não fazer nenhum acompanhamento com um profissional, mesmo com limitações nas áreas da comunicação, interação social e padrões de comportamentos restritos.

Alguns estudantes com TEA podem precisar mais claramente, nesse período, de um profissional de apoio à inclusão ou em caso de comprovada necessidade, de um acompanhante especializado em sala de aula, conforme assegura a Lei 12.764/2012 (Lei Berenice Piana), para que possa auxiliá-los em suas necessidades específicas dentro do espaço escolar. Esse profissional deve sempre estimular o estudante a desenvolver a autonomia e independência para que um dia, logo que possível, esse apoio seja dispensável.

Para que os objetivos do processo de ensino e aprendizagem sejam alcançados nas áreas de Linguagem, Matemática, Ciências da Natureza, Ciências Humanas e Ensino Religioso, como são propostos para todos os estudantes nessa etapa de ensino, os professores do estudante com TEA devem atentar-se para as características individuais e necessidades específicas desse estudante. Diante disso, as estratégias pedagógicas abaixo, configuram como algumas alternativas para nortear todo esse processo:

- **FAÇA UMA AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA INICIAL** – veja em qual nível seu estudante se encontra. O que ele já sabe e o que ainda precisa aprender na sua disciplina. Se ler ou escreve, se conhece cores, formas, números etc. ou outras coisas mais específicas que queiram avaliar conforme o ano escolar.

- **ACREDITE NO POTENCIAL DO ESTUDANTE** – procure soluções criativas para verificar se o estudante assimilou o que lhe foi proposto, especialmente daqueles que ainda não fazem uso da comunicação verbal.
- **SENTAR-SE NA FRENTE** – recomenda-se, sempre que possível, que o estudante sente-se na frente, próximo à mesa do professor, mesmo que possua um profissional de apoio que o acompanhe nas tarefas. Preferencialmente longe de estímulos distratores, como espelhos, salas próximas a rua ou locais com barulho e poluição visual, a fim de evitar a distração.
- **ESTIMULE A INTERAÇÃO SOCIAL** – apesar de não saberem como interagir com seus pares, muitos estudantes com TEA gostam de estar próximo de outras crianças. Estimule essa socialização, mas não o force a interagir quando ele não se mostrar disponível ou recusar o contato.
- **APOSTE NA COMUNICAÇÃO VISUAL** – prefira explicar e ilustrar os conteúdos (de qualquer disciplina) apoiando-se em figuras, quadros, fotos, objetos reais e demonstrações físicas. Poderá usar músicas, gestos, objetos e personagens para facilitar a comunicação e tornar as interações com os professores, funcionários e demais estudantes mais divertidas.
- **OPTE POR DIVIDIR AS ATIVIDADES, EXERCÍCIOS E TAREFAS EM PARTES** – em vez de pedir que o estudante faça, por exemplo, cinco operações matemáticas ou escreva dez frases de uma vez, sugira primeiro que ele comece com duas ou três, aumentando gradativamente conforme consiga realizá-las.
- **EXEMPLIFIQUE** – Ensine novas tarefas fornecendo exemplos ou modelos, de modo que o estudante tenha uma visão clara dos passos necessários para cumprir determinada tarefa e alcance o desempenho esperado.
- **COMECE PELAS TAREFAS MAIS FÁCEIS E DEIXE AS TAREFAS MAIS COMPLEXAS PARA O FINAL** – Introduza atividades adequadas ao nível de dificuldade do estudante envolvido; isso eleva a autoestima e o estimula a continuar engajado na atividade. Poderá também optar por começar com atividades que o estudante gosta mais, e ir introduzindo aos poucos, as atividades que ele tem mais resistência.
- **TROQUE QUESTÕES ABERTAS POR QUESTÕES DE MÚLTIPLA ESCOLHA** – incorpore desenhos, esquemas visuais e ilustrações às questões e explicações. Fragmente as tarefas em pequenos passos e ensine cada passo

em sequência e de forma estruturada. Disponha de duas ou três alternativas nas questões de múltipla escolha.

