

PRÁTICAS COLABORATIVAS NO AEE

**Potencializando o ensino, a aprendizagem,
a inclusão e a transformação social**

**Ana Cláudia Oliveira Pavão
Sílvia Maria de Oliveira Pavão**
(Organizadoras)

PRÁTICAS COLABORATIVAS NO AEE

**Potencializando o ensino, a aprendizagem,
a inclusão e a transformação social**

FACOS-UFSM



Ana Cláudia Oliveira Pavão
Sílvia Maria de Oliveira Pavão
(Organizadoras)

PRÁTICAS COLABORATIVAS NO AEE

**Potencializando o ensino, a aprendizagem,
a inclusão e a transformação social**

Santa Maria
FACOS-UFSM
2024



Esta obra está licenciada com uma licença Creative Commons
Atribuição-NãoComercial-SemDerivações 4.0 Internacional

O conteúdo dos artigos é de inteira responsabilidade de seus autores,
não representando completa ou parcialmente a opinião da editora ou das
organizadoras deste livro.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA

Título

Práticas colaborativas no AEE:
Potencializando o ensino, a aprendizagem, inclusão
e a transformação social

Edição, preparação e revisão

Ana Cláudia Oliveira Pavão, Sílvia Maria de Oliveira Pavão e Damaris Casarotto

Revisão de Texto

Ana Cláudia Oliveira Pavão e Sílvia Maria de Oliveira Pavão

Projeto gráfico e diagramação

Magnos Cassiano Casagrande

Capa

Magnos Cassiano Casagrande

P912 Práticas colaborativas no AEE [recurso eletrônico] : potencializando o ensino,
a aprendizagem, a inclusão e a transformação social / Ana Cláudia Oliveira
Pavão, Sílvia Maria de Oliveira Pavão (organizadoras). – Santa Maria, RS :
FACOS-UFSM, 2024.
1 e-book : il.

Inclui referências e índice remissivo.
ISBN 978-65-5773-070-6

1. Educação – Atendimento especializado 2. Práticas colaborativas
3. Atendimento Educacional Especializado - AEE 4. Inclusão 5. Ensino
6. Aprendizagem I. Pavão, Ana Cláudia Oliveira II. Pavão, Sílvia Maria de
Oliveira

CDU 376.1/5

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
Centro de Ciências Sociais e Humanas
Departamento de Ciências da Comunicação

Reitor Luciano Schuch

Vice-reitora Martha Bohrer Adaime

Diretora do CCSH Sheila Kocourek

**Chefe do Departamento
de Ciências da Comunicação** Cristina Marques Gomes

FACOS - UFSM

Diretora Editorial Ada Cristina Machado Silveira (UFSM)

Editora Executiva Sandra Depexe (UFSM)

Conselho Editorial Ada Cristina Machado Silveira (UFSM)

Eduardo Andres Vizer (UBA)

Flavi Ferreira Lisboa Filho (UFSM)

Gisela Cramer (UNAL)

Maria Ivete Trevisan Fossá (UFSM)

Marina Poggi (UNQ)

Monica Marona (UDELAR)

Paulo Cesar Castro (UFRJ)

Sonia Rosa Tedeschi (UEL)

Suzana Bleil de Souza (UFRGS)

Valdir José Morigi (UFRGS)

Valentina Ayrolo (UNMDP)

Veneza Mayora Ronsini (UFSM)

Comitê Técnico Profa. Dra. Sandra Depexe (UFSM)

Acad. Ana Ribeiro (UFSM)

Acad. Larissa Ferreira (UFSM)

Práticas colaborativas no AEE: Potencializando o ensino, a aprendizagem, a inclusão e a transformação social

Organizadoras

Ana Cláudia Oliveira Pavão e Sílvia Maria de Oliveira Pavão Santa Maria

FACOS-UFSM

Universidade Federal de Santa Maria

PAVÃO, Ana Cláudia Oliveira e PAVÃO, Sílvia Maria de Oliveira (Orgs.). **Práticas Colaborativas no AEE:** potencializando o ensino, a aprendizagem, a inclusão e a transformação social. Santa Maria: FACOS-UFSM, 2024.

Essa obra é o resultado de estudos de pesquisadores pertencentes a Grupos de Pesquisa/Capes e pesquisadores de instituições de ensino brasileiras.

Grupo de Pesquisa Interdisciplinar em Educação, liderado pela Professora Doutor Ana Cláudia Pavão, vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação-UFSM e ao Programa de Pós-Graduação em Tecnologias Educacionais em Rede - UFSM.

e

Grupo de pesquisa em educação, saúde e inclusão-GEPEDUSI. Liderado pela professora Doutor Sílvia Maria de Oliveira Pavão vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação-UFSM e ao Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas e Gestão Educacional - UFSM.

Grupo de pesquisa
INTERDISCIPLINAR
em educação

GEPEDUSI
*Grupo de pesquisa
em educação
saúde e inclusão*

AUTORES



Alana Claudia Mohr

Educação Especial – Licenciatura Plena (UFSM). Doutora em Educação (UFSM) Professora de Educação Especial na Rede Municipal de Ensino de Santa Maria/RS
Email: alana.mohr@edu.santamaria.rs.gov.br



Alessandra Furlan Albino Vieira Ramos

Pós-graduação em direito educacional/ neuropsicopedagogia/ludopedagogia Professora de creche - Casa da Criança Jaguarí / Americana-SP
Email: alessandra-furlan@hotmail.com



Alice Huerta Jardim Dutra

Mestra em políticas públicas e gestão educacional (UFSM). Coordenadora de educação especial do município de Caçapava do Sul.
Email: alicehjdutra@gmail.com



Aline Daltro Lago

Bacharel em linguística, licenciada em letras e pedagogia. Pós-graduada em educação de surdos, design instrucional para EaD e planejamento e implementação de EaD. Professora de AEE efetiva na rede municipal de Araras-SP.



Aline Noronha de Barros Guedes

Professora de ciências, química, biologia e física. Pós-graduada em educação especial. Professora de ciências do ensino fundamental e bibliotecária na rede municipal do município de Gravataí.



Amanda Basílio Barbosa

Especialista em Educação Especial e Práticas Inclusivas Professora da Rede Municipal de Ensino de Canguçu/RS
Email: amandabasilio17@hotmail.com



Amara Lúcia Holanda Tavares Battistel

Graduação em Terapia Ocupacional pela Universidade Federal de Pernambuco (1982) e mestrado em Educação pela Universidade Federal de Santa Maria (1994). Professora da Universidade Federal de Santa Maria.



Ana Carolina Gonçalves Cavaleiro Flores

Graduada em Pedagogia pela ULBRA, pós-graduada em TICs pela UFSM, pós-graduada em AEE pela FURG, professora efetiva da Rede Municipal de ensino de Sant'Ana do Livramento.
Email: beecarloflores@hotmail.com



Ana Caroline Reinehr

Pós-graduação em Ludopedagogia, professora no EMEI Antônio Leite, em São Leopoldo, Rio Grande do Sul.
Email: ana.reinehr@profedu.saoleopoldo.rs.gov.br



Ana Cláudia Oliveira Pavão

Doutora em Informática na Educação - UFRGS. Professora na Universidade Federal de Santa Maria, RS.
Email: ana.pavao@ufsm.br



Ana Cleia Gonçalves dos Santos

Graduações: Informática e Pedagogia. Especialista em Psicopedagogia Institucional. Professora da rede municipal na escola Municipal de Ensino Fundamental Padre José de Anchieta. Itaituba. Pará.
Email: ana-gs@live.com



Ana Paula da Silva Pozzobon Castanho

Educadora Especial/UFSM; especialista em Gestão Educacional/ UFSM, professora de sala de recursos da rede estadual e municipal de Lagoa Vermelha/RS.
Email: apozzobon@hotmail.com



Ana Paula Pacheco da Silva Braga

Pós-graduada em Metodologias aplicadas à educação na área específica de Psicopedagogia (Facinter/ Curitiba-PR). Profissional da educação no Município de Curitiba. Graduada em Educação Especial (UFSM).
Email: apapaulabraga@outlook.com



Ângela Balbina Neves Picada

Doutora em Educação (UFSM). Professora da Rede Pública Estadual - E. E. Básica Augusto Ruschi - Santa Maria-RS.
Email: angela.picada@gmail.com



Angela Maria de Sousa e Silva

Mestre em Educação pela Universidade Del Salvador na Argentina. Professora de Apoio Especializado na Prefeitura de São Gonçalo atuando no Atendimento Educacional Especializado em Sala de Recursos Multifuncionais, Coordenadora e professora dos cursos de Letras e Pedagogia da Faculdade Lusófona RJ.
Email: amsouza.silva@gmail.com

**Bárbara Gai Zanini Panta**

Mestra em Políticas Públicas e Gestão Educacional (UFSM), Especialista em Psicopedagogia Clínica e Institucional pelo Centro Universitário Franciscano (UNIFRA), e em Educação a Distância pela PUCRS. Professora de Educação Especial do estado do Rio Grande do Sul e do município de Santa Maria.

**Carline da Silva Uhmman**

Pedagoga com especialização em Orientação Educacional, Psicopedagogia e Educação Especial Inclusiva, professora da rede pública estadual do Rio Grande do Sul
Email: carlineuhmann@gmail.com

**Carlo Schmidt**

Professor Doutor Associado da UFSM e membro do PPGGE/UFSM. Editor-chefe da Revista Educação Especial (UFSM) e coordenador do Grupo de Pesquisa Educação Especial e Autismo (EdEA/CNPq).
Email: carlopsico4@gmail.com

**Carolina Monteiro**

Especialização: Educação Especial/ Series Iniciais e Educação Infantil. Professora da EMEF Novo Tempo. Município: Jaguaré. Estado: Espírito Santo
Email: carolinamonteiro.caio@hotmail.com

**Catia Lina Oliveira Machado**

Graduada em Educação Especial – habilitação em Deficientes da Audiocomunicação. Especialista em Psicopedagogia Clínica e Institucional. Curso de Aperfeiçoamento em Terapia Cognitivo Comportamental. Professora na rede privada de Santa Maria/RS.

**Charlene Silva Ferreira Pereira**

Especialista em: Educação Especial. Atua na Escola Municipal Padre José de Anchieta. Município. Itaituba. Pará
Email: charleneitb@hotmail.com

**Cintia Cristina Zanini**

Especialista em Gestão e Educação Ambiental, Educação Ambiental e Sustentabilidade e MBA em Políticas Públicas Municipais. Trabalha na EMEF Professora Dilza Flores Albrecht no município de São Leopoldo/RS.
Email: zcinthe@gmail.com

**Cláudia Cristine Filareno**

Professora concursada da Rede Municipal de Ensino do Município de São Leopoldo desde 1998. Graduada em Pedagogia; Pós-graduada em Psicopedagogia Institucional; Pós-graduada em Psicoterapias Cognitivo Comportamentais; Formação em Libras.

**Claudia Flores Rodrigues**

Psicanalista Clínica, especialista em Psicologia da Saúde, Mestre e Doutora em Educação.
Email: claudiaflores_412@hotmail.com

**Cláudia Miccicelli**

Licenciada em Geografia/USS. Licenciada em Pedagogia/ UNIRIO. Especialista em Inclusão de Alunos com Deficiência, TEA e Transtornos Correlatos/ FAMA. Especialista em Neuropsicopedagogia Clínica/ Faculdade Dom Alberto. Especialista em Intervenção em ABA para Autismo e Deficiência Intelectual/ Celso Lisboa /CBlofMIAMI. Especialista em Autismo/ Celso Lisboa /CBlofMIAMI.

**Cláudia Regina Costa Pacheco**

Doutorado (UFPel) em Educação. Atua no Colégio Militar de Santa Maria (CMSM).
Email: claudiareginapacheco@gmail.com

**Cristiane Griebeler**

Graduada em Educação Especial - UFSM Psicopedagoga Clínica e Institucional - UNINTER Professora da Rede Estadual – Santa Maria - RS
Email: griebelercris@gmail.com

**Cristiane Missio**

Especialista em Educação Especial pela UFSM (2002), Professora de Educação Especial da Rede Estadual de Educação do RS nos municípios de Santa Maria e Júlio de Castilhos.
Email: cristianemissio@gmail.com

**Daiane Cardoso Moraes**

Pós-graduação em educação especial e inclusiva - Uninter EMEF professor Emilio Meyer - São Leopoldo/RS
Email: dcmoraes@gmail.com

**Daiane Pereira de Souza**

Graduada em Ciências Biológicas, Pedagogia e Educação Especial. Mestrado em Educação em Ciências: Química da Vida e Saúde. Escola Municipal de Ensino Fundamental General Artigas. Chuí / RS
Email: daiane.tutoria@gmail.com

**Daniane Kirchof Limberger**

Graduação em Pedagogia Gestão e Supervisão, Séries Iniciais - Unisinos- São Leopoldo/ RS. Pós- graduação: Psicopedagogia Clínica e Institucional. Unilasalle, Canoas/RS Instituição de trabalho: EMEI Parque do Sabiá, Esteio/RS

**Daniela Crestani Berro dos Santos**

Graduada em pedagogia UNOPAR em 2010
 Pós- psicometria pelo centro
 universitário Barão de Mauá 2014
 E-mail: daniela_berro@hotmail.com

**Daniela Damaceno**

Especialização em Neurociências e Educação
 Professora/Supervisora rede municipal de
 São Leopoldo/RS
 EMEF Professor Emílio Meyer
 São Leopoldo/RS
 E-mail: danidamaceno@hotmail.com

**Daniela Lima da Silva**

Pedagoga.
 Professora de Educação Infantil da
 Rede Municipal de Esteio/RS
 E-mail: daniela.lima@educaesteio.com.br

**Daniela Rossi Serpa**

Pedagoga; Orientadora Educacional no
 Ensino Fundamental-EJA e professora dos
 Anos Iniciais da Rede Pública Estadual de
 Ensino; professora dos anos Iniciais da
 Rede Pública Municipal de Alvorada.
 E-mail: danirossi1003@gmail.com

**Deborah Pinho Schvartmann**

Professora da Rede Municipal de Canoas.
 deborah.schvartmann@canoasedu.rs.gov.br

**Deizi Domingues da Rocha**

Mestra em Educação; Docente na
 Universidade Comunitária da Região de
 Chapecó (UNOCHAPECÓ) e na Rede
 Municipal de Ensino de Chapecó/SC
 Email: deizirocha@unochapeco.edu.br

**Denise Medianeira Machado da Gama**

E.M.E.F Tancredo Neves - São Leopoldo/RS
 Graduação: Pedagogia - Licenciatura Unisinos
 Pós Graduação: Especialização em
 Projetos Sociais, Políticas Sociais e
 Escola Aberta pela UFRGS
 E-mail: denisemedianeiragama@gmail.com

**Denise Medina Fidler**

Graduada em Educação Especial - UFSM -
 1988, Pedagogia - FIC - 1990, Especialista em
 Psicopedagogia - FIC - 1990, Especialista em
 Atendimento Educacional Especializado UFC -
 2010, Mestre em Educação - UFSM - 2016.
 Docente na Rede Pública Municipal nos
 municípios de Santa Maria e Itaara- RS.
 E-mail: denisemedinafidler@gmail.com

**Elaine Cristina Fantuchi do Nascimento**

Fonoaudióloga e Especialista em Transtorno
 do Espectro Autista (TEA) e Educação Especial.
 Instituição: Centro de Inclusão "Mãos que Acolhem"
 - Americana - São Paulo
 E-mail: elainefantuchi@uol.com.br

**Elaine Cristina Zambreti Guimarães**

Pós-Graduação - Psicopedagogia/
 Neuropsicopedagogia
 Professora de Creche - Casa da Criança Jaguarí
 Americana/São Paulo
 E-mail: nanizambreti@gmail.com

**Eliana da Costa Pereira de Menezes**

Doutora em Educação/UNISINOS; Mestre
 em Educação/UFSM; Professora Associada
 2 do Departamento de Educação Especial/
 EDE da UFSM, professora do Programa de
 Pós-Graduação em Educação da UFSM.
 Email: eliana.menezes@ufsm.br

**Eliane Eugenia da Silva Abranches**

Graduada em Pedagogia pela Universidade
 Católica de Petrópolis e em Teologia pela
 UFES. Especialista em Psicopedagogia
 pela Universidade Candido Mendes e em
 Neuropsicopedagogia pela Faculdade CENSUPEG.
 Professora da Rede Municipal de Niterói.
 E-mail: eabranches@hotmail.com

**Eliane Menegotti**

Doutoranda em Políticas e Gestão de Processos
 Educacionais - UFRGS. Graduada em Matemática
 pela Faculdade Porto-Alegrense. Atualmente
 desempenha a função de Coordenadora
 Pedagógica, no município de Viamão/RS.
 E-mail: elimenegotti@gmail.com

**Eliane Souza Silva Monteiro Lúcio**

Pós-graduada em Gestão Educacional
 e Tecnologia Assistiva.
 Professora do Atendimento Educacional
 Especializado da Secretaria de Educação,
 Ciência e Tecnológica da Prefeitura do
 Município de Taboão da Serra,SP
 E-mail: elianessmlucio@yahoo.com.br

**Eliane Sperandei Lavarda**

Mestre em Educação - UFSM
 Professora de Educação Especial na Rede Estadual
 de Ensino do RS e na Rede Municipal de Ensino de
 Santa Maria/RS
 Email: eliane.lavarda@gmail.com

**Elisandra Conterato Berguemayer**

Especialista em Educação Especial: Déficit
 Cognitivo e Educação de Surdos-UFSM,
 Educadora Especial no Governo do RS e docente de
 Libras na URI Campus Santiago RS.
 E-mail: elisconter@gmail.com



**Elisângela de Fátima
Fernandes de Mello**

Possui Licenciatura Plena em Matemática pela UPF (2003), graduação em Pedagogia pela UFSM (2021). Especialização em Informática Educativa (2005) e Mestrado em Educação (2010). Docente concursada do município de Passo Fundo-RS.



Flavia Linhares Pedrozo

Pós-graduação Latu Sensu em psicopedagogia institucional - UCB. Instituição de trabalho: Colégio Estadual São Sepé/RS.
E-mail: linharespedrozo@hotmail.com



Eloisa dos Santos Rosa

Especialização: Educação Especial/ Psicopedagogia / Series Iniciais e Educação Infantil
Professora da EMEF Cipriano Cocco
Município: Jaguaré - Espírito Santo
E-mail: elorosa22@gmail.com



Gabriele dos Santos Fernandes

Graduada em Gestão Pública pela Unipampa, pós graduada em Gestão Pública pela Unipampa, cursando Especialização em Transtorno do Espectro Autista pela FASUL Atendente II na Escola Municipal de Educação Infantil Joca Paiva
E-mail: gabrielefernandes-78@hotmail.com.



Fabiane Bernardo Thomaz Velho

Especialista em Ação Pedagógica na Educação Infantil. Professora de Atendimento Educacional Especializado da EMEI Pequeno Polegar - Canoas/RS.
E-mail: fabiane.velho@canoasedu.rs.gov.br



Giani Silveira Reis

Curso Magistério no Município de Santiago, RS
Graduada em Pedagogia ULBRA Santiago, RS
E-mail: gianireis15@gmail.com



Fabiane Romano de Souza Bridi

Professora Associada do Departamento de Educação Especial, do Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas e Gestão Educacional e do Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro de Educação da UFSM.
E-mail: fabianebridi.ufsm@gmail.com



Giuseppina Antônia Sandroni

Mestre em Educação Especial - Universidade Federal de São Carlos (UFSCar).
Professora de Educação Especial da rede municipal de Americana-SP.
E-mail: giusandroni@yahoo.com.br



Fabrine Mara Fernandes

Pós-graduada em Psicopedagogia e em Libras/docência no Ensino Superior, Especialista em Educação Especial. Professora de Educação Especial em atuação no AEE na Rede Municipal de Ensino de Americana - SP desde 2014
E-mail: fabrinemarafernandes@gmail.com



**Jaina Patila Gonçalves da
Silva Iglesias**

Graduação em Pedagogia (Ueva)
SOBRAL-CE. UFMS. Professora da rede pública municipal de Esteio-RS.
E-mail: patilasilva@hotmail.com



Fátima Cristina Lima de Paulo

Especialista em Educação Especial pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). Professora de Educação Especial na rede municipal de ensino de Americana/SP.
E-mail: faraujodepaulo@yahoo.com.br



Jaluza de Souza Duarte

Educadora Especial (UFSM), Mestre em Educação (UFSM). Educadora Especial da Rede Municipal e Estadual de Santa Maria, RS.
E-mail: jaluuarte@gmail.com



Fernanda Renati Appelt

Graduada em Pedagogia na PUCRS. Atualmente desempenha a função de Monitora de Educação Especial no município de Viamão/RS.
E-mail: fappelt59@gmail.com



Jamile Fabbrin Gonçalves

Doutora em Ciências Biológicas - Bioquímica pela UFRGS. Docente no Colégio Militar de Santa Maria (CMSM) atuando como professora de Ciências e Biologia (Ensino Fundamental - Anos Finais e Ensino Médio).
E-mail: jamile.cmsm@gmail.com



Filipe Albuquerque Ito Russo

Licenciado em matemática pelo IME/USP. Associação Multiétnica Wyka Kwara, São Paulo, SP
E-mail: filipe.russo@alumni.usp.br



Jamile Fernandes Kábbas Antunes

Pós-Graduação Latu Sensu em Nivel de Especialização do Curso Atendimento Educacional Especializado – FASEG; Instituição: Colégio Estadual São Sepé –São Sepé- Rio Grande do Sul
E-mail: jamilekabbas@hotmail.com

**Janaina Santos**

Bacharelado em Tradução e Interpretação em Língua Brasileira de Sinais pela UFSC e especialização em Educação Especial e Inclusiva pela Faculdade de Educação São Luís. Atua como docente na EMEF de Surdos Bilingue Salomão Watnick - Porto Alegre - RS.
E-mail: janainasantos566@gmail.com
Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6421359521733555>

**Jéssica Cenci Gasperin**

Mestranda do Programa de Mestrado Profissional em Educação Inclusiva em Rede - PROFEI, Cead - UDESC. Professora de Atendimento Educacional Especializado (AEE) na rede municipal de educação de Veranópolis - RS.
E-mail: jehcg@hotmail.com

**Jéssica Danieli Ramos da Rosa**

Licenciada em Educação Especial (UFSM). Pós-graduada em Transtornos de Aprendizagem (UNINA). Mestranda em Educação (UPF). Professora de Educação Especial da Rede Municipal de Tapera-RS.
E-mail: danieliramos1@hotmail.com

**Joanna de Paoli**

Doutoranda do Programa de Pós-graduação em Educação em Ciências da Universidade de Brasília (PPGEduC-UnB), professora da Secretaria de Educação do Distrito Federal (SEEDF), Brasília, Distrito Federal.
E-mail: joannadepaoli@gmail.com

**Jonice Machado Silveira**

Pós-graduação em orientação, supervisão e gestão escolar
Psicóloga na Secretaria Municipal de Educação de Cachoeira do Sul/RS
E-mail: jonicems@gmail.com

**Josefa Lídia Costa Pereira**

Professora do Departamento de Educação Especial/ Universidade Federal de Santa Maria. Formação Acadêmica: Dra. em Educação Especial pela Universidade Federal de São Carlos.
E-mail: jlcpereira@gmail.com

**Lara Giovana Fischer de Matos**

Especialista em Ensino Fundamental: Prática Pedagógica nas Séries Iniciais e em Neuropsicopedagogia e Desenvolvimento Humano, Orientadora Educacional no Ensino Fundamental da Rede Pública Estadual de Ensino - Alvorada-RS.
E-mail: laragfischer@gmail.com

**Lisiane da Rocha Oliveira**

Psicopedagoga Clínica e Institucional pela UNIASSELVI. Trabalha como Professora do Laboratório de Aprendizagem na EMEF Afonso Guerreiro Lima - Rede Municipal de Porto Alegre, RS.
E-mail: lisianero@gmail.com

**Liziane Forner Bastos**

Mestre em Tecnologias Educacionais em Rede - UFSM.
Educadora Especial em Restinga Sêca – RS.
Tutora curso SAAE
Email: liza_fb@hotmail.com

**Liziane Madelon Schenkel da Cruz**

Pós-graduada em Psicopedagogia Clínica e Institucional.
Escola de Educação Infantil da Rede Municipal de São Leopoldo/RS.
E-mail: lizischenke@gmail.com

**Luciane Penha Furlan**

Possui Licenciatura em Pedagogia. Contém pós graduação em Educação Especial e Inclusão, Arte na Educação, Psicomotricidade e Aprendizagem. Trabalha atualmente na escola EMEF Darcy Ribeiro, localizada em Americana - SP
E-mail: lulyfurlan@yahoo.com.br

**Maísa Bueno de França Campanile**

Pós-Graduada em Educação Especial com ênfase em Altas Habilidades e Superdotação - UNESP EMEF Dona Jenny Gomes - São Paulo
E-mail: maisacampanile@gmail.com

**Marcelly Dantas Sant' Anna Rosa**

Especialista em Arteterapia em Educação e Saúde
Professora da Educação infantil
Município de Niterói - Rio de Janeiro
E-mail: rosacely@yahoo.com.br

**Marcia Firmino da Silva**

Psicopedagoga Clínica /Institucional e Neuropsicopedagoga
Instituição de Trabalho: - Centro de Inclusão "Mãos Que Acolhem"
Prefeitura Municipal de Americana/SP
E-mail: mafir0915@gmail.com

**Márcio dos Reis Cardoso**

Mestre em Educação, na Linha de Pesquisa Educação Especial, Inclusão e Diferença pela UFSM. Chefe da Seção de AEE do Colégio Militar de Santa Maria, onde é o gerente de implantação Projeto Educação Inclusiva.
E-mail: cardosomarciorc2@gmail.com

**Maria Andréa Lemes Walter**

Pedagoga, pós graduada em Educação a Distância com Ênfase na Formação de Tutores, Professora do Estado do Rio Grande do Sul há 20 anos e professora Municipal de Santana do Livramento há 24 anos. Assistente a Docência no Polo UAB/EaD de Santana do Livramento.
E-mail: mandrea.lw@gmail.com

**Maribel Cristina Tres**

Pós-graduada em Alfabetização e letramento, Neuropedagogia Sistêmica e Gestão Escolar: Administração, Supervisão e Orientação. Professora concursada do Município de Sapucaia do Sul, RS.
E-mail: maribelcristinatres@gmail.com

**Marli Egidio Pinotti**

Possui Licenciatura em Pedagogia e Matemática. Pós-graduação em Psicopedagogia, Educação Especial, Tradução e Interpretação de Libras, Gestão Educacional. Trabalha na escola CIEP Dom Eduardo Koaik - Santa Bárbara D'oeste - SP e na EMEF Darcy Ribeiro, em Americana- SP
E-mail: marli2040@gmail.com

**Melania de Melo Casarin**

Professora Titular da UFSM. Graduação em Educação Especial - Habilitação Deficientes da Audiocomunicação pela UFSM (1989), Mestrado em Educação pela mesma Universidade (1997) e Doutorado em Educação na linha de pesquisa Informática na Educação, na UFRGS (2014).

**Patrícia Windstein da Silva**

Especialista Supervisão Escolar nas escolas EEEM Ernesta Nunes; EMEF Irmã Maria Catarina, Carazinho/RS.
E-mail: patricia-wsilva@educar.rs.gov.br

**Quelin Quiricci Picoli**

Professora do município de Esteio, Escola Oswaldo Aranha.

**Ramona Graciela Alves de Melo Kappi**

Mestra em Educação. Professoras rede pública de São Leopoldo-RS. E-mail: ramonakappicontato@gmail.com
E-mail: jlcpereira@gmail.com

**Renata Corcini Carvalho Canabarro**

Doutora em Educação (UFSM) Professora de Educação Especial da Rede Municipal de Educação de Santa Maria – RS
E-mail: renata.canabarro@prof.santamaria.rs.gov.br

**Rita de Cassia Brasil de Aquino**

Mestranda em Educação Profissional e Tecnológica – PPGPEPT/UFSM Professora de AEE da rede estadual de ensino no município de Santa Maria/RS e da rede municipal em Agudo/RS.
E-mail: ritaeducespecial@gmail.com

**Rosangela Aparecida Ceregati Costa**

Graduação em Pedagogia. Pós-Graduada em Psicopedagogia Clínica e Institucional (UFN) Pós-Graduada em Coordenação Pedagógica (UFRGS). Pós-Graduada em Orientação Educacional (GAMA FILHO). Professora de Anos Iniciais na E.E.E.Médio Profª Naura Teixeira Pinheiro. Santa Maria – RS Tutora do AEE na UFSM

**Rubia Tatiane Nunes da Silva**

Pós-graduação em Supervisão Escolar Secretaria Municipal de Educação – SMED de Cachoeira do Sul/RS
E-mail: rubianunesdasilva32@gmail.com

**Sandra Suzana Maximowitz Silva**

Mestre em Educação, Professora da Rede Municipal de Santa Maria, RS. Atualmente diretora da EMEF Diácono João Luiz Pozzobon, Santa Maria, RS.
E-mail: sandra.maximowitz@gmail.com

**Sílvia Maria de Oliveira Pavão**

Doutora em Educação. Professora do Departamento de Fundamentos da Educação e dos Programas de Pós-Graduação do Centro de Educação da UFSM
E-mail: silvia.pavao@ufsm.br
<http://lattes.cnpq.br/6934897603622261>

**Silvia Regina Moretto da Silva**

Graduada em Pedagogia – UNISAL - Americana. Especialista em Orientação Educacional e Supervisão Escolar – UNISAL - Americana. Pós-graduada em Psicopedagogia Clínica e Institucional – USF – Campinas. Psicopedagoga Clínica no MQA – Núcleo de Inclusão Mãos Que Acolhem - Municipal de Americana/ SP

**Suzel Lima da Silva**

Terapeuta ocupacional. Mestre em Educação Profissional e Tecnológica- PPGPEPT/UFSM. Doutoranda em Educação PPGE/UFSM, linha Educação Especial, Inclusão e Diferença. Professora Substituta no Colégio Politécnico da UFSM.
E-mail: suzellima2@gmail.com

**Tásia Fernanda Wisch**

Doutora em Educação. Professora de Educação Especial no Colégio de Aplicação da UFRGS (CAp/UFRGS) e tutora do curso de SAEE/UFSM Porto Alegre, Rio Grande do Sul lotada no Departamento de Humanidades, na área de Educação Especial.
E-mail: proftasia@gmail.com

**Tatiana Tereza Stumpf Bischoff**

Graduada em Letras, Especializações nas áreas de Linguística e Educação. Professora concursada de Língua Portuguesa do Município de São Leopoldo- RS. Trabalha na Assessoria Pedagógica da Secretaria Municipal de Educação.
Email: tatiana.bischoff@prof.edu.saolopoldo.rs.gov.br

**Tatiana Vieira Dorneles**

Especialização em Mídias na Educação 2014 pela UFRGS. Professora de AEE na Prefeitura Municipal de Sapucaia do Sul, RS. E-mail: tprofdorneles48@gmail.com

**Verônica Maria Gall dos Santos**

Licenciada em Pedagogia e Pós-graduanda em Psicomotricidade. Atuou na Escola Estadual de Educação Profissional Estrela na cidade de Estrela/RS. E-mail: veronicagall4@gmail.com

**Tatiane Negrini**

Doutora em Educação/UFSM, Professora Adjunta do Departamento de Educação Especial/UFSM, credenciada no PPPG/UFSM. Líder do Grupo de Pesquisa Educação Especial: Interação e Inclusão Social- GPESP/UFSM. E-mail: tatinegrini@yahoo.com.br
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6394-5365>
Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6375749355117140>

**Veronice Teresinha Gall**

Licenciada em Pedagogia e Pós-graduanda em Psicomotricidade. Atuando no Instituto Estadual de Educação Estrela da Manhã, na cidade de Estrela/RS. E-mail: veronicegall@gmail.com

**Thays Nayara Frazão Silva**

Mestranda do Programa De Pós-Graduação Gestão de Ensino da Educação Básica - PPGEEB/UFMA-SEDUC e SEMED São Luís. E-mail: tfrazao85@gmail.com

**Vilsiane Pereira**

Professora de Educação Infantil na rede municipal de São Leopoldo e Novo Hamburgo, no Estado do Rio Grande do Sul. Formada pela UFSM e especialista nas áreas de Psicopedagogia (Faculdade Dom Alberto), Educação Infantil (UFRGS) e Pesquisa no Cotidiano (Instituto Próximo Passo). E-mail: vilsiane.pereira@prof.edu.saoleopoldo.rs.gov.br

**Vanessa Mendes Pinto Mostardeiro**

Psicóloga e Psicopedagoga, Mestre em Psicologia, Tutora no curso de Formação de Professores do SAEE da UFSM além de atuar na área clínica em consultório particular no município de Santa Maria, RS. E-mail: psivanessapinto@yahoo.com.br

**Zanandrea Guerch da Silva**

Mestre em Tecnologias Educacionais em Rede. Professora da Rede Municipal de Ensino de Santa Maria, RS. E-mail: zanandreaguerch@gmail.com

**Vera Lúcia Lorenson**

Graduada em Pedagogia Anos Iniciais, Pós Graduada em Educação Infantil, AEE e Neuropsicopedagogia, atuando no AEE, na EMEF Prefeito João Freitas Filho - Sapucaia do Sul - RS. E-mail: vera.lorenson@gmail.com

SUMÁRIO

| | |
|--|-----------|
| Apresentação | 22 |
| 01 Estudos sobre práticas colaborativas no Atendimento Educacional Especializado Ana Cláudia Oliveira Pavão; Sílvia Maria de Oliveira Pavão | 26 |
| 02 Intervenção em uma sala de recursos multifuncional no município de Canguçu Amanda Basílio Barbosa; Alana Claudia Mohr; Amara Lúcia Holanda Tavares Battistel | 38 |
| 03 Relato de caso: AEE de uma criança com Síndrome de Down na educação infantil Fabiane Bernardo Thomaz Velho; Alana Claudia Mohr; Amara Lúcia Holanda Tavares Battistel | 46 |
| 04 Formação continuada dos professores de AEE do município de Cachoeira do Sul/RS Jonice Machado Silveira; Rúbia Tatiane Nunes da Silva; Alana Claudia Mohr; Amara Lúcia Holanda Tavares Battistel | 56 |
| 05 Intervenção pedagógica para criança com Síndrome de Down em escola de educação infantil Elisângela de Fátima Fernandes de Mello; Carlo Schmidt; Catia Machado | 65 |
| 06 Educação inclusiva: múltiplas escolhas, infinitas possibilidades Cláudia Cristine Filereno; Carlo Schmidt; Catia Machado | 76 |
| 07 Autismo: vínculos, elos e novas aprendizagens Ana Caroline Reinehr; Vilsiane Pereira; Josefa Lídia Costa Pereira; Ângela Neves Picada; Carlo Schmidt; Catia Machado | 85 |

08

Ciclo de palestras e debates para professores e estagiários de apoio à inclusão

Daiane Cardoso Moraes; Daniela Damaceno; Eliane Sperandei Lavarda;
Suzel Lima da Silva

92

09

Quem sou eu?

Denise Medianeira Machado da Gama; Eliane Sperandei Lavarda;
Suzel Lima da Silva

98

10

AEE na educação infantil: vamos dialogar sobre esse tema?

Liziane Madelon Schenkel da Cruz; Eliane Sperandei Lavarda; Suzel Lima da Silva

104

11

Autismo: conhecer para incluir

Elaine Cristina Fantuchi do Nascimento; Marcia Firmino da Silva; Rita de C. B. de
Aquino; Josefa Lídia Costa Pereira

111

12

Cegueira e deficiência múltipla

Alessandra Furlan Albino Vieira Ramos; Elaine Cristina Zambreti Guimarães;
Rita de C. B. de Aquino; Josefa Lídia Costa Pereira

119

13

Atendimento Educacional Especializado: elucidações para equipe escolar

Fátima Cristina Lima de Paulo; Giuseppina Antonia Sandroni; Rita de C. B. de
Aquino; Josefa Lídia Costa Pereira

127

14

Proposta de formação de professores(as): a inclusão de estudantes autistas como possibilidade de transformação social

Joanna de Paoli; Alice Huerta Jardim Dutra; Fabiane Romano de Souza Bridi

135

15

Capacitismo e inclusão

Jéssica Cenci Gasperin; Alice Huerta Jardim Dutra; Fabiane Romano de Souza
Bridi

143

16

Alunos com transtorno do espectro do autismo e a arte: possibilidades para a inclusão escolar

Fernanda Appelt; Eliane Menegotti; Alice Huerta Jardim Dutra; Cláudia Flores Rodrigues; Fabiane Romano de Souza Bridi; Tatiane Negrini **151**

17

Oficinas educativas e AEE: a importância do vínculo na perspectiva da inclusão escolar

Deborah Pinho Schvartmann; Tatiane Negrini; Cláudia Flores Rodrigues **158**

18

Serviço de Atendimento Educacional Especializado: apontamentos sobre legislação, realidade e inclusão em uma escola gaúcha

Janaína Aparecida Machado dos Santos; Tatiane Negrini; Cláudia Flores Rodrigues **167**

19

Plano de Atendimento Educacional Especializado

Cintia Cristina Zanini; Elisandra Conterato Berguemmayr; Amara Lúcia Holanda Tavares Battistel **178**

20

O papel do/a auxiliar de apoio ao processo de inclusão

Ramona Graciela Alves de Melo Kappi; Elisandra Conterato Berguemmayr; Amara Lúcia Holanda Tavares Battistel **188**

21

Um novo olhar para as práticas desenvolvidas com os estudantes de inclusão

Tatiana Tereza Stumpf Bischoff; Elisandra Conterato Berguemmayr; Amara Lúcia Holanda Tavares Battistel **195**

22

Proposta de intervenção para altas habilidades/superdotação

Silvia Regina Moretto da Silva; Rosângela Aparecida Ceregati Costa; Melania de Melo Casarin **202**

23

Instrumentalização dos professores na identificação dos alunos com altas habilidades/superdotação

Cláudia Miccichelli; Rosângela Aparecida Ceregati Costa; Melania de Melo Casarin **208**

24

Proposta de intervenção pedagógica: o jogo de dominó como recurso no Atendimento Educacional Especializado

Aline Daltro Lago; Rosangela Aparecida Ceregati Costa; Melania de Melo Casarin **217**

25

Informativo escolar: superando barreiras da inclusão

Ana Paula Pacheco da Silva Braga; Ana Paula da Silva Pozzobon Castanho; Eliana da Costa Pereira de Menezes **226**

26

Proposta de formação continuada: espaços-tempos de ser e fazer educação especial

Deizi Domingues da Rocha; Ana Paula da Silva Pozzobon Castanho; Eliana da Costa Pereira de Menezes **232**

27

Ciclo de conversas: surdez, inclusão social e escola

Patrícia Windstein da Silva; Ana Paula da Silva Pozzobon Castanho; Eliana da Costa Pereira de Menezes **240**

28

Meditando na escola: uma proposta de intervenção pedagógica no AEE

Lara Giovana Fischer de Matos; Cristiane Griebeler; Renata Corcini Carvalho Canabarro **245**

29

Construção de jogos: uma possibilidade viável no Atendimento Educacional Especializado

Carline da Silva Uhmman; Cristiane Griebeler; Renata Corcini Carvalho Canabarro **253**

30

A intervenção pedagógica potencializada pelo trabalho colaborativo

Lisiane da Rocha Oliveira; Cristiane Griebeler; Renata Corcini Carvalho Canabarro **261**

31

Intervenção pedagógica: alinhavos dos Algarismos

Ana Cleia Gonçalves dos Santos; Charlene Silva Ferreira Pereira; Liziane Forner Bastos; Sandra Suzana Maximowitz Silva **268**

32

Parceria colaborativa: contribuições para o processo de ensino e aprendizagem

Elizabeth dos Santos Barbosa; Liziane Forner Bastos;
Sandra Suzana Maximowitz Silva

275

33

Dominó silábico de leitura

Odeize Miranda Hauzinger; Liziane Forner Bastos;
Sandra Suzana Maximowitz Silva

283

34

Caderno interativo de alfabetização: uma proposta para a alfabetização de uma aluna com paralisia cerebral

Jéssica Danieli Ramos da Rosa; Jaluza de Souza Duarte;
Eliana da Costa Pereira de Menezes

290

35

Estudar é massa! Proposta de intervenção pedagógica para aluno com deficiência intelectual e autismo

Maribel Cristina Tres; Jaluza de Souza Duarte; Eliana da Costa Menezes

297

36

Projeto: semana da pessoa com deficiência

Tatiana Vieira Dorneles; Vera Lúcia Lorensen; Jaluza de Souza Duarte;
Eliana da Costa Menezes

304

37

Máquina de calcular: uma proposta de intervenção pedagógica

Angela Maria de Sousa e Silva; Tásia Fernanda Wisch; Carlo Schmidt

311

38

Explorando a alfabetização de uma estudante baixa visão através de jogos pedagógicos

Eloisa dos Santos Rosa; Tásia Fernanda Wisch; Carlo Schmidt

318

39

Tecnologia assistiva no contexto da escola: reflexões sobre a prática

Marcelly Dantas Sant' Anna Rosa; Tásia Fernanda Wisch; Carlo Schmidt

325

40

Intervenção mediada por pares: a convivência agrega

Daniela Rossi Serpa; Ângela Balbina Neves Picada; Josefa Lúcia Costa Pereira

332

41

AEE e as perspectivas de um aluno com autismo em sala de aula: registros de uma caminhada

Daniela Lima da Silva; Daniane Kirchhof Limberger; Ângela Balbina Neves Picada; Josefa Lúcia Costa Pereira

339

42

Atendimento Educacional Especializado: conhecer para melhor atender

Cláudia Regina Costa Pacheco; Cristiane Missio; Sandra Suzana Maximowitz Silva

346

43

Protocolo de atendimento ao aluno público-alvo da educação especial

Jamile Fabbrin Gonçalves; Márcio dos Reis Cardoso; Cristiane Missio; Sandra Suzana Maximowitz Silva

353

44

Proposta de atendimento individualizado para o aluno Ronaldo

Flavia Linhares Pedrozo; Jamile Fernandes Kábbas Antunes; Cristiane Missio; Elisandra Conterato Berguemmer; Amara Lúcia Holanda Tavares Battistel; Sandra Suzana Maximowitz Silva

362

45

Da matrícula ao plano individualizado de ensino no Atendimento Educacional Especializado

Fabrine Mara Fernandes; Vanessa Mendes Pinto Mostardeiro; Tatiane Negrini

370

46

A inclusão escolar do aluno com deficiência: adaptação em escolas regulares

Luciane Penha Furlan; Marli Egidio Pinotti; Vanessa Mendes Pinto Mostardeiro; Tatiane Negrini

378

47

Vivências inclusivas em salas regulares na educação infantil

Eliane Eugenia da Silva Abranches; Vanessa Mendes Pinto Mostardeiro; Tatiane Negrini

385

48

A caixa sensorial como proposta de intervenção pedagógica na educação infantil

Jaina Pátula Gonçalves da Silva Iglesias; Quelin Quriccí Picoli; Bárbara Gai Zanini Panta; Ângela Balbina Neves Picada; Josefa Lúcia Costa Pereira; Melania de Melo Casarin

392

49

A abordagem com jogos na alfabetização de uma aluna com deficiência múltipla no ensino fundamental

Verônica Maria Gall dos Santos; Veronice Teresinha Gall; Bárbara Gai Zanini Panta; Melania de Melo Casarin

398

50

Transtorno do espectro autista em foco

Aline Noronha de Barros Guedes; Bárbara Gai Zanini Panta; Melania de Melo Casarin

405

51

Uma troca de saberes e experiências no AEE

Ana Carolina Gonçalves Cavalheiro Flores; Gabriele Fernandes; Maria Andréa Lemes Walter; Denise Medina Fidler; Fabiane Romano de Souza Bridi

412

52

As atribuições do atendente na intervenção pedagógica no espaço da sala de aula

Daiane Pereira de Souza; Gabriele Fernandes; Denise Medina Fidler; Fabiane Romano de Souza Bridi

421

53

Descobrimo o eu e minhas habilidades

Giani Silveira Reis; Daniela Crestani Berro; Denise Medina Fidler; Fabiane Romano de Souza Bridi

430

54

Atendimento educacional para o aluno cego: uma proposta de intervenção pedagógica no ensino médio

Thays Nayara F. Silva

438

55

Aperfeiçoando a prática pedagógica no Atendimento Educacional Especializado

Eliane Souza Silva Monteiro Lúcio; Zanandrea Guerch da Silva; Renata Corcini Carvalho Canabarro

448

56

Formulários para encaminhamento de habilidades e talentos no ensino fundamental

Filipe Albuquerque Ito Russo; Zanandrea Guerch da Silva; Renata Corcini
Carvalho Canabarro

456

57

Proposta de intervenção pedagógica

Máisa Bueno de França Campanile; Zanandrea Guerch da Silva; Renata Corcini
Carvalho Canabarro

464

APRESENTAÇÃO

Na busca incessante por uma sociedade mais inclusiva e igualitária, a educação desempenha um papel fundamental ao garantir que todos os indivíduos, independentemente de suas peculiaridades, tenham acesso a oportunidades de aprendizagem significativas e enriquecedoras. Nesse contexto, o Atendimento Educacional Especializado (AEE) emerge como uma ferramenta essencial para promover a inclusão de estudantes com necessidades educacionais especiais no ambiente escolar.

O presente livro reúne uma coletânea de 56 capítulos que abordam diversas facetas da inclusão e do AEE. Os relatos de casos, propostas de intervenção pedagógica e reflexões sobre formação continuada dos profissionais da educação oferecem uma visão ampla e enriquecedora desse universo.

O livro é fruto de uma colaboração entre diversos profissionais, pesquisadores e educadores que atuam no campo da Educação Especial, com vasta experiência na promoção da inclusão e no AEE. Cada capítulo apresenta um relato de experiência, uma proposta de intervenção pedagógica ou uma reflexão teórica que visa contribuir para a melhoria da qualidade da educação inclusiva.

A diversidade de temas abordados reflete a complexidade da inclusão escolar e a necessidade de compreendermos e atendermos as particularidades de cada aluno com deficiência ou transtorno,

respeitando suas potencialidades e desafios individuais. Os relatos de casos apresentados revelam a importância de uma intervenção efetiva em salas de recursos multifuncionais e o papel fundamental dos professores de Atendimento Educacional Especializado (AEE) no desenvolvimento dos alunos.

Os capítulos também exploram a importância da formação continuada dos professores de AEE e da equipe escolar, destacando o valor do trabalho colaborativo para proporcionar uma educação inclusiva de qualidade. Além disso, encontramos propostas de intervenções pedagógicas que utilizam recursos diversos, como jogos, tecnologia assistiva e atividades artísticas, com o objetivo de promover a aprendizagem significativa e o pleno desenvolvimento dos estudantes.

O livro também se dedica a abordar especificamente as necessidades de alunos com autismo, altas habilidades/superdotação, cegueira, deficiência intelectual, paralisia cerebral e outras condições que requerem uma atenção especializada. São apresentadas estratégias para o desenvolvimento de habilidades cognitivas, emocionais e sociais, bem como a importância do trabalho com a família e o envolvimento da comunidade escolar.

Cada um dos 56 capítulos desta obra nos convida a refletir, aprender e agir em prol da inclusão escolar e social. Desejamos que este livro seja uma fonte inspiradora para educadores, gestores e todos aqueles comprometidos em promover uma educação verdadeiramente inclusiva, onde cada estudante é respeitado e acolhido em sua singularidade.

Nossa expectativa é que esta obra possa contribuir para a ampliação do conhecimento sobre inclusão escolar, fornecendo subsídios teóricos e práticos para educadores, gestores, familiares e demais profissionais envolvidos na promoção de uma educação

verdadeiramente inclusiva.

Agradecemos a todos os autores e colaboradores que tornaram possível a realização deste projeto, e esperamos que este livro seja uma fonte inspiradora de novas ideias e reflexões que impulsionem ainda mais o avanço da inclusão escolar.

Boa leitura!

[As Organizadoras]

CAPÍTULO 01

**Estudos sobre práticas
colaborativas no
Atendimento Educacional
Especializado**

**Ana Cláudia Oliveira Pavão
Sílvia Maria de Oliveira Pavão**

O Atendimento Educacional Especializado (AEE) é uma modalidade de ensino direcionada aos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e Altas Habilidades/Superdotação. No Brasil, o Atendimento Educacional Especializado (AEE) tem sua história marcada por estudos e pesquisas ao longo do tempo. A primeira vez que foi citada a expressão “Atendimento Educacional Especializado”, no Brasil, foi na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), de 1961.

Com a promulgação da Constituição Federal de 1988, que estabeleceu o direito à educação para todos, independentemente de suas condições físicas, mentais, sociais ou culturais, o Atendimento Educacional Especializado (AEE) passou a ser regulamentado em âmbito nacional. Face a isso, a Constituição Federal garante, portanto, o direito à educação a todos os alunos, com base no princípio de igualdade, assegurando ainda o Atendimento Educacional Especializado (AEE). Assim, todo aluno tem direito a estar matriculado no ensino regular [...]. (TURCHIELLO; MAXIMOWITZ, GUARESCHI, 2012, p. 35). A Política Nacional de Educação Especial, de 1994, pode ser definida como um divisor de águas para a Educação Especial e seu público-alvo, pois estabeleceu as diretrizes para a oferta do AEE em todo o país. (BRASIL, 1988, 1994, 1996).

Desde então, foram realizados estudos e intervenções no âmbito das instituições escolares, a fim de se aprimorar o Atendimento Educacional Especializado (AEE), visando e garantindo o acesso, a participação e a aprendizagem dos alunos com deficiência, com transtornos globais do desenvolvimento e com Altas Habilidades/Superdotação. Esses estudos incluem a elaboração de normas e diretrizes, a criação de cursos de formação para professores e especialistas em Educação Especial, bem como de metodologias e

práticas. Essas práticas colaborativas, que implicam na colaboração entre os professores de Educação Especial e os professores de classe regular, no apoio aos alunos, tem se mostrado em evidência. Nesse sentido, o presente estudo buscou problematizar as pesquisas, metodologias e práticas colaborativas que vêm sendo desenvolvidas no âmbito do Atendimento Educacional Especializado (AEE).

Algumas abordagens de práticas colaborativas são também compreendidas como Coensino, uma prática que consiste em um professor de Educação Especial e um professor de classe regular trabalhando em conjunto, tendo a cooperação entre pais e professores, além do trabalho com a equipe interdisciplinar. Assim, o objetivo deste estudo foi discutir as metodologias e as práticas colaborativas que vem sendo desenvolvidas no âmbito do Atendimento Educacional Especializado (AEE).

Do ponto de vista científico, é importante discutir essas metodologias e práticas, porque elas têm um impacto significativo no processo de aprendizagem dos alunos. Nesse sentido, é necessário que os profissionais da educação tenham acesso a metodologias e práticas que sejam efetivas e eficazes.

Além disso, do ponto de vista social, a inclusão escolar promove a equidade na educação, sendo um direito de todos os alunos. Ao promover a colaboração entre os profissionais da educação, familiares e alunos, essas metodologias e práticas podem favorecer o diálogo e a construção de um ambiente escolar mais inclusivo e acolhedor para todos, contribuindo para que a inclusão seja efetiva e eficaz.

ABORDAGENS DE PRÁTICAS COLABORATIVAS

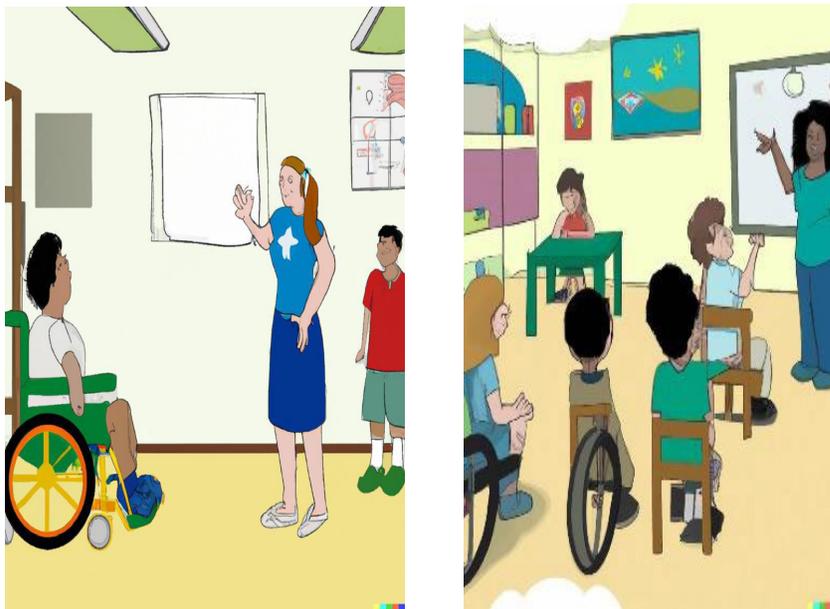
Uma das práticas colaborativas existentes, que é realizada

entre os docentes, é o Coensino, também chamado de Coensinação. Trata-se da prática em que um professor de Educação Especial e um professor de classe regular trabalham juntos em sala de aula, no intuito de ensinar tanto os alunos que possuem deficiência quanto aqueles que não a apresentam.

Essa prática, pode ocorrer, em alguns casos, sem mesmo haver uma intencionalidade da parte dos professores, que a fazem de forma intuitiva. Entretanto, mesmo sendo de caráter intuitivo, destaca-se que essa abordagem tem se mostrado eficaz para melhorar a inclusão escolar de alunos com deficiência na sala de aula regular. Além disso, também colabora para a atuação do professor do ensino comum na sala de aula, de forma que pode tirar suas dúvidas e inovar suas práticas e estratégias pedagógicas. Assim, os ganhos, do ponto de vista pedagógico, são irrefutáveis.

O Coensino pode ser realizado de formas variadas, envolvendo a relação e colaboração entre os dois professores em todas as etapas do processo, tais como no planejamento das tarefas, na preparação e, por fim, na implementação do plano de ensino. Isso inclui a adaptação dos materiais didáticos, a realização de avaliações diferenciadas e a utilização de estratégias de ensino específicas para atender às necessidades individuais dos alunos.

Figura 1: Sala de aula com os dois professores.