- **FORNEÇA INSTRUÇÕES CLARAS E DIRETAS** – use palavras concretas, forneça instruções ou pistas visuais para tornar a informação mais compreensível para a pessoa; evite enunciados e solicitações longas e abstratas. Em vez de fazer perguntas abertas e subjetivas, apresente duas alternativas e deixe que o estudante escolha a que deseja.
- **INCLUA ACESSÓRIOS NA ROTINA** – elabore quadros de rotinas visuais e relógios para acompanhar a marcação do tempo e antecipar a transição de atividades.
- **PREVEJA E ANTECIPE AS MUDANÇAS NA ROTINA** – invista em explicações e avisos sobre as mudanças. Leve o estudante antes para conhecer um novo espaço ou uma nova situação, e observe se ele se sente confortável com a novidade.
- **SEJA UM MODELO SOCIAL** - convide os outros estudantes a também agirem dessa forma – dê exemplos de respostas sociais esperadas em situações cotidianas e mostre claramente as emoções que as pessoas sentem em determinadas circunstâncias. Em atividades de grupo é aconselhável ajudar o estudante a selecionar uma função específica que ele poderá realizar.
- **TROQUE INFORMAÇÕES COM A FAMÍLIA E COM OS OUTROS PROFISSIONAIS QUE AUXILIAM O ESTUDANTE** – mantenha anotações detalhadas na agenda diária do estudante e converse com a família sobre habilidades adquiridas e desafios encontrados no dia a dia.
- **OBSERVE A OCORRÊNCIA DE SOBRECARGA SENSORIAL** – em alguns casos, podem-se oferecer exercícios físicos, massagens ou objetos de conforto de forma a auxiliar o processamento sensorial (Lembrando que há diferenças entre hipersensibilidade e hipossensibilidade sensorial), maiores orientações devem ser obtidas junto a família e/ou profissional que acompanha a criança.
- **IDENTIFIQUE OS INTERESSES E MOTIVAÇÕES DO ESTUDANTE** – use esses interesses e motivações para despertar a atenção nas atividades, facilitar o engajamento e mantê-lo focado numa tarefa quando a classe estiver mais agitada.

- **PREPARE ALTERNATIVAS PARA AS ATIVIDADES** – tenha um “plano B” sempre disponível; utilize diversas estratégias para executar determinada atividade, de forma que o estudante compreenda o conteúdo trabalhado.
- **USE HISTÓRIAS SOCIAIS** – de preferência ilustradas ou reproduzidas teatralmente, para explicar situações sociais mais complexas como as festas da escola, a chegada das férias ou a troca de professores – todas essas situações podem ser antecipadas, explicadas e ensaiadas através de histórias sociais.

Enfatizando que cada estudante é único, e as estratégias que funcionam para um poderá não funcionar para o outro. O mais importante é conhecer o estudante e com a ajuda dos profissionais do AEE, da equipe multiprofissional e da família, buscar a melhor estratégia para a inclusão sócio escolar do indivíduo com TEA.

17.7.3. Ensino Médio

O Ensino Médio é a última etapa da educação básica, sendo frequentada geralmente, por jovens a partir dos 15 anos, tratando-se de um direito subjetivo aos cidadãos brasileiros. No entanto, além de assegurar esse direito aos jovens de frequentarem o ensino médio, a BNCC demonstra preocupação com a necessidade de garantir a permanência e aprendizagem nessa etapa de ensino, que possa corresponder às demandas e aspirações presentes e futuras dos estudantes dessa faixa etária.

Com o processo de inclusão e do acolhimento pela diversidade, mais jovens com transtorno do espectro autista (TEA) estão chegando ao ensino médio. Mas, o que muito se percebe é que há desconhecimento sobre o tema, sobre as potencialidades desses sujeitos e as práticas educativas apropriadas ao seu desenvolvimento. Em muitos casos, a deficiência passou despercebida na infância e esse estudante não dispõe de um diagnóstico, por se encontrar, geralmente, no grau leve. Há casos de jovens que foram diagnosticados somente no ensino médio ou quando já estavam na idade adulta.

Como já abordado anteriormente, pessoas com TEA apresentam dificuldades na comunicação, interação social, interesses restritos e comportamentos repetitivos. Porém, apenas a título de conhecimento, segue abaixo algumas características comportamentais semelhantes em adolescentes e adultos com TEA que geralmente estão matriculados nas turmas de ensino médio, e que poderá ajudar a compreender