Fonte: Autoras

Descrição de imagem: a figura mostra uma sala de aula dividida em duas imagens, como se fossem recortes de duas figuras. Duas professoras, em pé, falam com alunos que estão em cadeira de rodas e outros que estão em carteiras e cadeiras comuns. Uma das professoras, do recorte à esquerda, tem cabelos castanhos claros, veste uma camiseta azul clara e uma saia na altura dos joelhos, na cor azul escura, e usa sapatos brancos. Está ao lado de um quadro que parece ser o quadro de giz, e utiliza a mão direita erguida na direção do quadro, parecendo estar explicando alguma coisa para o aluno na cadeira de rodas. Atrás dessa professora, há um aluno em pé, com cabelos negros, usando uma blusa vermelha, bermuda cinza, sapatos verdes e meia branca. Na parede ao lado do quadro que a professora está utilizando, há um cartaz, cujas inscrições não são perceptíveis. O estudante na cadeira de rodas usa sapato azul, camiseta branca e tem cabelos negros. A cadeira de rodas é verde, com as rodas da cadeira de aros amarelos e pneus pretos. Esse estudante tem uma deficiência física, sendo perceptível a falta de uma mão e, provavelmente, a falta de mobilidade também. No recorte à direita, ao fundo, há a imagem de um quadro branco e de uma gravura de um desenho infantil, representado uma ilha e um barco ao mar. Ao lado, há a imagem do que parece ser uma estante de livros. Em frente ao quadro negro, há a imagem de uma professora, em pé, vestindo blusa verde, calça e sapatos azuis. Ela tem a mão direita levantada, em gesto de explicação. A sua frente, estão sentados quatro alunos, em formato de semicírculo, sendo três do gênero masculino e

uma do gênero feminino. Os dois primeiros, em cadeiras comuns; os dois últimos, no que parecem ser cadeiras adaptadas. O primeiro aluno veste camiseta azul clara, calça cinza e sapato preto; o segundo está de costas e veste camisa verde; o terceiro também está de costas e veste camisa cinza; a quarta aluna está de perfil, vestindo blusa azul clara, calça bege e tem sapatos azuis. Os três alunos têm cabelos escuros e o primeiro está com a mão levantada, como que pedindo explicações à professora. A aluna tem cabelos loiros até a altura dos ombros. Ao fundo, de frente para os demais alunos, há uma estudante, de blusa vermelha e cabelos pretos, sentada a uma classe escolar na cor verde escura. Em resumo, as imagens, dispostas lado a lado, demonstram e interação em sala de aula, entre professores e alunos com e sem deficiência.

O Coensino beneficia os alunos com deficiência, uma vez que ao desenvolver atividades específicas às necessidades de aprendizagem desses estudantes, os alunos com deficiência podem receber mais apoio e atenção individualizada, enquanto os alunos sem deficiência podem aprender a trabalhar e conviver com pessoas diferentes, valorizando a diversidade. Ao se reportar ao Atendimento Educacional Especializado (AEE), o Coensino pode desempenhar um papel fundamental, pois tanto ele quanto o Atendimento Educacional Especializado (AEE), devem ocorrer na escola, e o diálogo entre os agentes educacionais tem a chance de ocorrer de forma mais eficaz.

De acordo com o abordado no estudo de Turchiello; Maximowitz, Guareschi (2012, p. 44), acerca do Atendimento Educacional Especializado (AEE), defende-se que o “AEE seja ofertado na própria escola sempre que possível, pois essa oferta possibilita uma maior interlocução entre o professor do AEE e os professores do ensino comum”. Isso se deve à particularidade de o professor do Atendimento Educacional Especializado (AEE) poder acompanhar os alunos em um ambiente de ensino regular, promovendo a inclusão de fato.

Em resumo, o Coensino é uma abordagem colaborativa que promove a inclusão e a equidade na educação, oferecendo aos alunos com deficiência a oportunidade de aprender ao lado de seus colegas

sem deficiência, em um ambiente de sala de aula inclusivo e acolhedor.

As famílias dos alunos com deficiência podem desempenhar um papel fundamental na educação dessas crianças, sendo capazes de fornecerem informações importantes sobre as necessidades e habilidades dos filhos, além de apoiar e complementar o trabalho dos professores na escola. A colaboração das famílias pode se dar a partir dos processos de comunicação, da efetiva participação, do auxílio nas atividades escolares em casa, dentre outras ações que possam ser demandadas pela escola.

No que tange à comunicação, trata-se de um processo importantíssimo para a educação, de forma que tanto os familiares dos alunos com deficiência quanto os professores precisam fazer um verdadeiro exercício para que a comunicação seja efetiva e permanente. Faz-se necessário, para que o processo educacional seja aprimorado, que se compartilhem informações relevantes sobre o desenvolvimento do filho, sobre a deficiência e sobre o histórico educacional (quando houver), além de apontar todas as ações que podem ser realizadas em casa, para que as práticas possam ser construídas com o maior cabedal de conhecimento possível.

Os pais podem ter, ainda, uma participação ativa no processo educacional, atuando nas reuniões de pais e professores, e em atividades que são realizadas pela escola. Quando se fazem presentes, mantendo-se em contato com os professores, os mesmos participam do planejamento educacional, podendo também discutir acerca da aprendizagem de seus filhos e, efetivamente, planejar as ações com os professores.

Em casa, são os pais que auxiliam os filhos nas tarefas escolares, sendo importante que desempenhem essa atividade. Além desse apoio, o incentivo e o interesse dos pais pela escola e pelo aprendizado dos

filhos são imprescindíveis, já que é a partir dessa valorização que os estudantes também irão valorizar a escola e a aprendizagem.

No Atendimento Educacional Especializado (AEE), o professor elabora o Plano de Ensino Individualizado (PEI), sendo que os pais, ao compartilharem as necessidades educacionais do filho, também colaboram. Em alguns casos, dependendo da deficiência, os pais precisam buscar, ao longo do desenvolvimento, recursos adicionais, tais como atendimentos nas áreas de Terapia Ocupacional, Fonoaudiologia e Psicoterapia, dentre outros. Essas informações relativas ao desenvolvimento do aluno são essenciais para os professores poderem elaborar o Plano de Ensino Individualizado (PEI) de forma mais profícua e integral, configurando também, de fato, uma construção conjunta entre escola e família.

Figura 2: Relações da sala de aula com as redes de apoio.



Fonte: Autores.

Descrição da imagem: a figura conta como uma estrutura composta de cinco círculos. O círculo central mostra a imagem de uma sala de aula, na qual a professora, em pé, fala para três alunos, que estão sentados em carteiras escolares. São três alunos do gênero masculino e um do gênero feminino. Um dos alunos, de cabelos escuros, usa óculos; outro, usa um boné e outro, de cabelos escuros, sentado no primeiro lugar da primeira fila, usa uma camiseta azul. A estudante do gênero feminino tem cabelos compridos, de cor castanha clara, e usa uma camiseta verde. No fundo da sala, há um quadro branco e um quadro verde. A professora usa uma blusa vermelha e branca, tendo cabelos castanhos claros na altura do ombro. A estrutura tem mais quatro círculos, na cor azul clara, que fazem a correlação da sala de aula. O círculo acima do círculo central contém a palavra “pais”; o círculo à direita contém “Equipe de apoio interdisciplinar”; abaixo, o círculo contém a palavra “Professor”; o círculo à esquerda contém a palavra “Equipe da escola”. Essa figura quer dar o sentido de relação cooperacional entre os atores no ensino compartilhado do Atendimento Educacional Especializado (AEE).

As equipes interdisciplinares de apoio exercem função fundamental para o desenvolvimento dos alunos com deficiência, sendo compostas por profissionais especializados, como psicólogos, fonoaudiólogos, terapeutas ocupacionais e assistentes sociais. Essas equipes, em posse do conhecimento especializado, realizam avaliações, as quais podem colaborar para o desenvolvimento de um plano individualizado que atenda às necessidades do aluno. Associados à avaliação, estão os planos de intervenção que, com estratégias específicas para cada aluno, dão apoio à aprendizagem em dificuldades específicas, como as existentes no campo da leitura, escrita, matemática, saúde mental e outras. Além disso, a equipe interdisciplinar pode dar suporte e orientação à família, estreitando ainda mais os laços entre essa e a escola, visto que a interação entre ambas é crucial para o êxito na vida escolar do estudante público-alvo da Educação Especial.

CONCLUSÃO

O Atendimento Educacional Especializado (AEE) é uma modalidade de ensino direcionada aos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e Altas Habilidades/Superdotação, tendo, sua história, no Brasil, marcada por estudos e pesquisas.

A Constituição Federal garante o direito à educação a todos os alunos, com base no princípio de igualdade. No lastro desse entendimento, o Atendimento Educacional Especializado (AEE) passou a ser regulamentado em âmbito nacional. Desde 1994, com a implementação da Política Nacional de Educação Especial, foram realizados estudos e intervenções no âmbito das instituições escolares para aprimorar o Atendimento Educacional Especializado (AEE), visando e garantindo o acesso, a participação e a aprendizagem dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e Altas Habilidades/Superdotação.

Dentre as metodologias e práticas colaborativas, o Coensino é uma prática na qual um professor de Educação Especial e um professor de classe regular trabalham em conjunto, colaborando para a atuação do professor do ensino comum na sala de aula. Essa ação vem demonstrando uma melhoria na inclusão escolar de alunos com deficiência na sala de aula regular, favorecendo também o diálogo e a construção de um ambiente escolar mais inclusivo e acolhedor para todos. A inclusão escolar promove a equidade na educação, sendo um direito de todos os alunos, ao passo que as metodologias e práticas colaborativas podem contribuir para que essa inclusão seja efetiva e eficaz, da forma que todos os estudantes merecem vivenciar o período de vida escolar.

REFERÊNCIAS

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

BRASIL a. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducespecial.pdf>. Acesso em: 16 jun. 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Operacionais da Educação Especial para o Atendimento Educacional Especializado (AEE) na Educação Básica**. Brasília, MEC/SEESP, 2008 a.

BRASIL, Ministério da Educação. **Manual de Orientação: Programa de Implantação de Sala de Recursos Multifuncionais**. Brasília. 2010. Disponível em: portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&task Acesso em: 14 jun. 2017.

BRASIL. Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011. **Dispõe a educação especial, o atendimento educacional especializado e da outras providências**. Brasília, 2011. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm Acesso em: 20 abr. 2017.

BRASIL. Lei n. 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 6 jul. 2015. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm. Acesso em: 17 jun. 2017.

BRAUN, Patricia; MARIN, Márcia. Ensino colaborativo: uma possibilidade do Atendimento Educacional Especializado. **Revista Linhas**. Florianópolis, v. 17, n. 35, p. 193-215, set./dez. 2016. Disponível em: <http://www.revistas.udesc.br/index.php/linhas/article/view/1984723817352016193>

MEDEIROS, R.V.; PAVÃO, S.M. de O. **Intervenções da Educação Especial na Educação Básica**. Colóquio Internacional de Educação Especial e Inclusão Escolar. Florianópolis, 2019.

MENDES, E. G.; VILARONGA, C. A. R.; ZERBATO, A. P. **Ensino colaborativo como apoio à inclusão escolar: unindo esforços entre educação comum e especial**. São Carlos: EdUFSCar, 2018.

OLIVEIRA, A.P.; RAMOS, F. dos S.; VIEIRA, R.F. Um olhar sobre os alunos que a

política nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação inclusiva e a legislação vigente não nos permitem ver... In: PAVÃO, A.C.O.; PAVÃO, S.M. de O. **Os casos excluídos da política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva**. Santa Maria: UFSM, PRE, 2017.

TURCHIELLO P.; SILVA, MAXIMOWITZ, S. S.; GUARESCHI, T. Atendimento educacional especializado: IN: SILUK, A. C.P. (Org.). **Atendimento educacional especializado: contribuições para a prática pedagógica** / organizadora Ana Cláudia Pavão Siluk. – 1. ed., 1. reimpr. – Santa Maria: ufsm, CE, Laboratório de Pesquisa e Documentação, 2014.

ZERBATO, Ana Paula; MENDES, Enicéia Gonçalves. Desenho universal para a aprendizagem como estratégia de inclusão escolar. **Educação Unisinos** 22(2):147-155, abril-junho 2018. Disponível em:
<http://revistas.unisinos.br/index.php/educacao/article/view/edu.2018.222.04>

CAPÍTULO 02

**Intervenção em uma sala
de recursos multifuncional
no município de Canguçu**

Amanda Basílio Barbosa

Alana Claudia Mohr

Amara Lúcia Holanda Tavares Battistel

O Atendimento Educacional Especializado (AEE) é um serviço ofertado com base nos princípios norteadores da Educação Especial - uma modalidade de ensino que perpassa todos os níveis, etapas e modalidades. O AEE complementa/suplementa a formação dos alunos com vistas à autonomia e independência na escola e fora dela. Desse modo, não substitui o ensino regular. Tem como objetivo identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem barreiras e garantam a plena participação dos alunos, de forma a considerar suas necessidades específicas (BRASIL, 2009).

O AEE é realizado, prioritariamente, na Sala de Recursos Multifuncional (SRM) da própria escola ou em outra escola de ensino regular, em turno inverso, ou ainda em centro de atendimento educacional especializado público ou privado, sem fins lucrativos. Cabe destacar que o trabalho do AEE não se limita somente ao espaço da SRM, mas pode e deve se estender ao demais ambientes da escola, nos quais o aluno público-alvo do AEE (deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação) frequenta (BRASIL, 2009).

Posto isso, o presente trabalho tem como objetivo apresentar a elaboração de um recurso pedagógico, utilizado na SRM de uma escola de Educação Infantil do município de Canguçu/RS. Canguçu é um município situado na região sul do Rio Grande do Sul e conhecido como a Capital Nacional da Agricultura Familiar, pois possui o maior número de minifúndios do Brasil. Atualmente, conta com trinta e cinco escolas municipais, sendo que dessas, trinta são de Ensino Fundamental e cinco de Educação Infantil.

A escola selecionada para compor o corpus deste trabalho é a EMEI Maria Ivonete da Silva Tessmann, localizada na zona urbana do município. A instituição foi construída por meio do Programa Nacional

de Reestruturação e Aquisição de Equipamentos para a Rede Escolar Pública de Educação Infantil. No entanto, devido à interrupção das obras por parte da construtora responsável, o município concluiu as obras com recursos próprios.

Atualmente, a escola atende crianças de 0 a 3 anos de idade em turno integral. Conta com um quadro de aproximadamente 45 profissionais da educação, distribuídos entre professores regulares e atendentes. O público de crianças atendidas é diverso, porém, por estar localizada em um bairro periférico, as famílias são na sua maioria da classe trabalhadora, que necessita da creche, principalmente, para manter suas atividades laborais.

A inclusão das crianças com deficiência ocorre num contexto de trabalho articulado entre todos os profissionais da educação. Para garantir uma vaga, a família precisa fazer uma inscrição na secretaria de educação do município, que possui uma lista de espera e vai direcionando as crianças para as escolas de Educação Infantil, conforme a disponibilidade de vagas. No caso das crianças com deficiência que, em grande parte, ingressam na creche por indicação médica ou terapêutica, o município busca dar prioridade no atendimento.

Após a matrícula, a criança é incluída na turma da sua respectiva faixa etária, bem como é ofertado o AEE. Para a construção de um processo sólido de inclusão, a escola busca ter um diálogo frequente com a família, que se inicia com uma ficha de anamnese com o objetivo de conhecer o histórico da criança e as expectativas dos seus familiares quanto ao trabalho desenvolvido no ambiente educacional.

O AEE ocorre prioritariamente na SRM. Todavia, sempre que necessário, são realizadas intervenções no contexto de sala de aula, refeitório, praça e demais espaços. Os professores regulares recebem orientações frequentes acerca do trabalho desenvolvido no AEE e as

possíveis formas didáticas e metodológicas a serem trabalhadas com a criança.

Além dos atendimentos ao público-alvo, o professor de Educação Especial realiza constantes avaliações e encaminhamentos especializados daqueles alunos que se encontram em atraso no desenvolvimento infantil. O município conta com uma Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE), com o Serviço de Atendimento à Saúde Mental (SASME) e com profissionais (fonoaudiólogo, psicólogo e psicopedagogo) credenciados pela secretaria de educação. Esses serviços dão suporte clínico e educacional para as escolas municipais e estaduais do município, auxiliando nas avaliações e fechamento de diagnósticos.

Atualmente, são atendidas catorze crianças na SRM, sendo que seis possuem diagnóstico de Transtorno do Espectro Autista (TEA), dois com atraso no desenvolvimento neuropsicomotor, um com Síndrome de Down, um com distúrbio visual e quatro em avaliação.

A visão dos professores quanto ao processo de inclusão é positiva, tendo em vista que a estrutura de trabalho na Educação Infantil é mais flexível e permite uma série de intervenções. No entanto, dentre as queixas frequentes, estão a falta de recursos materiais diversificados e a formação continuada.

DESENVOLVIMENTO

Para a proposta de trabalho final do Curso de Serviço de Atendimento Educacional Especializado, selecionou-se, como produto, a elaboração de um jogo pedagógico para ser utilizado na SRM com uma criança com TEA. De acordo com Brites (2020), o brincar é fundamental, pois através da brincadeira, a criança desenvolve a

criatividade, estimula todos os sentidos, desenvolve a consciência do seu corpo, a socialização e trabalha as situações do mundo real, por meio do brincar de faz de conta.

O professor pode utilizar a brincadeira no processo de educação psicomotora, de modo a desenvolver as capacidades da criança, por meio do movimento. Estimular o aspecto psicomotor não precisa ser uma tarefa maçante para os pequenos, pois o educador pode utilizar atividades lúdicas que despertem o interesse das crianças em desenvolver movimentos com consciência (BRITES, 2020).

Diante disso, foi organizado um jogo pedagógico, que tem como objetivo desenvolver o brincar de faz-de-conta, a classificação, a estimulação da linguagem e a coordenação óculo-manual. A atividade consiste em alimentar animais domésticos e selvagens conforme os alimentos mais adequados para aquela espécie. Também foram colocados letras e números nos alimentos, a fim de estimular o início do processo de identificação e diferenciação desses caracteres.

Figura 1 - Jogo pedagógico



Fonte: Arquivo pessoal da autora

Conforme Brites (2020, p. 76), o brincar de faz-de-conta “[...] permite que a criança trabalhe situações do mundo real e, assim, possa compreendê-las e executá-las em outro ambiente. É o que Vygotsky chama de zona de desenvolvimento proximal da criança (ZDP) [...]”.

O brincar é algo que se desenvolve de forma natural para crianças neurotípicas. No entanto, a criança no espectro autista costuma ter déficits na compreensão do faz-de-conta, necessitando de uma mediação e estímulos adequados para que esse processo ocorra progressivamente. Por meio dessa forma de brincar, a criança com TEA desenvolve habilidades de imitação, atenção, criação, contato visual e atenção compartilhada.

A intervenção com o jogo pedagógico ocorreu durante um atendimento na SRM, sendo que a professora apresentou o material e convidou a criança para se sentar no tapete. Mostrou os animais e estimulou a identificação através da fala, solicitando também que a criança identificasse os alimentos, dizendo que os animais estavam com muita fome e que ela precisava alimentá-los.

A criança mostrou-se entusiasmada com a proposta, brincando de faz-de-conta com os animais, emitindo seus respectivos sons e direcionando adequadamente cada alimento. A professora buscou interagir todo o tempo, estimulando a criação e a linguagem. Após concluir a classificação dos alimentos, foi solicitado que a criança guardasse, sendo que a mesma realizou o processo com autonomia.

Figura 2 - Criança realizando a proposta interventiva



Fonte: Arquivo pessoal da autora.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Atendimento Educacional Especializado possui um papel fundamental no processo de inclusão dos alunos com deficiência no ambiente escolar. Por meio de um trabalho articulado com as famílias, gestores e professores, é possível a construção de um processo interventivo de qualidade, que realmente atenda às necessidades específicas desses sujeitos. Para tanto, é necessário que se tenha um olhar singular, que se veja o indivíduo como alguém com necessidades e potencialidades distintas.

A inclusão, em nosso país, ainda está aquém do ideal, pois ela envolve uma série de aspectos, que vão desde o caráter individual, como a acessibilidade atitudinal, até o caráter estrutural. Inúmeras políticas e ações vêm sendo desenvolvidas, e uma delas é a oferta desse curso, que vem ao encontro das necessidades atuais. A diversidade de temas abordados e a qualidade dos materiais, possibilitaram uma reflexão da minha prática educativa.

A proposta de intervenção desenvolvida atendeu aos objetivos estabelecidos e cumpriu com o seu propósito. No entanto, destaco

que o trabalho no AEE é de contínua construção, desconstrução e reconstrução. Sendo assim, seguimos na luta por uma educação equitativa e para todos.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Resolução nº. 4, de 2 de outubro de 2009.** Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação especial, Brasília: MEC, 2009.

BRITES, Luciana. **Brincar é fundamental:** como entender o neurodesenvolvimento e resgatar a importância do brincar durante a primeira infância. São Paulo: Editora Gente, 2020.

CAPÍTULO 03

Relato de caso: AEE de uma criança com Síndrome de Down na educação infantil

Fabiane Bernardo Thomaz Velho

Alana Claudia Mohr

Amara Lúcia Holanda Tavares Battistel

A necessidade de uma educação inclusiva é alicerçada no direito de todos à educação. “A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva tem como objetivo o acesso, a participação e a aprendizagem dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas escolas regulares [...]” (Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva/ MEC/SECADI, 2008 p.10). Para isso, a Escola Municipal de Educação Infantil Pequeno Polegar, Canoas/RS, desenvolve um trabalho pedagógico voltado a atender as individualidades de cada criança, sobretudo visando desenvolver o ser humano em sua plenitude, baseado no respeito à diferença e à diversidade, tratando a todos com igualdade, respeitando suas limitações e valorizando suas potencialidades.

A educação especial é uma modalidade de ensino que perpassa todos os níveis, etapas e modalidades, realiza o atendimento educacional especializado, disponibiliza os serviços e recursos próprios desse atendimento e orienta os alunos e seus professores quanto a sua utilização nas turmas comuns do ensino regular.

O Atendimento Educacional Especializado (AEE) identifica, elabora e organiza recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando as suas necessidades específicas. As atividades desenvolvidas no atendimento educacional especializado diferenciam-se daquelas realizadas na sala de aula comum, não sendo substitutivas à escolarização. Esse atendimento complementa e/ou suplementa a formação dos alunos, com vistas à autonomia e independência na escola e fora dela.

A EMEI Pequeno Polegar possui, hoje, 87 alunos, atendendo creche e pré-escola. Trabalhando na EMEI Pequeno Polegar ao longo de

15 anos, acompanhei e pude vivenciar experiências enriquecedoras de alunos com deficiência, como professora na sala de aula regular. Sempre procurei a pesquisa e as formações na área, inscrevi-me no curso de AEE da UFSM e para minha grata surpresa, em seguida, fui convidada a assumir a Sala de Recursos Multifuncionais (SRM) da minha escola. Desde então, nasceram uma Sala de Recursos e uma professora de AEE que, nesse universo instigante, vem aprendendo a cada dia por meio da formação continuada e da prática diária com os alunos.

O AEE é oferecido na minha própria escola, o que possibilita uma maior interlocução entre a professora do AEE e os professores do ensino comum. Essa proximidade beneficia o processo de aprendizagem do aluno, pois posso acompanhar ativamente esse processo, bem como os recursos pedagógicos e de acessibilidade utilizados. Além disso, consigo atuar de forma mais efetiva junto ao professor da sala regular, oferecendo o suporte necessário ao desenvolvimento do aluno. É preciso considerar, que:

A produção de uma ambiência escolar inclusiva, potencializada pela Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008), institui a necessidade de apoios escolares para garantir as condições de aprendizagem aos alunos com necessidades educacionais especiais, bem como mobiliza a sua articulação, a partir de práticas colaborativas, com os professores do ensino comum. (GRAFF, 2021, p. 123).

Os atendimentos na SRM são realizados em parceria com os professores da turma, para que juntos possamos buscar novas alternativas e maneiras de estimular o desenvolvimento e aprendizagem dos alunos. Somos uma equipe, que regularmente dialoga, planeja, combina estratégias e intervenções para o progresso das crianças. O professor do AEE é apenas um dos profissionais frente ao processo de inclusão escolar do aluno com deficiência. Portanto, a prática do AEE,

além de ser articulada entre os diferentes espaços escolares, também precisa ser articulada com os diferentes profissionais da escola, visto que:

Incluir é tarefa de toda comunidade escolar. Incluir significa identificar as barreiras que impedem ou dificultam a aprendizagem e buscar múltiplas estratégias para sua remoção. Uma ação que preconiza o estabelecimento de redes de apoio à docência inclusiva. (KITTEL; SANTOS, 2019, p.180).

Também recebemos todo o suporte da Diretoria de Educação Inclusiva do município (DEIN), através do Centro de Educação Inclusiva e Acessibilidade (CEIA), com formações para os professores e atendimentos especializados para os alunos. Canoas conta com dois Centros de Educação Inclusiva e Acessibilidade. Nestes locais, os alunos com deficiência, Altas Habilidades/Superdotação ou transtorno do espectro autista, que sejam da rede municipal ou de escolas conveniadas, recebem AEE no turno inverso ao das aulas, na área de aprendizagem, relações e emoções, pedagogia do corpo, expressões e linguagem, desenvolvimento da fala e pedagogia inicial. Todas as orientações são realizadas com o apoio de profissionais devidamente capacitados que compõe uma Equipe Multiprofissional constituída por professores da rede municipal, com formação em nível de graduação e/ou pós-graduação, profissionais das áreas de Pedagogia, Psicopedagogia, Alfabetização, Psicomotricidade, Psicologia, Fonoaudiologia e Assistência Social e Especialização em AEE. Também são prestados atendimentos e instruções para as famílias.

Desta forma, este trabalho tem como objetivo apresentar uma proposta de Atendimento Educacional Especializado, realizada na SEM, com uma criança com Síndrome de Down na educação infantil.

DESENVOLVIMENTO

A elaboração da proposta e atendimento foi realizada com M. L. M. R, de três anos, que tem Síndrome de Down e recebe AEE na SRM. Essa síndrome leva a prejuízos no desenvolvimento do cérebro, que são associados a déficits cognitivos e a alterações comportamentais posteriores, bem como acarreta as modificações físicas características da síndrome. O aluno com essa síndrome requer apoio de diversos profissionais da saúde e atenção diferenciada em relação à aprendizagem. Para tanto, é importante se conhecer o seu perfil para selecionar estratégias de intervenções comportamentais e no contexto educacional.

Desse modo, a professora do AEE realiza um estudo de caso para elucidar as diferentes dimensões que interferem na aprendizagem e no desenvolvimento do aluno, a partir do que elabora o seu Plano de Atendimento Educacional Especializado (PAEE), “definindo o tipo de atendimento para o aluno, os materiais que deverão ser produzidos, a frequência do aluno no atendimento, entre outros elementos constituintes desse plano” (ROPOLI et al., 2010, p.24).

O atendimento ao M. L. M. R. começou a partir do mês de março de 2022. Inicialmente, foram realizadas observações das interações em sala de aula, conversa com os professores e entrevista com a família. Priorizamos a construção de vínculo, brincadeiras e interações, atendimentos planejados para atender as suas especificidades, de forma individual e em duplas, visando a socialização, interação e comunicação.

Considerando a criança como protagonista de seus saberes e fazeres, procuramos diversificar a oferta de espaços, de materiais, jogos e brincadeiras e as atividades pedagógicas desenvolvidas na

Sala de Recursos. M. L. M. R. tem preferência pelos jogos de encaixe e montagem de formas e tamanhos grandes, e gosta de montar carros. Participa das atividades propostas, mostrando-se observador e vibra a cada nova conquista. Como perfil comportamental, ele apresenta grande interesse social, além de ser carismático e seu sorriso é a sua marca registrada.

M. L. M. R., em relação à cognição, apresenta bom desempenho nas habilidades viso-espaciais, procuramos associar os estímulos para o seu desenvolvimento motor por meio de atividades que também promovam o seu desenvolvimento cognitivo, propomos atividades para ampliar a coordenação motora ampla e fina, as quais encontram-se em processo de desenvolvimento. Ao longo dos atendimentos, foram propostos desafios motores envolvendo movimentos de pinça, prensão, arremesso, impulso, equilíbrio e agilidade. Podemos destacar o circuito de espumados da sala. No início, ele apresentou um pouco de dificuldade, sentia-se inseguro para subir e explorar; depois, aos poucos, foi tentando, esforçando-se e agora já realiza todo o percurso, engatinhando sobre os espumados com força e destreza de movimentos das pernas e braços. Fica muito feliz quando chega ao final do percurso e eu estou esperando para abraçá-lo.

M. L. M. R. demonstra satisfação e muita alegria em estar no espaço da SRM, sendo que construímos um vínculo muito especial desde o primeiro atendimento que realizamos juntos. Está sempre feliz e empolgado para explorar todas as possibilidades dos espaços e brinquedos que estão ao seu alcance. Gosta de brincar na oficina de ferramentas, na pista de carrinhos e tem muito interesse na bola Bobath, a qual possibilita a realização de exercícios e atividades que contribuem para flexibilidade, melhora a força, aptidão, postura, equilíbrio e coordenação. Fica eufórico e dá muitas gargalhadas. Sua

alegria nesses momentos é contagiante! Quando termina a aula regular, ele vai direto em direção a Sala de Recursos e, quando percebo, está entrando na sala com aquele sorriso que encanta a todos ao seu redor.

Apresenta uma linguagem não verbal, em crescente evolução, utilizando-se da linguagem corporal, expressões faciais, olhar, gestos e postura para se comunicar. Forma propostos estímulos por meio de brincadeiras vocais com sons de animais, veículos, cantigas de roda, rimas, hora do conto, instrumentos musicais, dentre outros. A literatura infantil também foi utilizada para o desenvolvimento da linguagem e imaginação. Ele aprecia muito a exploração visual e sensorial de livros, observa detalhes e emite sons, simulando a leitura e interagindo com os personagens das histórias.

Pensando os processos de desenvolvimento e aprendizagem dos alunos com deficiência intelectual, considero importante destacar, diante do que aprendemos no módulo sobre esse tema, a potencialidade presente nas teorizações vygotskianas e sua compreensão sócio-histórica de desenvolvimento. As possibilidades de desenvolvimento que uma pessoa com deficiência pode apresentar são determinadas não exclusivamente pelas suas limitações orgânicas, mas, principalmente, pelas vivências possibilitadas a essas pessoas. Assim, é possível afirmar que podemos encontrar, na teoria de Vygotsky, os principais argumentos que nos fazem acreditar que, possibilitar que alunos com diferentes ritmos de desenvolvimento interajam em espaços coletivos, é proporcionar a realização de um ensino que se adianta à aprendizagem, oferece aos alunos desafios constantes e trabalha na zona de desenvolvimento proximal dos mesmos, transformando aprendizagens potenciais em conhecimentos reais.

Considera-se que as interações são determinantes para as aprendizagens dos alunos com deficiência intelectual, e que

essas interações que o aluno estabelece com o meio e com os demais indivíduos é que poderão determinar a qualidade das suas aprendizagens e do seu processo de desenvolvimento. Sendo assim, faz-se necessário compreender os percursos mentais percorridos pelo aluno para interagir com o ambiente de determinada maneira, para poder ofertar outras interações a esse aluno e novas possibilidades de aprendizagem e desenvolvimento.

Pode-se dizer, então, que é fundamental buscar compreender o ritmo e as estratégias de aprendizagem do aluno com deficiência intelectual para, a partir de um olhar para esse aluno, favorecer processos de mediação na escola, tanto na sala de aula, como SMR, articulando o AEE com o contexto de sala de aula, através de um ensino colaborativo. Estimula-se, assim, que esse aluno experimente, explore, vivencie situações de interação com os objetos, com os outros e com o mundo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Cabe destacar a importância do trabalho realizado em parceria entre a escola e a família, sempre unidas em prol do desenvolvimento e aprendizagem do M. L. M. R. A convivência dele com as demais crianças têm trazido resultados relevantes para todos na escola. Essa interação entre as crianças faz com que aprendam a lidar com as diferenças, sendo que os colegas se envolvem, protegem-no e o incentivam. As interações são determinantes para as aprendizagens dos alunos com deficiência intelectual, nos seus processos de desenvolvimento.

Os significados que construímos sobre deficiência intelectual determinam a forma como nos relacionamos com os alunos e o quanto enriquecemos e potencializamos suas experiências escolares. Sendo

assim, é fundamental um olhar sobre a deficiência que seja ampliado e não centrado exclusivamente no sujeito. Conclui-se que conhecer e analisar os contextos singulares de vida é essencial se desejamos compreender como podemos, via relações estabelecidas na escola, favorecer processos de aprendizagem.

Enfim, depois de todo aprendizado com o curso e a vivência na SRM ao longo desse ano, busco inspirar os alunos a acreditarem, descobrirem e desenvolverem seus potenciais, desafiando-me a cada dia na construção e organização de espaços ricos e propulsores de conhecimento, com múltiplas possibilidades para o desenvolvimento e aprendizagem dos meus alunos.

Este trabalho representa o primeiro passo de um processo contínuo de construção cotidiana do meu fazer pedagógico, que foi enriquecido com o curso AEE e as aprendizagens na SRM. Para meu desenvolvimento profissional docente do AEE, é importante superar, construir novos olhares e proposições, criar e projetar diferentes e infinitas possibilidades de intervenções, pois os alunos são únicos e repletos de potencialidades.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Decreto Nº 6.571, de 17 de setembro de 2008.** Dispõe sobre o atendimento educacional especializado, regulamenta o parágrafo único do art. 60 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e acrescenta dispositivo ao Decreto no 6.253, de 13 de novembro de 2007. Brasília: MEC, 2008a.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva.** Brasília: MEC/SEESP, 2008b.

GRAFF, P. **As práticas colaborativas na constituição de uma educação inclusiva.** In: LOUREIRO, C. B.; LOPES, M. C. (Orgs.). *Inclusão, aprendizagem e tecnologias em educação: pensar a educação no século XXI.* São Paulo: Pimenta Cultural, 2021. p. 122-129.

KITTEL, R. **O trabalho colaborativo na organização dos serviços da Educação Especial**. In: MENDES, G. M. L.; PLETSCHE, M. D.; HOSTINS, R. C. L. (Orgs.) Educação especial e/na educação básica: entre especificidades e indissociabilidades [recurso eletrônico]. Araraquara, SP: Junqueira & Marin, 2019. p.180-196.

KRAMER, Sônia. **Infância e produção cultural**. Campinas: Papyrus, 1999.

ROPOLI, E. A. et al. **A escola comum inclusiva**. Brasília: MEC/SEESP; Fortaleza: UFC, 2010. (Coleção A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar, v.1)

VYGOTSKY, Lev Seminovitch. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. São Paulo: Ícone/EDUSP, 2001.

VYGOTSKY, Lev Seminovitch. **A Formação social da mente**. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

VYGOTSKY, Lev Seminovitch. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1987.

CAPÍTULO 04

**Formação continuada
dos professores de AEE do
município de
Cachoeira do Sul/RS**

Jonice Machado Silveira

Rúbia Tatiane Nunes da Silva

Alana Claudia Mohr

Amara Lúcia Holanda Tavares Battistel

É sabido a todos que a diversidade humana está posta desde os primórdios da humanidade, mas apenas a partir do final do século XX a sociedade se dá conta desta especificidade e declara que os seres humanos não são iguais. Nesse contexto, pode-se afirmar que a comunidade escolar é composta por crianças e estudantes de diferentes grupos sociais, políticos, econômicos, étnicos, religiosos, dentre outros.

No entanto, a escola vem demonstrando dificuldade para atender essa diversidade humana, uma vez que ainda conserva concepções e práticas pautadas em tendências pedagógicas, que acreditam no processo de aprendizagem homogeneizado, desconsiderando a diversidade. Segundo Carvalho (2002, p. 70), “pensar em respostas educativas da escola é pensar em sua responsabilidade para garantir o processo de aprendizagem para todos os estudantes, respeitando-os em suas múltiplas diferenças”.

Corroborando com Carvalho, Araújo (1998, p. 44) diz: “[...] a escola precisa abandonar um modelo no qual se esperam estudantes homogêneos, tratando como iguais os diferentes, e incorporar uma concepção que considere a diversidade tanto no âmbito do trabalho com os conteúdos escolares quanto no das relações interpessoais”.

Nesse sentido, reconhecendo a importância e a relevância da temática em discussão, é fundamental que os professores reflitam a diversidade e a importância de reconhecer, aceitar e respeitar individualidade humana, uma vez que, comprovadamente, somos diferentes uns dos outros. E em relação à aprendizagem, isso se reflete em diferentes capacidades e limitações para aprender. Nesse contexto, cabe ao professor reconhecer seu papel de mediador de aprendizagens, para todas as crianças e/ou estudantes, devendo ser essa mediação desprovida de preconceito, estigma e exclusão.

Diante do exposto, salientamos que todo ser humano precisa

ter o seu momento para falar, colocar suas ideias, expressar suas opiniões e sentimentos. Sabendo desta realidade, propomos um espaço de escuta das dúvidas e angústias dos professores das Salas de Atendimento Educacional Especializado – AEE, da Rede Municipal de Ensino de Cachoeira do Sul, em relação a sua prática profissional, com objetivo de construir encaminhamentos possíveis para a construção de uma educação igualitária e plena.

Portanto, a formação continuada de professores caracteriza-se como um dos principais componentes para um diferencial na qualidade de ensino e aprendizagem relacionado à inclusão. Partindo das premissas apresentadas, cabe destacar o contexto educacional municipal de Cachoeira do Sul, no qual nossa prática pedagógica está inserida.

O município de Cachoeira do Sul localiza-se no centro do Rio Grande do Sul, com uma população estimada em 81.552 pessoas (2021), de acordo com dados do IBGE. O sistema de ensino municipal conta com 42 escolas, que atendem educação infantil em idade de creche, educação infantil pré-escola, ensino fundamental anos iniciais, anos finais e EJA, totalizando aproximadamente 6.384 crianças e estudantes, distribuídos entre todos os níveis.

Atualmente, o município possui 18 salas de AEE, sendo 17 delas em escolas de ensino fundamental e apenas uma em escola de educação infantil. Para atender a demanda pelo AEE, contamos com 19 professoras atuando nas referidas salas. Um total de 357 estudantes são acompanhados e atendidos semanalmente. Todas as professoras que atuam nos atendimentos nas Salas de AEE possuem graduação em Pedagogia e Especialização em Serviço de Atendimento Educacional Especializado ou Neuropsicopedagogia.

A supervisão e o acompanhamento do trabalho realizado nas

salas de AEE acontecem na Secretaria Municipal de Educação - SMEEd, onde está alocada a Equipe Multidisciplinar que conta com Psicóloga, Assistente Social, Psicopedagoga, Orientadora Educacional e Assessora Pedagógica. Essa equipe foi formada no município em 2021, com o objetivo de ser o suporte ao trabalho desenvolvido pelas professoras das Salas de AEE. Atualmente, são realizados encontros bimestrais, as Formações Continuadas, com o objetivo de capacitar, orientar, instruir e acompanhar o trabalho realizado nas salas de AEE. Paralelos aos encontros mensais, são realizadas visitas às escolas, famílias, interlocução com outros serviços e atendimentos individualizados às professoras do AEE, com a finalidade de instrumentalizar a ação docente, para uma efetiva atuação junto ao público-alvo nas escolas.

Todos os estudantes acompanhados pelas profissionais das Salas de AEE possuem Plano de Desenvolvimento Individual, o qual é atualizado periodicamente, a fim de contemplar as habilidades necessárias para o desenvolvimento individual de cada estudante. Este planejamento contempla as especificidades de cada estudante, sendo este adaptado individualmente para que a inclusão ocorra de acordo com as potencialidades e necessidades de cada estudante.

Quanto aos atendimentos na Sala de AEE, esse ocorre preferencialmente no turno inverso ao da turma regular, salvo alguns casos específicos em escolas do interior que, por questões de transporte, esse atendimento é realizado no mesmo turno. São encontros semanais individualizados, em duplas ou, eventualmente, em pequenos grupos, com duração de uma hora.

Dentre as principais deficiências dos estudantes atendidos na Salas de AEE, citamos os casos de Transtornos Globais do Desenvolvimento, Paralisia Cerebral e Retardo Mental. Um dado relevante observado durante a quantificação dos estudantes para o

Censo Escolar foi o de que não possuímos, na Rede Municipal de Ensino, nenhum estudante diagnosticado com Altas Habilidades. Fica, portanto, a sugestão para intervenções futuras, onde possam ser exploradas as possibilidades de avaliação para estudantes com tais habilidades.

DESENVOLVIMENTO

A presente proposta tem como objetivo instruir, orientar e debater temas relacionados ao papel do professor da Sala de AEE, sendo esse fundamental no processo de inclusão escolar e desenvolvimento de habilidades dos estudantes deficientes. O grupo conta com dezenove professores que atuam nas Salas de AEE da Rede Municipal de Ensino de Cachoeira do Sul.

A proposta prevê encontros bimestrais, rodas de conversas com exposição oral, dinâmicas, estudo de casos e debates relacionados aos temas abordados em cada encontro, que tem a duração de três horas cada. Esses encontros são coordenados pela equipe Multidisciplinar da SMEd, podendo convidar profissionais para explanações e contribuições para o grupo. O foco é de acolher a fala das professoras das Salas de AEE, nas suas diversidades, para conhecer as realidades vivenciadas do seu ponto de vista, proporcionando material informativo/formativo para auxiliar na capacitação/atualização das educadoras, dirimindo dúvidas e questionamentos quanto às temáticas pertinente e/ou promover encaminhamentos, e fomentar a comunicação, como forma de alinhar as práticas educativas com as legislações vigentes e a proposta metodológica da SMEd.

Durante o ano de 2022, foram previstos encontros bimestrais com as professoras das salas de AEE, contemplando temas atuais e pertinentes, sugeridos por elas, para contemplar as demandas

atendidas nas escolas.

Os encontros realizados até o momento foram coordenados pelos profissionais técnicos da Equipe Multidisciplinar da SMEd, e contaram com alguns profissionais convidados. Os registros desses encontros são feitos por atas e fichas de presença.

A reflexão sobre a ação é considerada uma estratégia importante para a docência, pois permite avaliar e aprimorar caminhos, repensando a prática, construindo novos caminhos e possibilidades para a efetiva inclusão escolar, contemplando todas as especificidades dos perfis dos estudantes, nesse caso, os com deficiência.

A Constituição Federal (BRASIL, 1988), em seu artigo quinto, garante a educação como direito de todos, sendo dever do Estado e da família a sua promoção e incentivo. Corroborando com essa afirmativa, compreendemos que a escola precisa atender as especificidades de todos os perfis de estudantes, independentemente de suas condições físicas, sociais, econômicas ou capacidade intelectual. Para abarcar estas diversidades, constatamos a necessidade de constante atualização, estudos e acompanhamentos das demandas apresentadas no contexto escolar, especificamente no que se refere aos estudantes com deficiência incluídos na rede municipal de ensino.

Os encontros foram realizados bimestralmente, e se desenvolveram seguindo abordagens descritas a seguir:

- Encontro de março: o encontro foi coordenado pela Equipe Multidisciplinar e pela Equipe Pedagógica da SMEd. As temáticas abordadas foram referentes ao planejamento e organização do ano letivo, calendário escolar, estratégias e combinados para o bom andamento do ano letivo.
- Encontro de abril: a temática abordada foi sobre o Plano de Desenvolvimento Individualizado (PDI). Havia sido

relatadas dúvidas sobre a elaboração deste importante documento. Para conduzir este encontro, foi convidada a professora Cleonice Bankow, profissional com muitos anos de experiência na rede estadual de educação, a qual utilizou da técnica do Círculo de Diálogo, para verificar as dúvidas e sentimentos em relação ao PDI e, após, explanou e orientou sobre este instrumento fundamental para a prática docente e o efetivo alcance de objetivos de aprendizagem dos estudantes deficientes, na sala regular e nas Salas de AEE.

- Encontro de junho: atualmente, estamos recebendo um número expressivo de estudantes com diagnóstico de Transtorno de Espectro Autista na rede regular de ensino, o que tem se tornado desafiador em função de suas diversidades de forma de apresentação. Esse foi um anseio apresentado pela equipe de professoras do AEE e, portanto, planejamos um momento específico, abordando esta temática com profissionais capacitados e treinados para tal demanda. O encontro foi otimizado pela equipe técnica do TEAcolhe, serviço de Matriciamento do Centro Macrorregional de Cachoeira do Sul.
- Encontro de agosto: esse encontro foi efetivado em consonância com o encontro das Orientadoras Educacionais, pois a temática abordada foi a mesma para ambos os grupos. Como tivemos concurso público para o suprimento de vagas de monitores nas escolas municipais, fez-se necessário um momento de orientações, quanto a chegada destes profissionais nas escolas, e seu treinamento e acompanhamento quanto às funções que irão desempenhar, sendo essas de responsabilidade das equipes gestoras. As

orientações quanto às especificidades de cada estudante acompanhado é de responsabilidade da Professora da Sala de AEE.

- Encontro de outubro: a cidade de Cachoeira do Sul irá sediar o 183º Fórum Permanente da Política Pública Estadual para Pessoas com Deficiência e Pessoas com Altas Habilidades. Como nossa equipe está envolvida na organização do evento, e como consideramos a pauta extremamente relevante para as professoras do AEE, iremos ponderar a participação neste fórum como fundamental para nossos docentes do AEE
- Encontro de novembro: consideramos que as práticas exitosas realizadas no âmbito das Salas de AEE são extremamente enriquecedoras e cheias de possibilidades de reflexões e trocas. Pensando nisso, planejamos um momento de trocas de experiências, que será oportunizado através de um varal de práticas exitosas, o qual será registrado e compartilhado com os demais profissionais da educação da nossa rede.

Como resultado alcançado, gostaríamos de elencar o fato de que a formação continuada de professores é uma forma de assegurar a atuação de profissionais mais capacitados e preparados para desenvolver seu fazer pedagógico, valorizando, reconhecendo, motivando e garantindo o engajamento profissional. A proposta é que dessa forma possamos garantir uma educação com mais qualidade, atendendo as demandas da comunidade na qual a escola está inserida, objetivo esse que acreditamos estar alcançando, pois conseguimos atender adequadamente a demanda da inclusão, com ótimos resultados que são mensurados nos pareceres pedagógicos, os quais refletem as evoluções individuais e a satisfação das famílias envolvidas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Estatuto da Pessoa com Deficiência (BRASIL, 2015) garante o direito à igualdade e à liberdade, visando a inclusão social e assegurando a cidadania de todas as pessoas com deficiência, seja ela física, mental, sensorial ou intelectual. Diante do exposto, faz-se necessário nossa reflexão quanto ao nosso papel enquanto sistema de educação que recebe estudantes com deficiência e suas necessidades específicas.

Consideramos fundamental nossa constante atualização e reflexão quanto às nossas práticas pedagógicas, nesse caso, referente ao processo de inclusão escolar. Dito isso, justificamos os momentos de reflexão sobre a prática do professor na Sala do AEE, sendo esse um momento de trocas e planejamento das ações extremamente enriquecedor, sendo válido como ferramenta de apoio e suporte aos docentes, provocando transformações na cultura, nas políticas e práticas vigentes, e garantindo a participação efetiva e a aprendizagem de todos.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Ulisses Ferreira de. O déficit cognitivo e a realidade brasileira. In: AQUINO, Julio Groppa (Org.): **Diferenças e preconceito na escola: alternativas teóricas e práticas**. 4. ed. São Paulo: Summus Editorial, 1998.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015**. Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). 2015.

CARVALHO, Rosita Edler. **Removendo barreiras para a aprendizagem**. 4. ed. Porto Alegre: Mediação, 2002.

CAPÍTULO 05

**Intervenção
pedagógica para
criança com Síndrome
de Down em escola de
educação infantil**

Elisângela de Fátima Fernandes de Mello

Carlo Schmidt

Catia Machado

Tendo em vista que todas as crianças possuem o direito de estudar, compreende-se que as crianças com necessidades especiais devem estar incluídas no processo de ensino aprendizagem de uma escola regular, garantindo o seu direito ao pleno desenvolvimento.

Acredita-se que a inclusão precisa contribuir na inserção do indivíduo como um ser social que colabora no ambiente, convive e interage com os demais. É na convivência social, com a participação de todos os envolvidos, que haverá emoção, troca de experiência e criação de vínculos. Nesse aspecto, a Declaração de Salamanca corrobora explanando a importância de conseguir “escolas para todos”, ou seja, ter instituições que incluam todas as pessoas, aceitem as diferenças, atendam às necessidades individuais e tenham eficácia educativa, assegurando a igualdade de acesso e de oportunidades educativas para todas as crianças.

A escola de educação infantil onde a proposta da intervenção pedagógica foi aplicada é uma escola municipal da cidade de Passo Fundo - RS. Localizada em um dos bairros da cidade, atende em média 240 crianças, sendo oito de inclusão, matriculadas em diferentes níveis da educação infantil, e distribuídas entre as turmas dos turnos manhã e tarde. A escola tem onze salas de aula, refeitório, auditório, elevador para acessibilidade, entrada principal com rampa, escorregador que pode ser utilizado como possibilidade de acesso do primeiro andar para o parquinho no térreo, pátio interno com rampa de escalada, caixa de areia e casinha. Dentro da escola, os trajetos são acessíveis com corredores amplos, a fim de facilitar a mobilidade. Os móveis e sanitários com altura adequada permitem a apropriação do espaço e o desenvolvimento da autonomia pelas crianças.

A escola conta com 22 professores, coordenadora pedagógica e diretora. Uma equipe de apoio possui quatro assistentes de educação

infantil, duas auxiliares de educação, três profissionais da cozinha e quatro profissionais da limpeza.

O processo de inclusão das crianças com deficiência acontece semelhantemente aos demais alunos. As crianças conhecem a escola, geralmente no ato da matrícula, no primeiro dia conhecem os colegas e permanecem durante uma hora. Esse tempo de permanência aumenta nos dias que se seguem, até a criança adaptar-se a turma e ao ambiente. No entanto, as crianças com deficiência possuem o seu monitor (profissional de apoio) que as acompanham e dão suporte em todas as atividades. Os monitores são alunos de graduação contratados conforme a demanda. A escola não tem sala de AEE, então as crianças possuem atendimento em turno inverso nos locais estabelecidos pelo município, conforme a necessidade específica que, no caso, as com laudo na escola são: Deficiência intelectual, Síndrome de Down e Transtorno do espectro autista em diferentes níveis. Os alunos identificados com deficiência na escola são encaminhados com o parecer do professor para o centro de atendimento do município, local onde os profissionais realizam entrevista, testes e, quando necessário, encaminham exames e emitem o parecer ou diagnóstico para a família e, posteriormente, para a escola. Somente após esse trâmite, é disponibilizado o aluno de graduação que estará em sala de aula para acompanhar a criança.

O que facilita a inclusão são os pais que chegam na escola com o diagnóstico da criança e os casos de deficiência que são visíveis, como a Síndrome de Down. Esses laudos decorrem de quando os pediatras percebem que os marcos do desenvolvimento não estão de acordo com a idade da criança, ou quando os pais observam sintomas e vão em busca de um diagnóstico. É interessante ressaltar que os pais das crianças autistas, atendidas até o momento, estão em processo de conhecimento do diagnóstico, enquanto os pais das crianças com Down,

que convivem com o diagnóstico desde o nascimento das crianças, querem vê-las progredindo e auxiliam na ampliação das oportunidades de desenvolvimento. Em razão desta constatação, optou-se em realizar a intervenção pedagógica com uma criança com Síndrome de Down.

Cabe destacar que, desde a inauguração da escola, atende-se alunos com deficiência, e têm-se como combinado e regra que todos os alunos incluídos realizem as atividades pensadas para os demais alunos da turma, e que em uma das atividades do dia o aluno incluído terá a atenção do professor somente para ele. Nesse momento, o monitor cuida e auxilia o restante da turma para o professor dedicar-se exclusivamente, entre 20 a 40 minutos, ao aluno incluído. Os monitores são avisados pela direção sobre esse momento. Como os monitores são alunos de licenciaturas, até hoje todos concordaram em realizar esta atividade.

DESCRIÇÃO DA PROPOSTA INDIVIDUAL DE INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA NO CONTEXTO DA ESCOLA

Proposta pedagógica para criança com Síndrome de Down

A criança de quatro anos ainda utiliza chupeta e tem por hábito levar todos os objetos à boca. Inclusive, ingere massinha de modelar, cola e papel, estando na característica denominada por FREUD de fase oral.

A boca propicia o conhecimento do mundo à sua volta e o seio da mãe é o primeiro objeto da pulsão sexual. Posteriormente, esse objeto será abandonado, pois a mãe não está inteiramente à disposição, o que faz com que o bebê substitua a atividade de sucção do seio materno pela sucção de uma parte do seu próprio corpo. [...] As características da fase oral são sintetizadas da seguinte maneira: como há um prazer enorme ligado à mucosa

dos lábios e à cavidade bucal, a fonte de onde provêm as excitações é a zona oral, o objeto é o seio materno e o objetivo é a introjeção do objeto. (In.: COUTO, 2017).

A sua comunicação é através de gestos e balbucios. A fase do egocêntrica está bastante presente. Quando há uma necessidade, ainda não consegue expressar-se através da fala, mas joga-se no chão e chora de maneira extremamente eficiente para conseguir o que deseja dos adultos. Ainda, necessita de auxílio nas refeições, especialmente na utilização de talheres. Quando quer um objeto, brinquedo ou o lugar do colega, morde, agarra-se ou abraça com força na outra criança. Quando se prende às outras crianças, estremece para utilizar o máximo de força que consegue. Ainda não consegue compartilhar brinquedos e materiais, sendo que quando vê algo de seu interesse, corre e pega sem se importar com o sentimento do outro. Em algumas vezes, acaba estragando o objeto, devido à força que o manipula. Por esse motivo, as crianças ficam tristes e não querem trabalhar no mesmo grupo. Com os adultos, é bastante carinhosa, abraça forte, beija, pede colo, levanta-se do seu lugar e segue a professora até ela se sentar ao seu lado.

Proposta e plano de atendimento individualizado de um aluno AEE

A criança observada está em processo de aquisição da linguagem para comunicar-se através da fala. Ela aponta o que deseja, mas fala poucas palavras, o que nos faz considerar que o mais importante é realizar uma intervenção para o desenvolvimento de sua autonomia, de interação e comunicação com o restante da turma. Segundo Vigotskii, é:

Através da fala, a qual desempenha um papel profundo não apenas na codificação e decodificação das informações, como também na regulamentação de seu próprio comportamento, o homem é capaz de executar tanto a mais simples forma de reflexão da realidade como as mais altas formas de regulamentação de seu próprio comportamento. As impressões que chegam a ele, vindas do mundo exterior, são submetidas a uma complexa análise e recodificadas de acordo com categorias que ele aprendeu e adquiriu como resultado da completa experiência histórica da humanidade (p.221).

Objetiva-se no processo de ensino aprendizagem que ela se sinta capaz de superar as suas dificuldades, potencializando as suas habilidades, e que construa novos conhecimentos.

Elenca-se os materiais a serem utilizados durante o processo de intervenção, os mesmos já utilizados em aula: lápis de cor jumbo, canetinha lavável jumbo, giz de cera jumbo, papel em espessura 60, massinha de modelar comestível, jogo da memória em MDF, quebra-cabeça em MDF, blocos de encaixe, objetos de higiene, talheres, livros de literatura, bolinhas de sabão e circuito psicomotor.

As intervenções acontecerão no decorrer da aula, durante o tempo destinado ao atendimento específico da criança. No restante do turno, ela realizará as mesmas atividades propostas aos seus colegas. Enquanto a professora restringe a atenção somente à criança com deficiência, os demais realizarão atividade igual ou similar, de acordo com as suas habilidades. Destacam-se algumas atividades a serem propostas semanalmente, uma ou duas por dia, conforme o interesse da criança:

Identificando sabores, cores e texturas com frutas: semanalmente, além das frutas do lanche da escola, higienizar ou descascar e saborear uma fruta diferente. Identificar a cor, textura, o sabor (doce, cítrico, azedo...) o formato, o nome da fruta da semana e

registrar a atividade através de desenho.

Jogos de memória: encontrar peças iguais de animais, frutas ou objetos do cotidiano. Após encontrar o par pronunciar o nome representado na imagem. A intenção é desenvolver a memória, melhorar a concentração da criança e estimular a fala.

Blocos de encaixe: encontrar peças que se encaixam para criar formas e objetos. Desenvolver sua habilidade de manipular objetos e construir o que deseja sem a necessidade de o adulto construir para ela. Estimulá-la a persistir em suas atividades e a realizar o que deseja. Distinguir cores, tamanhos e formas, classificando-os após brincar.

Brincar com massinha de modelar: criar objetos variados livremente e com orientação. Primeiramente, amassar, enrolar, criar bolinhas, achatar e, posteriormente, utilizar moldes, rolos e palitos em suas criações. O intuito é trabalhar a coordenação motora fina, o tato e a visão.

Jogos de quebra-cabeça: montagem de quebra-cabeça com poucas peças e de fácil encaixe. Associar o encaixe à imagem no lugar correto e identificar os personagens, objetos ou alimentos da cena montada.

Higiene: orientação de higienização das mãos e escovação. Orientação e incentivo para utilizar os talheres durante as refeições.

Leitura de livros de literatura com imagens: após a leitura, retomar as páginas, para que identifique os personagens das cenas.

Soprar língua-de-sogra e bolinhas de sabão: exercitar os músculos da face, controlar a saída de ar e auxiliar na pronúncia de palavras.

Realizar atividades no circuito psicomotor: desenvolvimento do equilíbrio, lançamento de bola com as mãos, chute em alvo e controle do freio inibitório respeitando os comandos.

Cantigas de roda: acompanhar o ritmo e brincar em grupo.

Participar dos grupos de trabalho com supervisão: sentar-se e interagir em grupo, respeitando os colegas e suas vontades.

APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS

A intervenção foi realizada diariamente, entre 30 e 40 minutos, na escola. A maioria das atividades listadas anteriormente foi realizada pelo menos uma vez por semana. As atividades de jogo da memória e quebra-cabeça foram realizadas intercaladas, um dia jogo da memória e, no seguinte, quebra-cabeça. Em ambos, com o grau de dificuldade, em relação ao número de peças, aumentando a cada semana. Iniciou-se com quebra-cabeça de duas peças e, atualmente, ela consegue montar quebra-cabeças com oito peças.

O jogo da memória iniciou-se com dois pares; atualmente, utiliza-se de seis pares e a interação é realizada, pelo menos, uma vez por semana, com outra criança. No entanto, ela demonstra maior interesse em jogar com a professora, talvez pela comemoração que é feita e que os colegas não fazem. Nesse aspecto, concentrou-se no que a criança possuía interesse e propiciou-se que suas habilidades fossem se estruturando, e desenvolvendo outras capacidades, como a de interagir durante o jogo sem morder o colega, indo ao encontro do pensamento de “Vigotskii que concentrou sua atenção nas habilidades que tais crianças possuíam, habilidades estas que poderiam formar a base para o desenvolvimento de suas capacidades integrais” (2010, p.34).

O jogo de memória tornou-se o seu brinquedo favorito e, a partir dele, ela começou a pronunciar o nome de frutas e animais. Inclusive, a mãe enviou um vídeo comentando que a criança estava ensinando

o nome dos animais para as bonecas. No vídeo, ela reproduzia exatamente como a atividade de intervenção é realizada com ela. Desde a brincadeira de achar os pares, depois pronunciar o nome do animal, o elogio e a vibração de ter acertado.

A sua socialização melhorou bastante. Trabalha em grupos de até quatro crianças. A monitora sempre se senta ao seu lado. Ampliou a sua relação com algumas colegas, convidando-as para brincar. Assimilou as regras do jogo da memória com animais e interage com os colegas e a professora.

Reconhece quando é chamada por seu nome e elenca as pessoas com quem convive, associando características e qualidades. Demonstra sentimentos de afeição pelas pessoas com as quais interage.

Age com progressiva autonomia em relação ao próprio corpo e ao espaço que ocupa, apresentando independência ao descascar frutas com as mãos e ingeri-las, o mesmo ocorrendo em lanches que podem ser manipulados sem a utilização de talheres. Habitou-se a práticas de cuidado com o corpo, desenvolvendo noções de bem-estar e disposição para experimentar novos sabores.

Foto 3 - pintura utilizando pincel, balão e tinta.



Foto 4 - trabalhando em grupo com os colegas. Os mesmos recursos que os colegas



CONCLUSÃO

O curso reforçou o pensamento de que a escola deve oportunizar a convivência social, que a intenção é compreender a escola como o espaço de todos e que todos possuem o direito de realizar as mesmas atividades. Ao pensar o plano individualizado, pensei em atividades para fazer com a criança, mas que os colegas estariam realizando a mesma atividade, de acordo com as suas habilidades.

A interação com indivíduos da mesma idade faz-se tão importante para o seu desenvolvimento quanto aprender conteúdos e se sentir parte do meio, fazendo as mesmas atividades e utilizando materiais iguais ou similares. São esses elementos que mostram à criança que ela faz parte da vida coletiva e que seu potencial é reconhecido.

REFERÊNCIAS

COUTO, D. P. **Freud, Klein, Lacan e a constituição do sujeito**. Revista Psicologia em Pesquisa UFJF, ed. 11. p.1-10. janeiro-Junho de 2017.

MOVIMENTO DOWN. **Guia de estimulação (0-36 meses)**. Rio de Janeiro: Movimento de ação e inovação social - MAIS observatório de favelas do rio de janeiro., 2015. Disponível em: <http://www.movimentodown.org.br/>. Acesso: 3 set. 2022.

VIGOTSKII, Lev Semenovich. **Linguagem, Desenvolvimento e Aprendizagem**. Lev Semenovich Vigotskii, Alexander Romanovich Luria, Alex N. Leontiev; tradução de: Maria da Pena Villalobos. - 11a ed. São Paulo: Ícone, 2010.

VYGOTSKII, Lev Seminovitch. **A Formação Social da Mente**. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

CAPÍTULO 06

**Educação inclusiva:
múltiplas escolhas, infinitas
possibilidades**

Cláudia Cristine Filereno

Carlo Schmidt

Catia Machado

O seguinte trabalho foi realizado na EMEF Professor Álvaro Luís Nunes, que se localiza em um bairro de periferia na cidade de São Leopoldo e, atualmente, atende aproximadamente 988 estudantes, distribuídos em: Educação Infantil, de 4 anos e de 5 anos; do 1º ao 9º ano do Ensino Fundamental e Acelera, no diurno, e alunos da EJA em todas as etapas no noturno. Conta com 68 professores, 13 funcionários e 05 integrantes da Equipe Diretiva. A direção da escola é eleita em processo de escolha democrática, todos os segmentos têm direito a voto e cada gestão tem 03 anos de mandato.

Quanto ao processo de inclusão, a escola conta com uma sala de AEE, e dois profissionais que trabalham nesse espaço, alternadamente, durante a semana. Contamos com 36 alunos de inclusão. Os professores, em sua maioria, sentem-se despreparados para trabalhar com a inclusão em sala de aula.

SOBRE A PROPOSTA DE INTERVENÇÃO

Oferecer uma proposta de intervenção para a professora titular da turma de 1º ano, a qual procurou a SRM, trazendo o caso de um aluno de sua turma, diagnosticado com TEA, grau severo, e cujo comportamento tem-lhe trazido muita preocupação. Nesse encontro, a mesma solicitou informações sobre características e funcionamento de uma criança com autismo, pois segundo ela, sentia-se despreparada e, ao mesmo tempo, disposta a aplicar atividades adaptadas, a fim de obter alguma evolução do aluno.

SOBRE O CASO

O aluno tem 6 anos e teve o diagnóstico de TEA aos 2 anos. Segundo relato da professora, a família nunca aceitou bem. A mãe,

na entrevista, relatou que, por insistência da escola, e por perceber a dificuldade na comunicação com o filho, procurou acompanhamento com fonoaudióloga em 2019. O aluno fala algumas palavras apenas quando quer algo e chora em vários momentos na sala de aula. Não controla esfíncteres. Segundo a professora, o aluno não interage com os colegas. Tem atitudes como empurrar coleguinha do escorregador (acha que é brincadeira, sorri ao fazer isso) e, em alguns momentos, segura pelo pescoço o colega quando quer algo. Ainda, segundo o relato da professora, gosta de brincar com água, escrever o nome de animais com letras móveis e utiliza, como recurso visual, miniatura de animais ou cartinhas com desenho deles.

É muito atraído por figuras de animais e de letras. Já consegue ler algumas palavras. Gosta da música que movimenta o corpo. Atualmente, a professora realiza, através do pareamento com outras crianças, o convite para o mesmo participar das propostas e rotinas. Quanto aos profissionais envolvidos com o aluno, ele tem, atualmente, atendimento com fonoaudióloga e psicóloga, e faz terapia ocupacional uma vez por semana. A professora diz não perceber avanços do aluno nas questões comportamentais.

SOBRE A INTERVENÇÃO

O autismo é um transtorno do desenvolvimento que afeta a comunicação, a interação social e a capacidade cognitiva. Como o próprio nome diz, o espectro autista é um transtorno que apresenta graus de severidade variados: leve, moderado e grave.

Algumas crianças com autismo podem ter fala e inteligência preservadas, enquanto outras podem apresentar uma linguagem muito prejudicada, chegando ao mutismo. Da mesma forma,

comportamentos restritos, falta de contato visual e interação social, são características comuns no autismo.

Como vivem em um mundo muito confuso, é compreensível que crianças autistas tentem se apegar às poucas coisas que conseguem entender. Elas na sua maioria gostam de manter as mesmas rotinas, uma leve mudança pode provocar gritos e acessos de raiva. Também se tornam bastante apegadas a objetos, que podem ser brinquedos comuns ou coisas aparentemente sem atrativos (GAUDERER, 1985, p. 119).

Dessa forma, torna-se um desafio para os professores encontrarem as melhores intervenções pedagógicas no autismo. Para que isso aconteça, é fundamental contar com o apoio da família e dos profissionais que trabalham com a criança.

Ainda que os sintomas do autismo se manifestem nos primeiros anos de vida, muitos pais procuram ajuda tardiamente, seja por falta de conhecimento ou pela dificuldade em lidar com o tema.

No entanto, quanto antes for feito o diagnóstico, melhor será o desenvolvimento da criança. Isso porque poderão ser feitas intervenções precoces, que serão elaboradas segundo as características e necessidades de cada criança. Da mesma forma, a elaboração da intervenção pedagógica também é facilitada.

No presente trabalho, tratando-se de um caso de TEA, grau severo, entendo que a aplicação de métodos mais específicos e eficazes poderá contribuir com resultados significativos no cotidiano do aluno na sala de aula e no meio escolar. A partir dos relatos acima descritos, segue uma proposta de intervenção com metodologia apropriada e atividades adaptadas, a qual será oferecida à professora, para que a mesma se aproprie e coloque em prática com o aluno nas suas aulas nos próximos meses.

APLICAÇÃO DO MÉTODO ENSINO/TREINO POR TENTATIVAS DISCRETAS

Esse método consiste em simplificar sequências complexas através de sequências simples, ou talvez discretas, e ensinar cada parte da sequência simples de forma seriada, utilizando reforços positivos, contínuos ou intermitentes, até formar o aprendizado da sequência complexa, e tornar o aluno independente para o uso do aprendizado em questão.

na tentativa discreta, conhecida também como ensino direto ou incidental, o terapeuta apresenta repetidamente estímulos que desenvolvem competências específicas, de acordo com o que está querendo treinar naquele momento. As instruções devem ser rápidas, claras e com um instrutor para cada criança. Um bom ensino por tentativas discretas é feito em quatro partes: apresentação da instrução, resposta da criança, consequência e pequena pausa entre a consequência e a próxima instrução (intervalos). Para que a criança preste atenção ao que está sendo solicitado, por exemplo, o terapeuta precisa chamar a sua atenção chamando pelo seu nome, tocando nela ou de alguma outra forma (Maurice; Green; Luce, 1996, apud Figueiredo, 2014, p. 53).

O método tem um formato estruturado, comandado pelo professor, e caracteriza-se por dividir sequências complicadas de aprendizado em passos muito pequenos ou “discretos” (separados), ensinados um de cada vez durante uma série de “tentativas”, junto com o reforçamento positivo (prêmios) e o grau de “ajuda” que for necessário para que o objetivo seja alcançado.

É necessário entender essas estratégias para uma prática pedagógica efetiva com esse aluno, para que o processo educacional não seja mais centrado na integração do que na inclusão. Para isso, a professora deverá conhecer e estudar o ABA (FIGUEIREDO, 2014, p. 48).

O objetivo principal dessa metodologia é ensinar comportamentos e habilidades aos indivíduos com dificuldades para que eles se tornem independentes e inseridos na comunidade. Para que isso seja possível, os profissionais utilizam técnicas para o desenvolvimento da comunicação, das habilidades sociais, de brincadeira, acadêmicas e de autocuidados (FIGUEIREDO, 2014, p. 48).

Devido à relevante eficácia para o uso com crianças autistas, é uma abordagem frequentemente utilizada.

Para esse método cumprir sua função, faz-se necessário o uso concomitante de outros métodos, como o Prompt e o suporte visual. Um exemplo concreto do envolvimento desses três métodos em um mesmo processo de ensino para alunos autistas é o descrito por (FIGUEIREDO, 2014), quando cita o passo a passo de aprendizado de um banho, para o aluno se tornar independente para tomar banhos sozinho:

- 1) Abrir a torneira do chuveiro
- 2) Passar o sabonete no braço esquerdo
- 3) Passar o sabonete na barriga
- 4) Lavar a perna direita
- 5) Tirar o sabão do corpo
- 6) Pegar a toalha
- 7) Pegar o sabonete
- 8) Passar o sabonete no braço direito
- 9) Lavar a perna esquerda
- 10) Lavar as partes íntimas
- 11) Desligar a torneira do chuveiro
- 12) Secar-se com a toalha

Para o melhor aproveitamento dessa sequência, é preciso que

a professora utilize suportes visuais que o aluno possa ver os passos da sequência, e a ajuda (Prompt), demonstrando como fazer o que a figura sugere.

APLICAÇÃO DO MÉTODO SISTEMA DE COMUNICAÇÃO POR TROCA DE FIGURAS (PECS)

Esta é uma estratégia comumente utilizada para intermediar a comunicação entre uma pessoa com autismo, no caso o aluno, e um adulto, no caso a professora; ela utilizará trocas de figuras. O PECS é composto por seis fases. Começa ensinando o aluno a dar uma única figura de um item desejado a um “parceiro de comunicação”, que imediatamente honra a troca como um pedido. O sistema continua ensinando a discriminação de figuras e como colocá-las juntas formando frases. Nas fases mais avançadas, o aluno é ensinado a usar atributos, responder perguntas e comentar. É importante ressaltar que o objetivo principal da PECS é ensinar a comunicação funcional. As figuras deverão ser feitas antes da primeira lição do PECS. É importante que seja identificado um conjunto de figuras, fácil para reproduzir e manter. O aluno poderá pedir vários itens diferentes durante uma atividade. Cada vez que o reforçador mudar, a figura correspondente é colocada diretamente na frente do aluno.

Para obter resultados satisfatórios com a utilização desse método, algumas fases devem ser respeitadas durante o processo de treinamento para seu uso, conforme descrito por Bondy e Frost (2001, apud Mizael; Aiello, 2013, p.624).

- 1) Fazer pedidos através da troca de figuras pelos itens desejados;
- 2) Ir até a tábua de comunicação, apanhar uma figura, ir ao

professor e entregá-la em sua mão;

3) Discriminar entre as figuras;

4) Solicitar itens utilizando várias palavras em frases simples, fixadas na tábua de comunicação;

5) Responder à pergunta: o que você quer?

6) Emitir comentários espontâneos

Esse método pode fazer toda a diferença em sala de aula para o aluno, pois um dado bastante preocupante revela que “70 a 80% dos indivíduos autistas não demonstram qualquer tipo de comunicação verbal ou fala com funções comunicativas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As metodologias apresentadas à professora nesse plano, para serem aplicadas com o aluno, complementam-se no processo de ensino-aprendizagem com alunos autistas, pois de 70% a 80% dos alunos com TEA não são verbais e requerem todas as metodologias possíveis para uma comunicação mais efetiva.

Com a utilização dos métodos sugeridos, poder-se-à obter com o aluno uma evolução em sua sociabilidade, possibilitando que o mesmo consiga interagir com outras pessoas, melhorar em sua atenção com relação ao meio e conseguir se expressar de maneira mais clara, além de responder certos comandos concedidos. Esses métodos auxiliam tanto na inserção quanto na exclusão de comportamentos do aluno, além da melhora em sua sociabilidade. Poderão promover um aumento significativo em sua afetividade, no aprendizado de diversas formas de interação, estimularem o desenvolvimento de sua fala, como também na remoção dos comportamentos inadequados, seja com relação as ecolalias na fala ou de fascínio por objetos aleatórios, auxiliando-o na redução de comportamentos repetitivos, como as

estereotípias motoras. A professora trará resultados ao decorrer do ano conforme for executando o plano sugerido. Porém, fica claro que assim como no caso do aluno, para que os autistas fossem de fato incluídos, seria necessária a reformulação de políticas públicas que garantissem a oferta de práticas pedagógicas, incluindo a formação adequada e continuada dos professores, e a efetiva participação das famílias no processo educacional de seus filhos. É necessário ainda que se construa uma rede entre família, escola e saúde, com espaço de diálogo e trocas. Por fim, diante desta inquietude e busca de novas aprendizagens por parte dos professores que tem em sua sala de aula casos de inclusão, como a professora citada nesse trabalho, ficou claro que o Curso de Aperfeiçoamento: SAEE fará grande diferença em minha prática educativa. Foram muitas leituras, trocas e aprendizado, que serão multiplicados a todos àqueles profissionais da educação comprometidos e dispostos a construir a verdadeira escola inclusiva. O curso oportunizou um aprofundamento sobre a inclusão, e aguçou a vontade de seguir em frente na busca de mais conhecimento.

REFERÊNCIAS

- FIGUEIREDO, Carolina Salviano de. **Um estudo sobre programas de intervenção precoce e o engajamento dos pais como coterapeutas de crianças autistas**. 2014. 91f. Dissertação (Mestrado em Psicologia Clínica), Programa de Pós-Graduação em Psicologia Clínica
- MAURICE, C.; GREEN, G.; LUCE, S. **Behavioral intervention for young children with autism: a manual for parents and professionals**. Pro Ed, 1996.
- GAUDERER, E. C. Apud PRAÇA, E. T. P. O. **Uma reflexão acerca da inclusão de aluno autista no ensino regular**. 2011. Disponível em: file:///C:/Users/Neuton/Downloads/AUTISMO%20REGULAR.pdf. Acesso em: 23 set. 2015.
- BONDY, A.; FROST, L. The Picture Exchange Communication System. **Behavior Modification**, v. 25, nº 5, p. 725-744, 2001.

CAPÍTULO 07

Autismo: vínculos, elos e novas aprendizagens

Ana Caroline Reinehr

Vilsiane Pereira

Josefa Lídia Costa Pereira

Ângela Neves Picada

Carlo Schmidt

Catia Machado

O tema inclusão educacional é atual e necessário, pois todas as crianças têm o direito de conviver, brincar, participar, explorar, expressar e se conhecer, garantidos pela Constituição de Federal (1988) e pela Lei n. 9.394/96 Diretrizes e Bases da Educação Nacional, e ratificada pela Lei n. 13.146/15 - Lei Brasileira da Inclusão, também conhecida como Estatuto da Pessoa com Deficiência. E para que esse direito seja efetivado, é necessário conhecer a criança e suas potencialidades. Em relação às crianças neurotípicas, esses direitos ocorrem de forma natural, pois há uma predisposição da criança em se relacionar. Em se tratando de crianças neuroatípicas, muitas vezes, pode se tornar um processo desafiador para professores e professoras, principalmente porque em transtornos como o do Espectro Autista, em função das características deste transtorno do neurodesenvolvimento, como déficits na comunicação, déficits na comunicação e interação social, pode existir (em alguns casos do espectro) ausência da linguagem verbal funcional e a pouca interação da criança com outras crianças. A pouca interação social da criança com a professora e com os pares é motivo de angústia docente, pois na realidade da educação infantil, as situações de investigação e brincadeiras coletivas são o berço das aprendizagens evidenciadas pelas crianças, assim como o próprio relato das aprendizagens emergem destas relações. Outra questão que reconhecemos nas trocas pedagógicas com colegas professoras refere-se a relatos do isolamento da criança e a recusa em participar das situações de aprendizagem, mesmo que as propostas abordem assuntos do seu interesse (hiperfoco).

Com o objetivo de pensar sobre estas questões que envolvem a ação pedagógica e a aprendizagem de crianças que estão dentro do espectro autista, propomos ao grupo de professores de uma escola da região metropolitana de Porto Alegre, o desafio de compartilharem suas

dúvidas sobre o Transtorno do Espectro Autista e a prática pedagógica com estas crianças.

A escola em que realizamos a pesquisa situa-se no estado do Rio Grande do Sul, tratando-se de uma instituição municipal de educação infantil que está situada em um bairro da periferia da cidade de São Leopoldo, e atende 167 crianças, compreendidas entre as faixas etárias de 0 meses aos 5 anos de idade. O quadro docente é composto por 24 professoras e um professor, 16 estagiárias, entre estas 7 são estagiárias do NAPPI (Núcleo De Apoio E Pesquisa Ao Processo De Inclusão, São Leopoldo).

Atualmente, são atendidas pela professora do Atendimento Educacional Especializado, um total de seis, diagnosticadas com o Transtorno do Espectro Autista, e uma criança com diagnóstico de Síndrome de Goldenhar. Estão em processo de investigação outras três crianças para Transtorno do Espectro Autista, além de outras três crianças que estão em acompanhamento por estarem com atrasos no desenvolvimento relativos à linguagem.

Conforme a Nota Técnica Conjunta 002/2015, as crianças da Educação Infantil têm o direito de ter o atendimento durante o tempo em que estiverem na escola. A professora do Atendimento Educacional Especializado participa das propostas das crianças, inseridas no cotidiano vivido na escola, observando, intervindo e propondo intervenções para a participação efetiva da criança acompanhada. As professoras e professor apresentam as dificuldades e juntos buscam alternativas para que a criança tenha seus direitos de aprendizagem e participações atendidos. O corpo docente reconhece a necessidade da parceria e do trabalho compartilhado com a professora do Atendimento Educacional Especializado.

Palavras-chave:

Autismo na educação infantil; Autismo e inclusão; dúvidas sobre autismo na educação infantil; Curso AEE e UFSM; Dúvidas sobre TEA; Dúvidas sobre inclusão no TEA; TEA e inclusão; TEA e AEE; TEA e intervenção mediada por pares; TEA e práticas baseadas em evidências

DESENVOLVIMENTO

Em nossa escola, as crianças diagnosticadas com Transtorno do Espectro Autista são uma realidade que inquieta muito as professoras e professores, já que esses reconhecem que possuem dúvidas e percebem a existência de poucas práticas pedagógicas coletivas publicadas com crianças dentro do espectro que os auxiliem a qualificar suas ações docentes. A essência da educação infantil é brincar e realizar investigações sobre a vida cotidiana aos pares ou em grupos com mais crianças e analisando este contexto as professoras e professores percebem que a criança com TEA não faz esse movimento de participar, e preferem brincar isoladamente. Deste modo, questionam como podem atuar pedagogicamente para atenuar o isolamento e celebrar propostas que efetivamente promovam o engajamento destas crianças.

Reconhecendo esta lacuna de informações necessárias à prática docente para efetiva inclusão das crianças dentro do espectro do TEA, propomos a criação do folder digital como um produto que foi composto com as dúvidas apresentadas por esse grupo de professoras e professor. O folder intitulado Autismo: vínculos, elos e novas aprendizagens, com objetivo de responder questões apresentadas pelo corpo docente da escola contextualizada. O folder é destinado a professoras e professores que atuam na educação infantil, e a metodologia utilizada para agrupar as perguntas foi o formulário do Google Forms. Para apresentar as

respostas, utilizamos as formações do curso de capacitação em Sala de Atendimento Educacional Especializado, ofertado pela Universidade Federal de Santa Maria - UFSM.

No primeiro momento, apresentamos ao grupo de professoras e professor a proposta, e disponibilizamos o link do formulário no grupo de WhatsApp destinado aos docentes da escola.

A partir das questões apresentadas neste formulário, agrupamos as perguntas por similaridade, e revisitamos o material disponibilizado pelo curso. Nessa etapa, percebemos que as dúvidas apresentadas reiteraram a falta de publicações que apresentem práticas pedagógicas que abordem a criança diagnosticada com Transtorno do Espectro Autista em ambientes coletivos, visto que esse transtorno apresenta como principais dificuldades a comunicação, interação social e habilidades acadêmicas, conforme (CID-10, 2007; DSM-V, 2013), sendo o grau definido pela gravidade do comprometimento.

As pesquisas evidenciaram duas importantes estratégias na inclusão de crianças que estão dentro do Espectro do Autismo. A primeira é a intervenção mediada por pares, apresentada por Ramos, Bittencourt, Camargo e Schmidt (2018), referindo-se a uma prática bastante pesquisada e utilizada internacionalmente e pouco conhecida no Brasil. Na intervenção mediada por pares, crianças típicas (os pares) atuam como exemplo e reforço de comportamentos adequados para a criança com TEA (Transtorno do Espectro Autista), contribuindo assim para a socialização e novas aprendizagens.

Outra estratégia de aprendizagem importante apresentada por Melo, Hanna e Carmo, refere-se à aprendizagem sem erro, ou seja, um conjunto de procedimentos que contribuem para um aprendizado com poucos erros. Para a criança com TEA na educação infantil, essa aprendizagem sem erro se reflete, principalmente, em comportamentos

adequados para brincar e interagir, e também em relação à vida cotidiana (como comportamento esperado para se alimentar, usar o banheiro, etc).

As práticas pedagógicas são baseadas em evidências, ou seja, utilizam-se das publicações científicas para planejar situações de aprendizagens, contextos investigativos e pensar, organizar ou refletir sobre estratégias de aprendizagem com as crianças com TEA, e demais crianças, coletivamente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Consideramos que a inclusão de crianças com deficiência é um direito legal e necessário. E para que seja efetiva, nós (professores e professoras) precisamos ter um olhar atento às potencialidades da criança, conhecer as características da deficiência para promover práticas pedagógicas que contribuam para o desenvolvimento desses potenciais, assim como realizar planejamento e ações compartilhadas com a professora responsável pelo Atendimento Educacional Especializado.

Participar do curso de Aperfeiçoamento em AEE e AEE AH/SD, promovido pela Universidade Federal de Santa Maria, foi esclarecedor, pois no curso, podemos perceber relatos de práticas pedagógicas em trabalho compartilhado com as professoras de Atendimento Educacional Especializado, em diferentes realidades escolares. Ampliar o conhecimento sobre tecnologias assistivas e conhecer mais sobre diferentes deficiências nos qualificou para atuar com diferentes crianças, assim como incentivou a continuar as pesquisas sobre diferentes práticas e, porque não, publicar nossas práticas pedagógicas inclusivas.

A. C. Reinehr; V. Pereira; J. L. C. Pereira; Â. N. Picada; C. Schmidt; C. Machado

Os diferentes professores e professoras, assim como as tutoras do curso, demonstraram que vivenciam a inclusão e tem propriedade nas diferentes intervenções e conhecimentos sobre as deficiências que apresentaram no curso. Essa propriedade nos dá respaldo para falar do que ouvimos e pesquisamos, assim como nos qualifica para atuarmos de forma inclusiva com todas as crianças, especialmente as crianças que têm deficiência.

REFERÊNCIAS

BRASIL. LDB: **Lei de diretrizes e bases da educação nacional**. – Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2017. Disponível em: LDB : Lei de diretrizes e bases da educação nacional.

BRASIL. Lei nº 13.146, de 06 de julho de 2015. **Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência)**. Disponível em: Base Legislação da Presidência da República - Lei nº 13.146 de 06 de julho de 2015.

FINATTO, Mariele. **Práticas Pedagógicas para educandos com Transtorno do Espectro Autista**. YouTube, 2020. live disponível em: Práticas Pedagógicas para educandos com Transtorno do Espectro Autista.

MELO, Raquel Maria de; HANNA, Elenice S. e CARMO, João dos Santos. Ensino sem erro e aprendizagem de discriminação. **Temas psicol.** [online]. 2014, vol.22, n.1, pp. 207-222. ISSN 1413-389X. <http://dx.doi.org/10.9788/TP2014.1-16>.

RAMOS, F. dos S., de Bittencourt, D. D., Camargo, S. P. H., & Schmidt, C. (2018). Intervenção mediada por pares: Conceito e implicações para a pesquisa e para as práticas pedagógicas de professores de alunos com autismo. **Arquivos Analíticos De Políticas Educativas**, 26, 23. <https://doi.org/10.14507/epaa.26.3367>
Peer-mediated intervention: Concept and implications for research and pedagogical practice of teachers of students with autism | Education Policy Analysis Archives.

CAPÍTULO 08

Ciclo de palestras e debates para professores e estagiários de apoio à inclusão

Daiane Cardoso Moraes

Daniela Damaceno

Eliane Sperandei Lavarda

Suzel Lima da Silva

A Escola Municipal de Ensino Fundamental Emílio Meyer está situada no bairro Feitoria, no município de São Leopoldo, região metropolitana de Porto Alegre, no Rio Grande do Sul. Iniciou suas atividades no dia 30 de abril de 1961, com turmas de 1ª a 4ª série, e 226 alunos.

Atualmente, a EMEF Emílio Meyer tem cerca de 900 crianças e estudantes matriculados. A escola conta com duas turmas de Educação Infantil de 5 anos; 19 turmas de anos iniciais de 1º a 5º ano; 13 turmas de anos finais de 6º a 9º ano e duas turmas de aceleração (uma de 6º e 7º e outra de 8º e 9º).

A equipe diretiva é composta por quatro professoras, duas de anos iniciais e duas de anos finais. O corpo docente escolar é composto por 52 professores. São 12 trabalhadores em educação que atuam na escola, sendo eles um secretário e uma secretária escolar, uma porteira, quatro manipuladoras de alimentos e cinco funcionárias de limpeza. A escola também conta com 12 estagiárias de apoio à inclusão, que atuam nas turmas com estudantes com deficiência ou TEA.

Em quase todas as turmas da escola há, no mínimo, um estudante público-alvo da educação especial que são, segundo a Política Nacional de Educação Especial (PNEEPEI), os “alunos com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação” (BRASIL, 2008).

Percebemos que a escola já caminhou muito na questão da inclusão escolar, mas como é um processo diário e de contínua formação, ainda temos muito o que seguir. Há professores que acolhem, estudam, buscam desenvolver o melhor para as crianças de sua sala de aula; outros, ainda parecem negar a existência de um movimento iniciado com a PNEEPEI, que orienta os sistemas de ensino a:

garantir: acesso ao ensino regular, com participação, aprendizagem e continuidade nos níveis mais elevados do ensino; transversalidade da modalidade de educação especial desde a educação infantil até a educação superior; oferta do atendimento educacional especializado; formação de professores para o atendimento educacional especializado e demais profissionais da educação para a inclusão; participação da família e da comunidade; acessibilidade arquitetônica, nos transportes, nos mobiliários, nas comunicações e informação; e articulação intersetorial na implementação das políticas públicas (BRASIL, 2008).

No contraturno escolar, é ofertado o Espaço de Aprendizagem - EA, um ambiente de acompanhamento e trabalho pedagógico oferecido nas Escolas Municipais de Ensino Fundamental (EMEF's). Esse atendimento busca criar condições favoráveis ao aprendizado e alfabetização aos alunos com dificuldades de aprendizagem, revendo as práticas pedagógicas e oferecendo uma metodologia diferenciada, com vistas a estimular o sujeito em sua integralidade e promover o desenvolvimento de suas habilidades, de maneira singular e personalizada.

A escola tem uma Sala de Recursos Multifuncionais (SRM), que atende 30 estudantes, público da Educação Especial, matriculados na escola, além de 5 alunos que estão em processo de investigação. Esses atendimentos acontecem, na maioria dos casos, no contraturno escolar, em encontros individuais ou em pequenos grupos, conforme as necessidades percebidas.

De acordo com as Diretrizes Municipais para o Atendimento Educacional Especializado, têm-se como objetivo geral que:

O AEE tem como função complementar ou suplementar à formação da criança e/ou estudante por meio da disponibilização de serviços, recursos de acessibilidade e estratégias que eliminem as barreiras para sua plena participação na sociedade e desenvolvimento de sua aprendizagem (SÃO LEOPOLDO, 2022).

DESENVOLVIMENTO

A proposta “Ciclo de palestras e debates para professores e estagiários de apoio à inclusão” teve como objetivo mediar a construção do processo de ensino-aprendizagem inclusivo, de maneira positiva e cooperativa, auxiliando o corpo docente a elaborar e executar propostas de trabalho construtivas e significativas, que visem não só o desenvolvimento de habilidades cognitivas, mas também sociais e afetivas, individuais e coletivas nos estudantes.

Nesse sentido, buscamos apontar novos caminhos para a construção das práticas pedagógicas através da formação continuada em serviço oferecida para professores e profissionais de apoio à inclusão. As formações visam incentivar práticas inclusivas, estimular a utilização de metodologias de ensino e de avaliação atualizadas e diversificadas. Levando em conta que a relação entre os sujeitos é fundamental para a aprendizagem, entendemos que o fazer pedagógico significativo se desenvolve a partir das relações interpessoais e da afetividade. Assim, foram escolhidas, a partir das necessidades mais latentes na nossa realidade escolar, os temas a serem abordados na formação continuada que propomos, sendo eles: “Acolhida, sondagem e construção do conhecimento: criando laços para a continuidade das aprendizagens” - Dra. Katlen Böhm Grando; “O papel do estagiário de apoio à inclusão na escola: relato de vivências e experiências práticas” - Neuropsicopedagoga Vanessa Silva (ex-estagiária de apoio à inclusão na EMEF Emílio Meyer); Trabalho exposto na Mostra Multidisciplinar e Pedagógica da escola com a temática: CAPACITISMO e exposição de trabalhos desenvolvidos na SRM e “Capacitismo x Inclusão Escolar” - Psicóloga Psicanalista Cristiane Dias Salvadori (NAPPI/SL).



Os momentos de fala e escuta repercutem nos professores, pois quando iniciamos o processo de refletir sobre nossas práticas, procuramos acolher as coisas que vêm das crianças (prevendo uma ação antes que os pedidos sejam explicitados). Está se construindo uma didática com base na vida real, no cotidiano, nas reais exigências das crianças” (STACCIOLI, 2021).

Aliada às práticas pedagógicas, está o discurso do professor, e esse, em muitos momentos, acaba apresentando um teor capacitista, necessitando uma reflexão acerca do assunto, o que foi realizado através de um momento de formação e reflexão quando assistimos em conjunto o vídeo: “O futuro anti-capacitista: curar preconceitos e celebrar diversidades” de Lau Patron, disponível no Youtube (<https://youtu.be/OXEZmh86EhE>). O momento trouxe a percepção de muitos sobre suas atitudes e discursos, além da produção de trabalhos pelas professoras do AEE e estagiárias, para uma mostra pedagógica.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação especial, na perspectiva da educação inclusiva, é uma temática de extrema relevância, e sua problemática não se esgota nunca. A cada ação que realizamos, aprendemos um pouco mais e percebemos que ainda há muito mais o que aprender.

Observamos que o que antes achávamos que seria o maior impasse para efetivar a inclusão das pessoas com deficiência, TEA e

Altas Habilidades/Superdotação nas escolas comuns (as barreiras físicas e arquitetônicas), na realidade não o são, mas sim as barreiras atitudinais e a falta de apoio dos serviços de saúde.

Contudo, é importante frisar que, no nosso grupo de docentes, há muitas pessoas interessadas em acolher, incluir e aprender. Constantemente, percebemos pequenas mudanças, que se refletem em um grande avanço no processo de inclusão na nossa escola.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC/SEESP, 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducespecial.pdf>. Acesso em: 20 ago. 2022.

SÃO LEOPOLDO. **Diretrizes Municipais para o Atendimento Educacional Especializado** - 2022.

STACCIOLI, Gianfranco. **Diário do acolhimento na escola da infância**. Campinas, SP: Editora Autores Associados, 2021.

CAPÍTULO 09

Quem sou eu?

Denise Medianeira Machado da Gama

Eliane Sperandei Lavarda

Suzel Lima da Silva

Reconhecer e respeitar as diferenças e, para tanto acreditar numa educação inclusiva, como cita a resolução (CME/CEINC nº 011/2011), não é apenas ofertar a vaga, mas sim realizar o movimento de adequação e efetivação em busca do bem estar dos estudantes, entre eles os considerados público alvo da educação especial segundo a Política Nacional de Educação Especial, ou seja, “alunos com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/ superdotação” (BRASIL, 2008).

Fazer valer o direito à educação para todos não se limita a cumprir o que está na lei, aplicá-la, sumariamente, às situações discriminatórias. O assunto merece um entendimento mais profundo da questão de justiça. A escola justa e desejável para todos não se sustenta unicamente no fato de homens serem iguais e nascerem iguais (MANTOAN, 2006, p.16).

A partir desses princípios a construção e realização da proposta se deu na Escola Municipal de Ensino Fundamental Tancredo Neves localizada na cidade de São Leopoldo - RS. A referida escola oferece atendimento em turno integral desde o ano de 2019 e está localizada no Bairro Periférico, o Arroio da Manteiga.

A escola conta atualmente com 25 professores, 2 estagiários que oferecem suporte ao aluno de inclusão, supervisionados pelo professor do SAEE (Serviço de Atendimento Educacional Especializado), 1 secretária escolar, 1 porteiro, 3 merendeiras e 2 funcionárias de limpeza. Atende um público de cerca de 170 alunos. O horário de atendimento na escola é das 8h às 17h. Possui 2 turmas de educação infantil, sendo uma turma com alunos de 4 e outra de 5 anos de idade. E no ensino fundamental, conta com turmas do 1º ao 5º ano, sendo uma turma por ano. Quanto ao “quadro de professores”, é formado por: professor regente 1, professor regente 2, professor substituto, professor do Atendimento Educacional Especializado (AEE) e equipe

diretiva (diretora e duas supervisoras).

O espaço do AEE é direcionado aos alunos público alvo da educação especial e as ações desenvolvidas neste espaço focam os processos de aprendizagem das crianças que são atendidas em pequenos grupos, ou conforme necessidade individualmente.

Atualmente temos 4 alunos sendo atendidos, sendo: 1 com TEA, 1 com psicose infantil, 1 com deficiência auditiva e 1 com parecer técnico (documento que existe na rede que ampara a escola para elaborar este parecer pedagógico de observação do desenvolvimento do aluno nas áreas da língua portuguesa e raciocínio lógico dando embasamento de que o aluno apresente indicadores de deficiência intelectual). Com este documento terá direito de ser incluído no senso e ter currículo flexibilizado. Este parecer técnico pode exemplificar e vim ao encontro com o que diz Nunes e Araújo (2014) quando afirmam que a escola passa a ser entendida, como um contexto propício na identificação dos sinais de alerta, mas também para a intervenção precoce.

Paralelamente ao atendimento dos alunos, também são realizadas entrevistas com as famílias e outros encaminhamentos dentro da rede de atendimento se assim for necessário e que não pertença ao âmbito da escola.

Quanto aos estudantes com Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD), está sendo realizada a identificação de um aluno do 4º ano. Antes do período de afastamento escolar devido a pandemia da COVID - 19, o município iniciou uma ação formativa com os professores da rede atuantes da Sala de Recursos, para o processo de identificação de estudantes com AH/SD.

Segundo estatísticas da OMS 5% da população tem AH/SD. Existem pesquisas que apontam ter mais que isso. Atualmente, na escola esse número é pouco expressivo, mas tem a tarefa de

fazer o exercício de identificação até o final do ano. Esse trabalho de identificação auxiliará para que os estudantes com AH/SD saiam da invisibilidade e possam participar de atendimentos da Sala de Recursos, terem suas características compreendidas e serem contemplados com os desafios necessários ao desenvolvimento de suas habilidades.

DESENVOLVIMENTO

A proposta de intervenção “Quem sou Eu?” teve como objetivo desenvolver a linguagem oral, através da qualidade da interação do adulto com a criança, estimulando conhecimento de si mesmo através de relatos da vida cotidiana. A metodologia se deu através de rodas de conversa, fatos da vida cotidiana e confecção de material concreto como culminância.

O trabalho foi realizado com um aluno do 4º ano do ensino fundamental que ingressou na escola ainda na educação infantil quando foi encaminhado ao Núcleo de Apoio à Inclusão do município. O encaminhamento se deu pois a criança apresentava dificuldades em se comunicar, apresentava falas desconexas e muito imaginativas. Tinha agitação motora e alguns movimentos repetitivos, bem como, um comprometimento da motricidade fina. A família foi bastante comprometida em levá-lo aos atendimentos psicológicos disponibilizados pelo Núcleo de Apoio entre 2017 e 2019, onde foi diagnosticado com TEA/Psicose Infantil.

Atualmente o aluno está sendo atendido no AEE da escola. Apresenta dificuldades em realizar o registro das atividades, mas possui muitas habilidades em expressão oral. Reconhece letras e números e reconhece as designadas. Está no nível alfabético da escrita. Tem estilo de aprendizagem auditiva e visual. Necessita de turma reduzida e possui uma auxiliar de apoio. Possui currículo regular/modificado e

com apoio.

A intervenção foi realizada na Sala de Recursos e no “Espaço do Brincar” da escola (espaço criado pela escola para interação dos alunos durante o recreio e em dias alternados conforme organização de cada turma). Teve como início o conhecimento do nome completo da criança, através da resposta oral e da construção de um quadro de tarefas onde escreveu seu nome, idade e preencheu através de desenho e escrita suas preferências: comida, cor, esporte, brincadeira e roupa.

Em outro momento, fez-se a análise da certidão de nascimento, identificando seu nome, sua data de nascimento e nome dos pais. Foi feita uma foto da criança e construímos um documento de identidade fictício. Na sequência reproduzimos suas preferências do quadro anterior com massa de modelar. Durante as atividades o aluno expressou-se por diversas vezes, sorriu bastante e fez questão de fazer fotos e vídeos explicando suas tarefas.

O aluno vem há algum tempo apresentando importantes avanços. Está bem integrado à escola e aos professores. É muito comunicativo e consegue estabelecer diálogos relacionados com as propostas que lhe são ofertadas. Já está alfabetizado.

O resultado da intervenção foi bem significativo, pois foi possível explorar o desenvolvimento oral do aluno bem como seus relatos de vida. A identificação a partir de seu nome e também de seus familiares na sua certidão de nascimento, demonstra o sentimento de pertencimento e evolução quando faz essas identificações e associa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao término deste aperfeiçoamento e da intervenção relatada acima, começo a rever meus conceitos sobre educação inclusiva. O TEA (transtorno do espectro autista) foi a deficiência que mais tive

contato nesses 8 anos como professora da rede municipal de São Leopoldo. Posso dizer que eles não são iguais o que se fundamentou nos textos, aulas ao vivo proporcionadas pelo curso. Pode haver muitas características distintas entre os alunos com TEA, mas o modo como vamos olhar e direcionar este apoio é o que fará a diferença na evolução de cada um.

Penso tão logo for possível realizar a especialização referente à inclusão para seguir em busca de informação, formação e olhares acerca deste tema tão fundamental que é a inclusão. Hoje a meu ver é urgente e necessária. E como dizia Paulo Freire vamos “esperançar”.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei nº 12.764** de 27 de Dezembro de 2012.

_____. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC/SEESP, 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducespecial.pdf>. Acesso em: 20 ago. 2022.

SÃO LEOPOLDO. **Resolução** CME/CEINC nº 011 de 26 de Outubro de 2011.

MANTOAN, Maria Teresa Égler. **Inclusão escolar**: pontos e contrapontos. 7ª ed. Summus Editorial, 2006.

NUNES, Débora Regina RP; ARAÚJO, Eliana Rodrigues. **Autismo**: a educação infantil como cenário de intervenção. Education Policy Analysis Archives/Archivos Analíticos de Políticas Educativas, v. 22, p. 1-14, 2014.

CAPÍTULO 10

**AEE na educação infantil:
vamos dialogar sobre esse
tema?**

Liziane Madelon Schenkel da Cruz

Eliane Sperandei Lavarda

Suzel Lima da Silva

O acesso ao ensino tem início na Educação Infantil, primeira etapa da Educação Básica, visando um desenvolvimento integral da criança até os cinco anos de idade.

A Educação Infantil consolida-se na vida contemporânea como uma necessidade e um direito, assim como a Educação Especial. De acordo com a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva:

A Educação Especial é uma modalidade de ensino que perpassa todos os níveis, etapas e modalidades, realiza o atendimento educacional especializado, disponibiliza os recursos e serviços e orienta quanto a sua utilização no processo de ensino e aprendizagem nas turmas comuns do ensino regular. O atendimento educacional especializado tem como função identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade, que eliminem as barreiras para a plena participação dos estudantes, considerando suas necessidades específicas (BRASIL, 2008, p.10).

Ao tratarmos do Atendimento Educacional Especializado (AEE) na Educação Infantil, a Nota Técnica Conjunta Nº 02/2015/MEC/SECADI/DPEE-SEB/DICEI, que dispõe sobre orientações para a organização e oferta do Atendimento Educacional Especializado na Educação Infantil, reforça que:

O AEE na Educação Infantil é fundamental para que as crianças, desde os seus primeiros anos de vida, usufruam da acessibilidade física e pedagógica aos brinquedos, aos mobiliários, às comunicações e informações, utilizando-se da Tecnologia Assistiva como uma área que agrega recursos e estratégias de acessibilidade (BRASIL, 2015, p.04).

Através da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, os estudantes público-alvo da Educação Especial são os “alunos com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação” (BRASIL,

2008).

As crianças com deficiência, em um ambiente propício e estímulos apropriados, podem desenvolver seus potenciais. Sendo assim, quando se percebe sinais de que alguma criança possa necessitar de AEE, é imprescindível fazer os encaminhamentos para este serviço.

A partir desses princípios, a proposta foi desenvolvida em uma Escola Municipal de Educação Infantil situada no município de São Leopoldo, próximo à periferia da cidade, a qual se destina a atender a faixa etária de 0 meses a 5 anos e 11 meses de idade.

A Equipe Diretiva é constituída por uma diretora e uma supervisora; o quadro docente, atualmente, é constituído por 23 professoras, todas com ensino superior completo em Pedagogia, algumas pós-graduadas e uma com mestrado; 03 monitoras com formação em Pedagogia e 08 estagiárias, sendo todas estudantes do curso de Pedagogia. A escola atende 181 crianças, em turno integral e meio turno.

No município de São Leopoldo, existe o NAPPI (Núcleo de Apoio e Pesquisa ao Processo de Inclusão) ligado à SMED (Secretaria Municipal de Educação). Há um grupo de referência no NAPPI, formado por duas professoras que são referência para atendimentos na Educação Infantil, que por meio de visitas, conversam com a Equipe Diretiva, professoras regentes e famílias, acompanhando os processos de encaminhamento e investigação das crianças para atendimentos pelo AEE.

Atualmente, na escola, há oito crianças que estão em processo de investigação e atendimento pela professora do AEE (ligada ao NAPPI), que vai uma tarde por semana na escola e divide o tempo para fazer observações e dialogar com as professoras das salas de referência destas crianças, com a equipe diretiva e, quando necessário, agendar horários para conversar com as famílias.

DESENVOLVIMENTO

A proposta “AEE na Educação Infantil: Vamos dialogar sobre esse tema?” teve como objetivo investigar as percepções e perspectivas da equipe docente sobre o AEE realizado na escola, e teve como participantes a equipe diretiva, professoras, monitoras e estagiárias.

Utilizou-se a aplicação de um questionário, que objetivou investigar as percepções e perspectivas da equipe docente sobre o AEE realizado na escola, e o diálogo com a professora do AEE que atende na escola. Após a aplicação do questionário, foi realizado um momento reflexivo on-line, que buscou caminhos possíveis para melhoria do AEE na escola.

No momento on-line, foi realizada uma explanação sobre AEE relacionada à realidade da escola, informações sobre o funcionamento do NAPPI e AEE no município e colocações da equipe diretiva. Houve espaço para reflexões dos professores, através do compartilhar de opiniões e relatos do cotidiano de suas turmas.

Pensando coletivamente sobre quais ações são possíveis de serem realizadas dentro da escola, para melhorar o atendimento às crianças, inclusive daquelas consideradas público-alvo da Educação Especial, houve algumas construções, como: organizar mais momentos de trocas de experiências e de apoio entre as professoras, criando um espaço para compartilhar informações sobre as crianças, para que possam ser “compreendidas” em suas necessidades, “acolhidas e atendidas” da melhor maneira possível por todas, pensando que a postura da equipe (gestão, professoras e demais funcionários) da escola, frente à inclusão, deva ser de “acolhimento” e não distanciamento; pesquisar e estudar mais sobre a legislação educacional em nível municipal; dentro do possível, contribuir ainda mais com o trabalho das

estagiárias de Pedagogia e de apoio, compartilhando os conhecimentos já adquiridos ao longo da prática docente, com o intuito de minimizar suas dúvidas e insegurança; ter mais empatia com a professora do AEE.

As perspectivas são positivas e servem de motivação para a equipe seguir no desempenho de suas funções. Será iniciado um projeto piloto, no qual haverá um profissional da área de Psicologia, que trabalhará nas escolas municipais, uma vez por semana. No próximo ano letivo, a meta do NAPPI é que cada EMEI (Escola Municipal de Educação Infantil) tenha uma professora de referência de AEE, tendo mais proximidade e vivências no cotidiano da escola, para melhor articular suas ações com os demais profissionais que atendem as crianças público-alvo da Educação Especial.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A realização desta proposta de intervenção, como um convite à equipe diretiva e docente, foi um momento de trocas, de “escuta solidária e acolhedora”, que beneficiou e fortaleceu o grupo.

Em relação ao processo de inclusão na escola, noto que é difícil conseguir observar sem se envolver com aquilo que se observa. Acabamos analisando o que vemos com um olhar crítico, indagador, que gera opiniões muitas vezes divergentes do que foi visto. Observamos as crianças, as ações relativas ao AEE realizadas por nós, pelas estagiárias, pelas colegas ligadas ao NAPPI, e precisamos pensar no que constatamos e de qual modo podemos melhorar essas práticas. Lomonico (2005, p. 24) diz que: “As crianças só aprendem normalmente quando estão presentes certas integridades e quando são oferecidas oportunidades adequadas para a aprendizagem”.

Pode-se pensar, juntamente com a professora referência do

AEE, propostas que possam ser desenvolvidas de diferentes maneiras, mas que oportunizem os mesmos aprendizados. Focar na criança, identificar suas habilidades, capacidades e necessidades, visando qualificar seu percurso nos diferentes níveis escolares, em vez de pensar exclusivamente no diagnóstico, é um caminho possível.

É necessário pensar que haverá diferentes modos de intervenções, dependendo dos recursos (físicos e humanos) que estiverem ao nosso alcance, e que algumas dependerão de outros serviços de apoio que, infelizmente, serão viáveis ou não.

[...] uma política efetiva requer uma rede de diferentes tipos de serviços de apoio, porque as necessidades das crianças e jovens da população- alvo da Educação Especial são variadas em natureza e intensidade, não havendo nenhum tipo de apoio que sirva como modelo de tamanho único para apoiar toda essa população (MENDES; VILARONGA e ZERBATO, 2014, p. 24).

A dimensão social deve ter lugar de destaque. É preciso compreender as condições atuais da criança, visando conhecer e identificar formas de mediar e intervir, influenciando e impulsionando o desenvolvimento dela, promovendo a ampliação das trocas sociais e da participação desta nos diferentes espaços e atividades planejadas pela escola.

É um trabalho complexo e contínuo, no qual ainda há muitas barreiras a serem superadas para uma inclusão efetiva. Não basta somente a atuação correta do professor do AEE e do ensino comum nesse processo, pois há outras áreas que também necessitam estar articuladas com a escola para o atendimento destas crianças como, por exemplo, a área da saúde, para atendimentos clínicos.

Tudo precisa estar interligado para que haja resultados satisfatórios nesse processo, e os profissionais da área da educação devem seguir buscando se atualizarem e aprofundarem seus saberes

Liziane M. Schenkel da Cruz; Eliane S. Lavarda; Suzel Lima da Silva

em prol dos alunos atendidos, para realmente termos práticas inclusivas em todos os níveis de ensino, permitindo não somente o ingresso, mas também a permanência e conclusão da escolarização de todos.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Nota Técnica Conjunta Nº 02**. Brasília: MEC/SECADI/DPEE-SEB/DICE, 2015. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=18047-ntc-02-orientacoes-para-organizacao-oferta-do-aei-na-educacao-infantil&Itemid=30192 . Acesso em: 7 set. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducespecial.pdf>. Acesso em: 7 set. 2022.

MENDES, E. G.; VILARONGA, C. A. R.; ZERBATO, A. P. **Ensino colaborativo como apoio à inclusão escolar**: unindo esforços entre educação comum e especial. São Carlos: EDUFSCAR, 2014.

CAPÍTULO 11

**Autismo:
conhecer para incluir**

Elaine Cristina Fantuchi do Nascimento

Marcia Firmino da Silva

Rita de C. B. de

Aquino

O Curso de Aperfeiçoamento em Atendimento Educacional Especializado (AEE), promovido pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), além de nos proporcionar conhecimento atualizado na área da Educação Especial, fez-nos repensar sobre o lugar da inclusão, tanto para a pessoa com deficiência como para todos os profissionais que atuam diretamente com esse aluno, além dos familiares e outros ambientes que perpassam os muros da escola.

No decorrer dos estudos dos módulos, foi nos intrigando a efetiva participação do professor do AEE, que em muitas instituições escolares, abarcam ainda os casos das pessoas com deficiência e acabam por trabalharem sem uma rede de apoio. A “rede de apoio”, tão bem abordada em todos os módulos, marcou-nos por referir ser muito mais que a atuação em conjunto de uma equipe especializada, com diversos terapeutas e professores especialistas.

Uma rede de apoio legítima exige que o aluno seja da escola como um todo, englobando todos os personagens desse espaço que se relacionam, conhecem-se, encontram-se, acompanham, veem e trabalham, integrando desde o porteiro, a servente, a cozinheira, a direção escolar, os amigos da sala de aula e de outros anos, dentre outros. A inclusão do aluno com TEA deve estar muito além da sua presença na sala de aula. Deve almejar, sobretudo, a aprendizagem e o desenvolvimento das habilidades e potencialidades, superando as dificuldades. Por meio da educação, pode aprender tanto o conteúdo que compõem o currículo escolar quanto atividades do cotidiano.

A partir de tais indagações, e por conta do Transtorno do Espectro Autista (TEA) ainda carregar tantos mitos, e por trazer prejuízos significativos, principalmente na área das relações humanas, buscamos elaborar uma palestra que abordasse as questões de inclusão de forma geral, a conscientização do autismo e algumas propostas de

intervenções, a partir da demanda da realidade de cada espaço.

O tema da palestra “Autismo, conhecer para incluir” teve como propósito instigar a curiosidade e interesse dos participantes em conhecerem os critérios diagnósticos das pessoas com TEA, e que apesar de existirem muitas dicas de intervenções, faz-se necessário perceber e envolver-se com cada aluno como sujeito único da sua história e realidade. Incluir uma criança com deficiência em uma escola de ensino regular é propiciar a mesma oportunidade para todos os demais desenvolverem suas potencialidades, cognições e aspectos socioafetivos.



As palestras, com o mesmo tema, aconteceram em locais diversos, entre os meses de abril a julho do ano de 2022, sendo adaptada para cada público presente, no período de duração de 02 (duas) horas, incluindo os questionamentos e contribuição

do público participante.



Em 05/04/2022, aconteceu a primeira palestra na Câmara Municipal de Americana, que foi aberta ao público em geral, contando com a presença e apoio de diversos vereadores, secretários municipais, familiares, amigos e

ativistas da causa, sendo também transmitida ao vivo pelo canal do

Youtube da Câmara Municipal. Foi explícita a participação e interesse do público presente, referindo terem mudado o olhar, aprendido e descartado vários mitos que ainda mantinham sobre o autismo. Por estarmos diante de representantes políticos, aproveitamos para destacarmos a necessidade da implantação de políticas públicas para as pessoas com NEE e reestruturação do Centro Municipal de Educação do Autista “Tempo de Viver”.



Em 02/05/22 e 09/05/2022, a palestra foi realizada na escola D. Pedro II, da cidade de Americana. Na primeira data, ocorreu com alunos do

ensino Fundamental II, sendo 02 (duas) turmas do 6º e também do 7º ano, no primeiro horário, e 02 (duas) turmas do 8º e 9º ano, nos últimos horários. Já em 09/05/22, a palestra aconteceu com as 06 (seis) turmas, sendo duas de cada ano do Ensino Médio.

Apesar de a palestra ser solicitada pelos próprios gestores da escola, por demandarem um número expressivo de inclusão de alunos com NEE, foi uma experiência que nos deixou bastante intrigadas em abordar o tema. A nossa preocupação maior era de, ao invés de conscientizar, disseminar ainda mais o preconceito, já que a escola conta com muitos alunos incluídos, principalmente com diagnóstico de TEA, ainda não percebidos pelo próprio grupo.

O encontro disseminou conhecimento, e assim minimizou o preconceito. Obtivemos, ao final da palestra do Ensino Médio, 02 (dois) depoimentos de alunos com TEA, o que contribuiu para corroborar a compreensão acerca do autismo. Confirmamos assim que, com a informação, será possível efetuar iniciativas que levem à socialização, acreditando que, nossos alunos de hoje, serão futuros profissionais

com olhar e atuação diferenciada em diversas áreas profissionais.

Em 11/05/22 e 12/05/2022, a palestra ocorreu com os funcionários de uma rede de supermercado da cidade de Nova Odessa, Supermercado Pague Menos. Nova experiência foi vivenciada por nós, já que trazia um público bastante diverso, com cargos e formação acadêmica diferenciada. Em um contexto geral, também a avaliamos de forma positiva, pois houve participação e questionamentos pertinentes, principalmente quanto às formas de lidar com as pessoas com deficiências. Após a palestra, vários funcionários se mostraram sensibilizados e implicados pela causa.



Em 20/05/2022, realizamos a palestra com a nossa própria equipe de trabalho do Centro de Inclusão “Mãos que Acolhem”. A sugestão da apresentação da palestra foi realizada por nós, por entendermos que a equipe que trabalhamos diariamente necessitava ter conhecimento daquilo que estávamos

promovendo fora do nosso ambiente e horário de trabalho. Acreditamos também ter contribuído com a atualização e conhecimento do Transtorno do Espectro Autista (TEA).

Em 24/06/2022, a palestra foi realizada com os educadores do SASA, que é uma organização civil e filantrópica que promove educação formal e complementar, em regime de creche. O encontro com essas educadoras nos trouxe uma experiência riquíssima, havendo muitos



questionamentos por parte do grupo, com relação ao papel do professor na inclusão.

Em 12/07/2022, realizamos a palestra com os professores da Educação Infantil e, em 13/07/2022, com os professores do Ensino Fundamental, sendo cerca de 200 professores contratados da Rede Municipal de Ensino de Americana. Assim, houve um total de 06 (seis) palestras, com 30 professores em cada turma. Priorizamos, nessa palestra, enfatizar o conceito de TEA, características e legislação, e também como contribuir para o aluno se integrar, além de fornecer alguns subsídios aos professores, a partir de suas dúvidas tão viscerais. Atentamos para questionamentos muito angustiantes quanto à prática e inclusão desses alunos. Consideramos que foi um encontro muito produtivo, onde os professores puderam expor suas angústias e saíram motivados com sugestões em suas práticas. Os problemas estão relacionados ao fato de todas as perspectivas recaírem sobre o professor, sendo ele desafiado continuamente a respondê-las, sem receber uma capacitação para tanto, ou mesmo contar com recursos didáticos para lhe auxiliar nesse processo. Desse modo, o professor tem sido considerado como peça principal para o processo da educação inclusiva.

CONCLUSÃO

No decorrer deste curso, foi possível ponderar e entender que uma rede de apoio de profissionais, que trabalhem de forma interdisciplinar, é fundamental para a efetivação da inclusão dos alunos

com NEE na escola regular. Assim sendo, é essencial que o trabalho do professor em sala de aula seja respaldado por uma enorme gama de informações e explicações acerca do desenvolvimento, comportamento, limitações e necessidades de cada aluno, para que, dessa forma, sejam desenvolvidas práticas educacionais que, de fato, contribuam para a melhoria do processo de aprendizagem. Faz-se necessário que o professor busque novas possibilidades para se fortalecer, de forma que possa constituir e interpretar sua prática, “comprometida” com o desenvolvimento global do processo de aprendizagem desses alunos.

Portanto, é fundamental que o professor esteja pronto e disponível para o enfrentamento das profusas situações que sucederão nesse percurso dinâmico do processo educacional. Ao compreender a escola como uma sociedade, é possível deduzir que, como tal, opera com uma diversidade humana que se caracteriza com diferentes maneiras de pensar, agir e também de sentir, que nem sempre convergem, tendo em vista que os seres humanos diferem entre si devido ao desenvolvimento de diferentes traços de personalidade, de acordo com suas características próprias e histórias de vida.

Finalizamos com a certeza de que transformamos nosso “olhar” e que temos a responsabilidade de buscar eliminar as mais diversas barreiras, garantindo a participação do aluno com deficiência, em igualdade de condições com os demais.

REFERÊNCIAS

BRASIL, República Federativa do. **Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista**. Lei nº 12.764/2012. Presidência da República, Casa Civil. Brasília, 2012.

CUNHA, Eugênio. **Autismo e inclusão: psicopedagogia e práticas educativas na escola e na família**. Digitaliza Conteúdo, 2020.

DSM-5, **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais**. American Psychiatric Association - Trad. Maria Inês Corrêa Nascimento *et al.*; revisão técnica: Aristides Volpato Cordioli *et al.* 5 ed. Artmed. Porto Alegre, 2014.

SCHMIDT, **Carlo**. **Autismo, educação e transdisciplinaridade**. Papyrus Editora, 2014.

CAPÍTULO 12

**Cegueira e
deficiência múltipla**

Alessandra Furlan Albino Vieira Ramos

Elaine Cristina Zambreti Guimarães

Rita de C. B. de Aquino

Josefa Lídia Costa Pereira

A cegueira, ou perda total da visão, pode ser adquirida ou congênita (desde o nascimento). O indivíduo que nasce com o sentido da visão, perdendo-o mais tarde, guarda memórias visuais, consegue se lembrar das imagens, luzes e cores que conheceu, e isso é muito útil para sua readaptação. Quem nasce sem a capacidade da visão, por outro lado, jamais poderá formar uma memória visual (GIL, 2000).

O impacto da deficiência visual (congênita ou adquirida) sobre o desenvolvimento individual e psicológico varia muito entre os indivíduos. Depende da idade em que ocorre, do grau da deficiência, da dinâmica geral da família, das intervenções, da personalidade da pessoa – enfim, de uma infinidade de fatores (GIL, 2000).

Conhecer alguns fatores das etiologias da deficiência múltipla é importante para ampliar as reflexões no campo educacional, e até mesmo em outras áreas do conhecimento, como é o caso da saúde pública.

- Contexto:

A APAE (Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais) de Nova Odessa foi fundada em 21 de agosto de 1980, em meio a palestras comemorativas à SEMANA DO EXCEPCIONAL. Inicialmente atendendo a 10 pessoas com deficiência intelectual, beneficiando o município com ação social e educacional. A Escola de Educação Especial da APAE foi criada, tendo como maior objetivo, proporcionar ao deficiente intelectual o direito à cidadania, na busca constante de um lugar na sociedade. Vários profissionais de Educação e Saúde colaboraram, fazendo com que através de seus conhecimentos técnicos e pedagógicos, fosse desenvolvida uma escola em que proporcionasse ao deficiente intelectual uma melhor qualidade de vida. Voluntários assumiram a

administração da entidade, dando condições para que a construção fosse efetuada, melhorando a estrutura física, social e administrativa, com iniciativas e projetos para sustentabilidade das atividades.

- *Quantitativo e características de professores/alunos:*

Em 2021, a meta pactuada era atender cem pessoas com deficiência intelectual e múltipla na Escola de Educação Especial – com atendimento multidisciplinar. Desses, foram matriculados noventa e dois usuários na Escola Especializada. A equipe multidisciplinar conta com profissionais das áreas da psicopedagogia, fisioterapia, psicologia, psicomotricidade ou psicologia.

- *Como acontece o processo de inclusão nesta realidade?*

A instituição oferece o atendimento pedagógico proporcionando oportunidades para ampliação das habilidades acadêmicas funcionais e das suas competências, propiciando o desenvolvimento de suas potencialidades e sua inclusão social para os usuários com deficiência intelectual, deficiência múltipla associada a deficiência intelectual, que necessitem de apoio permanente-pervasivos. Para atendimento de pessoas com transtorno do espectro do autismo ou deficiência múltipla associada ao transtorno do espectro do autismo, que necessitem de apoio substancial ou muito substancial, correspondentes aos níveis de gravidade 2 e 3, de acordo com o Manual de Diagnóstico e Estatística dos Transtornos Mentais, respectivamente, que não puderem ser beneficiados pela inclusão em classes comuns do ensino regular.

Na área da Educação, são realizadas atividades visando à escolarização na modalidade da Educação Especial, apoio ao processo de inclusão escolar, processo de desenvolvimento em atividades diárias e práticas, estimulação sensorial e estimulação física e cognitiva, que é

um facilitador para o desenvolvimento global de Deficientes Intelectuais graves, moderados e severos, Múltiplos e Autistas.

- Possuem alunos atendidos no AEE? Como acontece?

O público-alvo são usuários de 6 a 14 anos com deficiência intelectual, múltipla e autismo, limítrofe, síndromes graves, déficits de atenção, hiperatividade e outros transtornos; que frequentam a Rede Municipal de Ensino e que no contraturno recebem na Apae de Nova Odessa atendimento especializado. São trabalhadas atividades para desenvolver habilidades pedagógicas, sociais e emocionais, visando facilitar a aprendizagem e o processo de inclusão escolar. Os usuários foram atendidos por equipe multidisciplinar nas seguintes especializações:

a) Psicopedagogia: oferece apoio pedagógico, propõe estimular e favorecer o processo de alfabetização além de uma reeducação pedagógica que visa promover o desenvolvimento de noções e conceitos básicos, habilidades cognitivas para um melhor aproveitamento escolar visando facilitar o processo de inclusão escolar.

b) Fonoaudiologia: oferece apoio no processo de aquisição da língua, estimula a organização da fala e linguagem e trabalha a musculatura facial, proporcionando melhor aprendizado e inclusão social.

c) Psicologia: proporciona um suporte emocional dando equilíbrio e organização no processo da aprendizagem e de organização social, propiciando as relações sociais, os pensamentos, enfrentamentos de emoções visando a inclusão social.

d) Psicomotricidade: organiza a estrutura corporal, a respiração, expressões corporais, disciplina e ordenamento do cognitivo com o corpo facilitando o desenvolvimento global e aprendizagem.

e) Fisioterapia: oferece apoio sensorial, motor, postural e corporal para reabilitação cognitiva e muscular dos atendidos, visando o desenvolvimento global e apoio à inclusão social e escolar.

- O que percebe quanto à visão dos professores sobre o tema?

Percebe-se que a visão e objetivos dos profissionais ali elencados são promover, articular, apoiar e direcionar os serviços especializados para a garantia dos direitos das pessoas com necessidades especiais.

- Quais as deficiências atendidas na sala de recursos multifuncionais?

Pessoas com deficiência intelectual, múltipla, autista e suas famílias, com ações integradas ao bem-estar e melhoria de qualidade de vida para atingir um espaço digno em nossa comunidade.

- Outros pontos relacionados ao contexto educacional a destacar.

Com o intuito de ser uma Instituição comprometida e reconhecida pela excelência na gestão inovadora e sustentável em assistência social, saúde e educação impactando na vida das pessoas com deficiência.

PROPOSTA: DO TÁTIL AO SONORO, UM BRINCAR DE DESCOBERTAS

As brincadeiras e os jogos aumentam as possibilidades de interação com os conteúdos, auxiliando no desenvolvimento das funções psicológicas superiores (linguagem, pensamento, memória, raciocínio, percepção, atenção voluntária etc.), as quais são fundamentais no processo de aprendizagem. O lúdico torna-se então primordial para fortalecer os vínculos afetivos, sociais e culturais, fazendo com que o

aluno esteja preparado para interagir nas suas relações interpessoais.

O Jogo da Memória é uma brincadeira tradicional usada para estimular a agilidade, a concentração, a memória e o raciocínio lógico. Para crianças não alfabetizadas com deficiência visual, tanto cegas quanto as que tem baixa visão, o Jogo da memória também é responsável por estimular o tato, promover o convívio em grupo e ajudar o processo de alfabetização em Braille. O objetivo deste jogo é possibilitar a percepção e interpretação por meio da exploração sensorial, trabalha coordenação motora fina e manuseio de forma uni e bimanual. Dessa forma, a criança não apenas brinca tentando encontrar os pares iguais, mas também vive uma experiência sensorial muito interessante. Brincar com a criança com deficiência visual a tornará mais sociável e receptiva, facilitando os relacionamentos interpessoais.

A professora e a fisioterapeuta demonstraram bastante interesse pelo projeto. Elas acompanharam as oficinas, deram sugestões na seleção e confecção dos jogos e auxiliaram na aplicação do projeto com os alunos em geral, durante seus atendimentos. O fortalecimento da interação entre os alunos com deficiência visual e os colegas videntes contribuíram para o projeto como um todo. Os jogos confeccionados foram os seguintes:

Jogo da memória com diversas texturas: permite que alunos com deficiência visual possam jogar com pessoas videntes. Atende requisitos importantes como durabilidade pois seu material não é perecível. As embalagens facilitam o manuseio. Permite a estimulação dos recursos táteis de pessoas com deficiência visual.

Jogo da memória sonoro: através de objetos que produzam sons contrastantes, como, por exemplo, pedacinhos de borracha e moedas, algodão e feijões. O importante é a utilização de materiais recicláveis tanto em termos de baixar o custo da confecção do jogo, quanto

A. F. A. V. Ramos; E. C. Z. Guimarães; R. de C. B. de Aquino; J. L. C. Pereira

permitir que o aluno aprenda a confeccionar os jogos com materiais próprios e acessíveis.

Figura 1 – Jogo da memória texturas



Figura 2 – Jogo da memória sonoro



Fonte: Material pedagógico elaborado pelas autoras, 2022.

Figuras 3 e 4 – Materiais utilizados na atividade (jogo confeccionado pelas autoras)



DESCRIÇÃO: Na parte externa dos tubos, utilizamos materiais de diferentes texturas para encapá-los. Na parte interna, colocamos diferentes materiais para a produção de sons. Já as embalagens plásticas de Kinder ovo, colocamos diferentes materiais para produções sonoras diferenciadas.

APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS E CONCLUSÃO

Ao aplicar a atividade com as crianças foi possível observar a curiosidade, o interesse e a interação com os materiais. As crianças conseguiram agrupar os pares de objetos do jogo da memória seguindo

o critério tátil.

Foi possível notar o quanto é importante oferecer e adequar recursos táteis e sonoros diferenciados como ferramentas de aprendizado, essenciais para o desenvolvimento de conceitos. Sendo importante lembrar a importância de um trabalho colaborativo entre o Atendimento Educacional Especializado, a participação dos familiares junto ao professor de sala comum, garantindo oportunidades de vivências e experiências que irão favorecer a expansão e conhecimento de mundo.

O curso nos proporcionou muitos aprendizados quanto ao tema. Percebemos que a inclusão pode ser efetiva quando família, educadores, pedagogos, psicólogos e todos os profissionais envolvidos com o desenvolvimento desse aluno, fazem parte do cotidiano deste. Sendo assim, precisamos adequar as práticas pedagógicas, além da implementação de políticas públicas que se preocupem com essa situação, buscando o desenvolvimento global desse aluno para que se sinta cada vez mais inserido na sociedade.

REFERÊNCIAS

APAE. Nova Odessa, SP. **Instituição e história**. Disponível em: <http://www.apaenovaodessa.org.br> Acesso em: 02 set. 2022.

Gil, Marta (Org.). **Deficiência visual**. Brasília: MEC Secretaria de Educação a Distância. 2000. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/deficienciavisual.pdf> Acesso em: 31 ago. 2022.

CAPÍTULO 13

**Atendimento Educacional
Especializado:
elucidações para equipe escolar**

Fátima Cristina Lima de Paulo

Giuseppina Antonia Sandroni

Rita de C. B. de Aquino

Josefa Lídia Costa Pereira

O AEE – Atendimento Educacional Especializado é um serviço da Educação Especial criado para apoiar a escolarização do(a)s educando(a)s com deficiências, transtorno do espectro do autismo (TEA) e Altas Habilidades/Superdotação. Na cidade de Americana (município localizado no interior do estado de São Paulo) é ofertado desde a educação Infantil até a Educação de Jovens e Adultos (EJA). É desenvolvido por um (a) profissional especializado (a) que, em parceria com a equipe gestora e com o (a) professor(a) da turma, tem por objetivo a identificação e eliminação de barreiras no processo de aprendizagem. O AEE considera os desafios que os (as) educandos (as) do seu público-alvo vivenciam no ensino comum, buscando garantir a participação plena destes (as) junto aos demais educandos (as), ampliando suas habilidades e promovendo sua aprendizagem. O principal objetivo desse serviço de apoio, em colaboração com a escola, é identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade com foco na eliminação das barreiras para a plena participação do(a)s educando(a)s público-alvo da Educação Especial, em prol da autonomia e independência na escola e fora dela. Assim, trabalhar cooperativamente é condição fundamental para que o AEE cumpra sua função. Do contrário, ele perde o sentido.

A oferta do Atendimento Educacional Especializado (AEE), no município de Americana - SP, tem fundamentação legal, política e pedagógica embasada na Lei Federal nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996; na Resolução Federal CNE/CEB nº 02, de 11 de setembro de 2001; na Lei Federal nº 10.436, de 24 de abril de 2002; na Lei Federal nº 13.146, de 6 de julho de 2015; na Lei Federal nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012; no Decreto Federal nº 7.611, de 17 de novembro de 2011; na Resolução Federal CNE/CEB nº 04, de 02 de outubro de 2009; na Resolução Federal CNE/CEB nº 4, de 13 de julho de 2010; no Decreto

Municipal nº 8.812, de 9 de fevereiro de 2011, e no Decreto nº 13.046 de 18 de agosto de 2022 que institui, no âmbito da Secretaria Municipal de Educação de Americana, a Política de Educação Especial na Perspectiva da Escola Inclusiva. Seguindo ainda o conceito de deficiência, postulado pela Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (ONU, 2007), considera:

a deficiência como um conceito em evolução, resultante da interação entre as pessoas com deficiência e as barreiras atitudinais e ambientais que impedem a sua plena e efetiva participação na sociedade em igualdade de oportunidades com as demais pessoas; (Americana/SP, 2022, pag.1).

Na cidade de Americana - SP, as Salas de Recursos Multifuncionais foram distribuídas entre a educação infantil e o ensino fundamental, sendo que na educação infantil estão organizadas em polos de atendimento, de forma a abranger as escolas municipais do próprio bairro e de bairros próximos. Na escola polo, fica situada a sala de recursos multifuncionais para os atendimentos às crianças.

Atualmente, no polo onde esse estudo foi realizado, estão matriculadas 17 crianças com diagnósticos conclusivos para deficiência, com faixa etária entre 2 e 6 anos, sendo 3 com síndrome de Down, onze autistas, 1 com surdez e 2 com deficiências múltiplas. Todas estão matriculadas na sala de recursos no contraturno escolar, e as que frequentam período integral na escola, estão matriculadas no vespertino (após as 16 horas). Além de frequentarem as salas de recursos, a professora de Educação Especial faz o acompanhamento dessas crianças durante a rotina escolar da sala regular, orienta e auxilia professores, estagiárias e equipe escolar, para que o processo de inclusão ocorra de fato e sem nenhuma barreira, para que esta criança participe na íntegra de todas as propostas escolares.

Para crianças de 0 a 3 anos e onze meses, a atuação do

AEE se constitui num espaço de diálogo com os demais professores (as) e profissionais, visando a criação de condições reais para o desenvolvimento da criança junto aos pares. Para tanto, articula ações que possibilitam a reflexão, seleção, organização, planejamento, mediação e monitoramento do conjunto das práticas e interações educacionais previstas no currículo, bem como, ao efetivá-las, garante a pluralidade de situações que promovam o desenvolvimento pleno da criança desta idade.

Quanto a documentação do AEE, no início do ano, é realizada a anamnese com os pais, para se conhecer a história da criança e os dados quanto à frequência de atendimentos médicos e terapêuticos, uso ou não de medicação, dentre outras informações sobre o desenvolvimento e rotina da criança. Após início do atendimento em sala de recursos e observações da rotina escolar, é elaborado o Plano de Atendimento Individual e, em seguida, este documento é passado ao(à)s professore(a)s, estagiário(a)s e equipe de apoio para alinhamento dos objetivos traçados. Também é de responsabilidade do (a) professor (a) de Educação Especial manter comunicação e reuniões com outros setores que possam atender a criança, como APAE ou outros serviços clínicos terapêuticos, para troca de informações e elaboração de estratégias. Outros documentos, como protocolos para solicitação de serviço de apoio e protocolos de avaliação, também são documentações utilizadas pelo(a)s professore(a)s de Educação Especial, e foram elaborados após muito estudo e pesquisa pela equipe da Educação Especial do município em questão.

DESCRIÇÃO DA PROPOSTA

Formato da Proposta: Ciclo de debates para formação continuada.

Título: Conhecendo o serviço de Atendimento Educacional Especializado - AEE.

Objetivo: Ofertar esclarecimentos sobre o que é o AEE - Atendimento Educacional Especializado.

Público: Professores, gestores, equipe de apoio, demais profissionais que participam da rotina escolar municipal e familiares.

Cronograma¹:

| Data | Palestra | Unidade | Palestrante |
|------------|--|---------|-------------|
| 28/09/2022 | Conhecendo o serviço de Atendimento Educacional Especializado - AEE. | Creche | Giuseppina |
| 26/10/2022 | Conhecendo o serviço de Atendimento Educacional Especializado - AEE. | Emeis | Fátima |
| 30/11/2022 | Conhecendo o serviço de Atendimento Educacional Especializado - AEE. | Creche | Fátima |
| 07/12/2022 | Conhecendo o serviço de Atendimento Educacional Especializado - AEE. | Emeis | Giuseppina |

APRESENTAÇÃO DE RESULTADOS

Com base nos estudos realizados durante o curso de Atendimento Educacional Especializado, e durante nossa experiência enquanto professoras de Educação Especial do município, percebemos que uma das principais barreiras enfrentadas é o desconhecimento por parte de professore(a)s da sala regular, gestore(a)s e outros

¹ O cronograma está em elaboração junto à gestão escolar e poderá sofrer alterações.

funcionário(a)s que participam da rotina escolar, quanto à função, objetivos e metas do Atendimento Educacional Especializado - AEE.

Sendo assim, para realização da nossa proposta, perguntamos a equipe escolar, professore(a)s da sala regular, estagiário(a)s, serviços de apoio, serventes, pedagogo(a)s, diretores(a)s e coordenadores(a)s, das unidades em que atuamos, quais seriam as suas principais dúvidas sobre o AEE. As respostas foram anotadas e, após análise, organizamos as principais questões levantadas nos seguintes tópicos:

- O que é o AEE e quais são seus objetivos?
- O que é a Sala de Recursos Multifuncionais?
- O AEE é reforço escolar para educandos (as) com deficiências?
- O AEE se restringe somente à Sala de Recursos?
- O (a) professor (a) da sala comum também precisa do AEE?
- O AEE é substitutivo ao Ensino Regular ou aos atendimentos Clínicos?
- Todo (a) educando (a) com deficiência precisa participar da Sala de Recursos Multifuncionais?
- A escola pode negar matrícula aos (às) educandos (as) com deficiência, se não possuir o serviço de Atendimento Educacional Especializado na escola?

Com estas questões norteadoras, elaboramos um ciclo de palestras de uma hora e meia para todos os funcionários das escolas municipais pertencentes ao polo citado neste trabalho, para esclarecimentos sobre o AEE. A partir das dúvidas levantadas, elaboramos também um texto com todas as informações necessárias para abordagem do assunto. O texto base será distribuído digitalmente para todos os profissionais através dos e-mails institucionais e servirá também como um material de apoio para os profissionais da rede.

As palestras serão ministradas pelas autoras deste artigo e o objetivo é fazer com o tema seja conhecido pelo máximo de professores (as) da rede, e que estes possam enfim conhecer mais sobre o AEE, assim como utilizar este serviço de apoio como meio de informação e ferramenta para auxiliar em sua prática. E, ainda, esperamos que o (a) professor (a) do AEE trabalhe em parceria com o (a) educador (a) de sala de aula comum. Muitas vezes, é o (a) professor (a) da sala de aula comum quem primeiro verifica, no decorrer das aulas, necessidades específicas na aprendizagem do (a) educando (a). É o trabalho colaborativo entre o (a) professor (a) especializado (a) e o (a) professor (a) da sala comum que possibilitará checar se, de fato, existem barreiras para a aprendizagem e quais as melhores estratégias a seguir.

CONCLUSÃO

Participar do curso de aperfeiçoamento em Atendimento Educacional Especializado foi muito enriquecedor, pois foi uma forma de atualizar os conhecimentos e vê-los se refletirem novamente em nossa prática.

A discussão sobre a importância da prática pedagógica para a inclusão escolar, especificamente para os (as) educandos (as) com deficiência, precisa ser amplamente discutida na rede de ensino do município, pois a experiência aqui relatada sugere a riqueza de informações que devemos compartilhar, ficando claro que esse é um assunto que precisa ser vastamente divulgado.

Concluímos o curso na certeza que aprendemos muito mais do que o tema proposto, e pretendemos que mais professore(a)s, assim como nós, despertem e apurem seu olhar para o reconhecimento do(a) s educando(a)s e compreendam, efetivamente, a importância de sua

prática pedagógica.

REFERÊNCIAS

AMERICANA. **Decreto nº 13.046, de 18 de agosto de 2022.** Prefeitura Municipal de Americana, SP. 2022.

ONU. **Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência:** Protocolo Facultativo à Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência: Decreto Legislativo nº 186, de 09 de julho de 2008; Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009; Declaração Universal dos Direitos Humanos. Vitória: Ministério Público do Trabalho, 124p. 2014. Disponível em: www.pcdlegal.com.br.

PAULO, Fátima C. L.; SANDRONI, Giuseppina A. **O que é o AEE?** Educação Especial - Atendimento Educacional Especializado. Secretaria de Educação de Americana/ SP 2021; texto atualizado em 2022.

PPP. **Projeto Político Pedagógico.** Casa da Criança Manacá. 2022. Secretaria Municipal de Educação - Americana - SP. 2022.

TURCHIELLO, Priscila; SILVA, S. S. Maximowitz; GUARESCHI, Taís. Texto módulo I - **Atendimento Educacional Especializado.** Curso de Aperfeiçoamento: Serviço de Atendimento Educacional Especializado (SAEE). Ministério da Educação. Universidade Federal de Santa Maria. Centro de Educação. 2022.

CAPÍTULO 14

**Proposta de formação de
professores(as):
a inclusão de estudantes autistas
como possibilidade de
transformação social**

Joanna de Paoli

Alice Huerta Jardim Dutra

Fabiane Romano de Souza Bridi

De acordo com a Resolução CNE/CEB nº 4 de 2009, que institui as Diretrizes Operacionais para o *Atendimento Educacional Especializado* (AEE) na Educação Básica na modalidade de Educação Especial, define em seu 4º Artigo que o AEE destina-se, também, aqueles com “comprometimento nas relações sociais, na comunicação ou estereotípias motoras”, sendo assim, “alunos com autismo clássico, síndrome de Asperger, síndrome de Rett, transtorno desintegrativo da infância (psicoses) e transtornos invasivos sem outra especificação” (BRASIL, 2009, p.1).

Assim, nestas orientações legislativas, a forma como o autismo é significado na sociedade causa inquietações, em especial, como as descrições de pessoas sob a égide deste diagnóstico estão sendo referenciadas em déficits e definidas de formas pejorativas sobre as suas habilidades sociais e modos de comportamento. As afirmações recorrentes de que as crianças com autismo “*não querem brincar*”, “*não gostam de socializar*”, “*ficam felizes sozinhas*”, “*vivem em seu próprio mundo*”, “*fazem movimentos estranhos com as mãos*”, “*ficam brincando com rodinhas*”, entre outras – acentuam a forma pejorativa de como esses sujeitos são socialmente caracterizados. Nesse sentido, recorrentemente, pessoas autistas são destituídas de sua humanidade, patologizadas e segregadas do acesso às múltiplas possibilidades de experiências vivenciais.

É necessário questionar essa situação e refletir criticamente sobre a educação de estudantes com autismo. Por isso, esta proposta teve como objetivo principal a reflexão: *Em que medida diferentes olhares e ações do outro, em especial na escola, podem impactar em aprendizados e no desenvolvimento das pessoas no espectro do autismo?* Afinal, partimos do entendimento que olhares carregam uma leitura de mundo, explicitados ao lerem e escreverem histórias (PAOLI,

SAMPAIO, MACHADO, 2022).

DESENVOLVIMENTO

A proposta foi organizada a partir da oferta de um curso de formação a professores sobre o sobre o AEE de alunos no Transtorno do Espectro Autista (TEA). Em parceria com outros colegas do Grupo de Estudos “Círculo Vigotskiano” fornecemos um Curso de Extensão pelo Centro Universitário Estácio de Brasília com o tema “Autismos: aportes da Teoria Histórico-Cultural”. O curso foi aberto e gratuito ao público brasileiro com o quantitativo de 400 vagas para profissionais da área da educação. Ele foi estruturado com 40 horas, distribuídas em quatro encontros. Cada encontro com 2h30m de aula on-line síncrona, com exposição e conversa com os participantes, e as demais horas foram destinadas ao estudo de materiais disponibilizados sobre o tema.

Os encontros focaram na Teoria Histórico-Cultural para a compreensão específica dos conhecimentos acerca: do desenvolvimento humano, da deficiência em sua situação social de desenvolvimento, dos modos atípicos de desenvolvimento, da história sobre o conceito do Transtorno do Espectro Autista, das atividades e intervenções educacionais com foco no desenvolvimento de pessoas com autismo, da avaliação e diagnóstico de pessoas com autismo, da importância da brincadeira de papéis na infância, entre outras questões.

Dos quatro encontros, a cursista deste artigo ficou responsável pelo segundo. Para a apresentação, ela focou no olhar histórico-cultural da formação da personalidade das pessoas com autismo e intervenções educacionais e sociais que favorecem a apropriação de repertório e complexificação do desenvolvimento. Para isso, utilizou um acervo de estudos e um texto de sua autoria em conjunto com outros

colaboradores questionando “Indiferença das (ou às) diferenças: pessoas no espectro do autismo apresentam interesse social?” (PAOLI, SAMPAIO, MACHADO, 2022). Neste sentido, foi abordado com os participantes as relações entre vontade, necessidades, interesse e desenvolvimento atípico com o foco no autismo. A partir do aporte da Teoria Histórico-Cultural é entendido que caso uma pessoa não se envolva com o gênero humano e com suas ferramentas (materiais e imateriais) criadas historicamente, não é possível que desenvolva sua humanidade. Mesmo os mais sutis comportamentos culturais são desenvolvidos com o outro, ou seja, formamo-nos humanos apenas nas relações (VIGOTSKI, 2000).

Abaixo seguem as imagens (Figura 1 e 2) da divulgação do curso à distância e apresentações dos quatro encontros que ocorreram no curso.

Figura 1- Cartaz de divulgação nacional do Curso de Extensão “Autismos: aportes da Teoria Histórico-Cultural” e encontro específico da cursista



Fonte: elaborado pelo Centro Universitário Estácio de Brasília (2022)

Figura 2- Coletânea de imagens dos quatro encontros on-line



Fonte: elaborado pela autora e companheiros de curso (2022)

A seguir apresentamos algumas reflexões que permearam o encontro da cursista, amparados em estudos de elementos gerais que permitem compreender o Autismo pela Teoria Histórico-Cultural. Destacamos: a constituição do desenvolvimento histórico-cultural do sujeito; a transformação das funções psíquicas naturais em funções psíquicas culturais pela significação dos conceitos (signos); a mediação com instrumentos no movimento dialético de relações humanas ao longo da periodização e situação social de desenvolvimento; a criação de ferramentas e estratégias para favorecer outros caminhos de aprendizado; as condições sociais para a formação de novas zonas de desenvolvimento proximal e compensações; a importância das experiências coletivas na formação de uma personalidade integral (VIGOTSKI, 2012a).

Com base nesta perspectiva, defendemos que o ensino e o

AEE de pessoas autistas deve privilegiar processos que incidam em compensações das interrupções no estabelecimento de comunicação e interação com as demais pessoas. As atividades devem ser pensadas para favorecer encontros coletivos. Muito mais do que a dilemática entre um currículo funcional ou acadêmico, precisa ser compreendido que os currículos escolares devem unir funcionalidade com conhecimentos escolares, isto tanto para pessoas autistas como não autistas. Com este entendimento, a intervenção pedagógica incide em aspectos fulcrais, no que se refere aos estudantes com autismo, considerando as interrupções comunicativas, precisam de apoio por outras vias, novas estratégias comunicativas de significação do mundo e de si para poderem aprender e se desenvolver. É por meio das relações sociais que o sujeito tem a possibilidade de compensar suas dificuldades, estruturar sua psique e toda sua personalidade (VIGOTSKI, 2012b).

Assim, um aspecto recorrente em atividades escolares para estudantes autistas é o ensino estático e repetitivo. Ensinar autocuidados para crianças, em especial quando nos referimos às com autismo, é fundamental para o desenvolvimento da autonomia, mas muitas intervenções ainda enfatizam treinos solitários de habilidades práticas concretas e poucas atividades coletivas de aprendizados. Sobre essas abordagens, Vigotski questionava em 1924: “A quem pode se educar com isso?” (2012b, p. 64). E afirmava que estas atividades repetidas várias vezes no transcurso de uma série de lições são absurdas, infrutíferas e “nem educaremos nada na criança retardada [com deficiência intelectual], mas sim a afundaremos ainda mais no retardo” (p. 68).

A falta de compreensão dos conteúdos e interrelações que signifiquem a conduta, não permitem a conscientização e a necessidade da atividade por si mesmos. As necessidades, próprias da cultura

humana, não são processos inatos. Quando a criança executa ações como escovar os dentes, está satisfazendo a necessidade do adulto. Para que ela internalize a necessidade de higienização, é necessário o processo de significação e apropriação dos conhecimentos, da complexificação de suas funções culturais – o desenvolvimento da consciência, necessidades, motivações e interesses.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os momentos educacionais devem ser entendidos como precisos, as atividades devem envolver um projeto de vida. Antes de tudo questionar, como os conteúdos envolvem a necessidade da criança, a possibilidade de ampliar seus interesses e relações com o mundo. Nessa perspectiva educacional, favorecer atividades na vida social coletiva para que todos possam desenvolver: formas psíquicas culturais, organizar suas emoções e sentimentos, tomar consciência de si, ter autonomia nas relações sociais e no cuidado consigo. Pois, a coletividade com significado é o fator de desenvolvimento da criança – típica ou atípica (VIGOTSKI, 2012a).

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Resolução CNE/CEB n.4/2009**. Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Brasília: MEC/CNE/CEB, 2009.

PAOLI; Joanna de; SAMPAIO, Juarez Oliveira; MACHADO, Patrícia Fernandes Lootens. Indiferença das (ou às) diferenças: pessoas no espectro do autismo apresentam interesse social? In: Fabrício Santos Dias de Abreu, Joanna de Paoli, Maria Auristela Barbosa Alves de Miranda, Maria do Socorro Martins Lima. (Org.). **Diversidade e inclusão: o que a Teoria Histórico-Cultural tem a contribuir?**. 1ed. Curitiba: CRV, 2022, v. 1, p. 221-239.

VIGOTSKI, L. S. **Obras Escogidas III**: Problemas del desarrollo de la psique. Tradução de Lydia Kuper. Madri: Machado Grupo de Distribución, 2012a.

VIGOTSKI, L. S. **Obras Escogidas V**: Fundamentos de defectología. Tradução Julio Guillermo Blank. Madri: Machado Grupo de Distribución, 2012b.

VIGOTSKI, L. S. **A construção do pensamento e da linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

CAPÍTULO 15

Capacitismo e inclusão

Jéssica Cenci Gasperin

Alice Huerta Jardim Dutra

Fabiane Romano de Souza Bridi

A lei Nº 13146/2015, conhecida nacionalmente como Lei Brasileira de Inclusão esclarece em seu texto o conceito de barreira, bem como, especifica sua natureza e quais os prejuízos das mesmas em relação às Pessoas com Deficiência (PCD):

IV - barreiras: qualquer entrave, obstáculo, atitude ou comportamento que limite ou impeça a participação social da pessoa, bem como o gozo, a fruição e o exercício de seus direitos à acessibilidade, à liberdade de movimento e de expressão, à comunicação, ao acesso à informação, à compreensão, à circulação com segurança, entre outros, classificadas em:

- a) barreiras urbanísticas: as existentes nas vias e nos espaços públicos e privados abertos ao público ou de uso coletivo;
- b) barreiras arquitetônicas: as existentes nos edifícios públicos e privados;
- c) barreiras nos transportes: as existentes nos sistemas e meios de transportes;
- d) barreiras nas comunicações e na informação: qualquer entrave, obstáculo, atitude ou comportamento que dificulte ou impossibilite a expressão ou o recebimento de mensagens e de informações por intermédio de sistemas de comunicação e de tecnologia da informação;
- e) barreiras atitudinais: atitudes ou comportamentos que impeçam ou prejudiquem a participação social da pessoa com deficiência em igualdade de condições e oportunidades com as demais pessoas;
- f) barreiras tecnológicas: as que dificultam ou impedem o acesso da pessoa com deficiência às tecnologias. (BRASIL, 2015).

Tomando por base o texto referente às barreiras atitudinais, sabemos que muitas pessoas lutam para que os preconceitos em relação às minorias sejam extintos. Porém, ainda hoje, há um olhar de menosprezo e exclusão para àqueles que fogem de uma “normalidade” ou “padrão” estabelecido socialmente. O diferente é visto como ruim e sem valor. Tal preconceito nasce a partir de visões do senso comum, e faz-se necessário desconstruir tais crenças, que acabam por reafirmar

a exclusão e a segregação de tais grupos. Em relação à PCD não é diferente. Também na escola as barreiras atitudinais acabam por marginalizar a PCD revelando um preconceito pouco mencionado pela mídia e pouco discutido nos meios de comunicação: o Capacitismo. De acordo com Mello (2016), consiste na hierarquização das pessoas com base na aproximação de seus corpos a um ideal de estética e de capacidade funcional, isto é, corponormatividade, a qual se baseia num julgamento moral de que a capacidade é inerente e exclusiva à funcionalidade do corpo.

Nesse sentido, cabe contextualizar a realidade da instituição escolhida para o desenvolvimento do trabalho. A Escola Municipal de Ensino Fundamental Irmão Jerônimo, localizada no município de Veranópolis/RS, atualmente, tem cerca de 520 alunos matriculados, desde a Educação Infantil (Jardim A) até o final do Ensino Fundamental (nono ano), e aproximadamente 70 funcionários, entre professores, monitores, secretária, bibliotecária e prestadores de serviços gerais.

Sua infraestrutura pode ser considerada apropriada, já que conta com salas de aula espaçosas a maioria com lousas digitais, brinquedoteca, sala de informática, biblioteca com grande acervo, ginásio, pátio amplo, parque e área verde, divididos em dois prédios anexos, unidos pelo espaço verde (uma espécie de pátio coberto). No último ano, com o intuito de aprimorar ainda mais o espaço, passou por um processo de reformas gerais, recebendo nova pintura interna e externa e melhorias nas salas de aula, além de adequação a acessibilidade nos banheiros e acesso principal por rampa e piso tátil.

Ainda, nesse contexto, chama atenção a diversidade socioeconômica, entre o público atendido na instituição, que provém de diferentes bairros da cidade (inclusive áreas de vulnerabilidade social), áreas do centro e também de comunidades do interior. Dentro dessa

pluralidade, existe também um número considerável de alunos com deficiência, sendo esta a escola com maior número de alunos atendidos no AEE no município.

DESENVOLVIMENTO

A proposta realizada na instituição foi um ciclo de palestras para os anos finais (6º ao 9º ano) com a temática relacionada às barreiras atitudinais, tendo como nome: “Capacitismo e inclusão”. Para tal fim foi utilizada uma apresentação de slides para que os alunos pudessem acompanhar as discussões e para despertar sua atenção e curiosidade. Além disso, foi disponibilizado espaço para participação dos alunos, para contribuir com a sua opinião ou realização de questionamentos sobre a temática.

Estratégia: Ciclo de palestras para alunos.

Atividade: Palestra/Roda de conversa com as turmas.

Objetivos

Objetivo Geral: Esclarecer sobre conceitos relacionados às barreiras atitudinais em especial, o capacitismo, e como estes conceitos impactam em relação à inclusão da PCD na sociedade.

Objetivos Específicos:

- Colaborar para a formação humana dos alunos, visando a construção de uma sociedade mais inclusiva e menos excludente;
- Proporcionar reflexões sobre as próprias atitudes e falas que podem ser consideradas preconceituosas;
- Promover um ambiente acolhedor às diferenças e à diversidade em geral.

Metodologia: Ciclo de Palestras expositivas e dialogadas,

com roda de conversa e espaço para debate dos temas, utilizando como material de apoio recursos audiovisuais (slides e vídeos curtos) que contemplem a temática. Os vídeos veiculados, produzidos por PCD criadores de conteúdo digital/influenciadores (*youtubers* ou *instagrammers*) contemplaram os assuntos abordados na palestra. Os slides buscaram despertar a atenção do público com questionamentos, tirinhas, anedotas, frases, imagens e fotos impactantes, além do apoio visual para conceitos e palavras, citações, etc. Tais palestras tiveram em média uma hora de duração, dependendo do envolvimento dos alunos, contribuições e questionamentos realizados.

Público Alvo: Alunos dos anos finais (6º a 9º ano) da Escola Municipal de Ensono Fundamental Irmão Jerônimo, divididos em suas turmas.

Cronograma:

| Ciclo de Palestras: “Todos contra o Capacitismo” | | | |
|--|-----------------------|---|----------------------|
| Tema: Barreiras atitudinais e inclusão da PCD. | | | |
| Palestras | Turmas | Data e Local | Horário |
| Palestra 1 | 6º “A”, 6º “B” e 6º C | 15/07 Sala de informática da escola | 7h30min às 8h30min |
| Palestra 2 | 7º “A” e 7º “B” | | 8h30min às 9h30min |
| Palestra 3 | 8º “A”, 8º “B” e 8º C | | 9h30min às 10h30min |
| Palestra 4 | 9º “A” e 9º “B” | | 10h30min às 11h30min |



Figura 1 - Foto de palestra com sétimos anos (pela autora, 2022).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir das palestras realizadas foi surpreendente a participação dos alunos, principalmente dos oitavos e nonos anos em relação à temática. Os estudantes contribuíram com suas opiniões e ideias sobre o assunto, participando ativamente, deixando um espaço de diálogo e interação entre os participantes, que também associaram e trouxeram à tona o preconceito a outras minorias, ponto de partida para o início das reflexões.

Outro aspecto que merece destaque está relacionado à autoconsciência dos alunos, já que muitos usavam no dia a dia termos capacitistas, sem saberem que eram preconceituosos. Palavras como “retardado” e “autista” eram comuns de serem ouvidas nos corredores, sejam em tons de brincadeiras ou nos desentendimentos entre os alunos. Ao explicarmos o quanto estes termos usados de forma pejorativa são preconceituosos, foi possível contribuir com a formação humana destes adolescentes, podendo, os mesmos, refletirem sobre esses aspectos promovendo dessa forma, maior consciência social.

Ao explicar que sou uma PCD física¹, abriu-se possibilidade para conversas sobre minhas vivências frente ao preconceito e possibilitou aos alunos que compartilhassem suas vivências pessoais. Um exemplo foi um aluno com Síndrome de Tourette que se sentiu à vontade para expor suas experiências em relação ao seu diagnóstico e demais situações na sua rotina. Tais contribuições enriqueceram o diálogo e promoveram maior conhecimento e aprofundamento da temática.

Em relação à inclusão das PCD na sociedade, sabe-se que esta depende também da remoção das barreiras, dentre elas as atitudinais, que podem ser observadas através de atitudes capacitistas, revelando preconceitos em relação à PCD. As barreiras atitudinais somente serão removidas quando toda a sociedade tiver consciência de seu importante papel em relação à inclusão. Todavia, isto requer que todos os cidadãos se conscientizem de que as diferenças são características próprias dos seres humanos, respeitando-as e reduzindo, assim, estigmas, preconceitos e estereótipos.

Contudo, através da atividade prática, promoção de palestras, percebe-se o quanto é imprescindível promover mais discussões a respeito da temática, abordando a questão legal e normativa. O artigo 88 da Lei Nº 13.146/2015, estabelece como crime “Praticar, induzir ou incitar discriminação de pessoa em razão de sua deficiência”, e a sanção para quem comete tal ilícito penal é reclusão de um a três anos e multa.

Ainda, pode-se concluir que os preconceitos em relação às diferenças poderão ser eliminados, ou pelo menos reduzidos por meio das ações de sensibilização da sociedade e, também, mediante a convivência com a diversidade humana dentro das escolas inclusivas,

¹ Após um acidente de trânsito em 2013, aos 21 anos de idade, souri uma amputação traumática da perna esquerda, me tornando uma Pessoa com Deficiência Física.

empresas inclusivas e dos programas de lazer inclusivos.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei Brasileira de inclusão da pessoa com deficiência\Estatuto da pessoa com deficiência**. Lei Nº 13.146, de 6 de julho de 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

DEL PRETTE, A. & DEL PRETTE, Z. A. P. (2003a). **Aprendizagem socioemocional na infância e prevenção da violência**: Questões conceituais e metodologia da intervenção. In: A. Del Prette & Z. A. P. Del Prette (Orgs.). *Habilidades sociais, desenvolvimento e aprendizagem: questões conceituais, avaliação e intervenção* (p. 83-128). Campinas: Alínea.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Ensinando a turma toda**. Revista Pátio – Revista Pedagógica ano V, n. 20, Diversidade na Educação. 2002.

MELLO, A. G. Deficiência, Incapacidade e Vulnerabilidade: do capacitismo ou a preeminência capacitista e biomédica do Comitê de Ética em Pesquisa da UFSC. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 21, n.10, p. 3265-3276, 2016.

RODRIGUES, David (Org.). **Inclusão e Educação**: Doze olhares sobre a educação inclusiva. São Paulo: Summus, 2006.

CAPÍTULO 16

**Alunos com transtorno do
espectro do autismo e a
arte: possibilidades para a
inclusão escolar**

Fernanda Appelt

Eliane Menegotti

Alice Huerta Jardim Dutra

Cláudia Flores Rodrigues

Fabiane Romano de Souza Bridi

Tatiane Negrini

O presente trabalho tem por finalidade apresentar algumas observações cotidianas dos atendimentos na Sala de Recursos Multifuncionais (SRM) referentes aos alunos com laudo de Transtornos do Espectro Autista (TEA), numa tentativa de analisar as trajetórias reinventadas a partir da arte e dos vínculos entre os profissionais da educação envolvidos e alunos da Educação Infantil e dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental de uma escola da rede pública municipal de Viamão, região metropolitana do Porto Alegre/RS.

Este trabalho ainda propõe diálogos com as professoras titulares de sala de aula, da SRM, com a Coordenação Pedagógica como forma de compartilhar teoria e práticas acerca de possibilidades pedagógicas de inclusão de alunos com TEA.

Para implementação desta intervenção pedagógica, escolhemos como tema principal a arte na inclusão de alunos com TEA da Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental, por entendermos a sua importância no atual contexto histórico e a necessidade de um repensar da prática pedagógica, a partir do retorno presencial das aulas no ano de 2022.

Nesse sentido, definimos a seguinte organização para a exposição da interferência: (1) levantamento de dados da escola; (2) reflexões teórico-práticas sobre o TEA, as quais possibilitaram problematizar a inclusão escolar nas primeiras etapas da educação básica; (3) estudo da inclusão escolar na perspectiva de assegurar e ofertar, em condições de igualdade, o direito à educação a todos os alunos da escola pública; (4) escolha dos alunos com laudo de autismo que participam do Atendimento Educacional Especializado.

DESENVOLVIMENTO

A partir da oportunidade de participar do curso de Atendimento Educacional Especializado (AEE) oferecido pela Universidade Federal de Santa Maria, a educação inclusiva se apresentou para nós, professores, como uma reflexão e um desafio de qualificar as práticas inclusivas no AEE, com alunos com TEA.

A metodologia de desenvolvimento da intervenção pedagógica foi, além da pesquisa bibliográfica sobre o tema, uma oportunidade de discussão de textos nas reuniões pedagógicas dos meses de junho, julho e agosto¹, observação de atendimentos na SRM e obtenção de relatos das professoras e auxiliares de Educação Especial.

Uma das questões solicitadas e respondidas pela equipe diretiva da escola pesquisada foi o quantitativo de alunos com necessidades especiais existentes nas etapas da educação básica ofertadas na escola. As respostas foram assim classificadas:

| Etapa | Nº de Alunos matriculados | % | Alunos do SAEE | Alunos com TEA |
|-------------------|---------------------------|-----|----------------|----------------|
| Educação Infantil | 118 | 12% | 4 | 3 |
| Anos Iniciais | 456 | 47% | 39 | 10 |
| Anos Finais | 355 | 37% | 32 | 7 |
| EJA | 42 | 4% | 1 | - |
| Total | 971 | - | 76 | 20 |

Fonte: Boletim estatístico do mês de julho de 2022.

¹ Nas escolas do município de Viamão, temos um calendário escolar padrão de reuniões pedagógicas.

A partir dos dados coletados, conforme Tabela 1, no que se refere à totalidade de matrículas, constatou-se que 12% dos alunos estão matriculados no Jardim I e Jardim II (118 alunos), primeira etapa da educação básica; 47% nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental (456 alunos); 37% nos Anos Finais do Ensino Fundamental (355 alunos); e 42 alunos matriculados na modalidade da Educação de Jovens e Adultos (EJA), representando 4% do total de 971 alunos matriculados na escola.

Podemos verificar, no que diz respeito aos alunos com Necessidades Educacionais Especiais (NEE), que 6% são laudados (76 alunos) e fazem atendimento semanal na Sala de Recursos Multifuncional da escola, sendo, desses, 20 alunos com CID-11 6A02² de TEA.

O ano de 2022 é marcado pelo recomeço e retorno total das atividades educacionais presenciais. Muitos são os desafios da gestão escolar para planejar e repensar o trabalho nas escolas diariamente. Com o fechamento das escolas em 2020, como enfrentamento da pandemia da COVID-19³, que afetou diretamente a educação, as escolas municipais tiveram que se reorganizar para encontrar uma forma de retomar os atendimentos na SRM e realizar as atividades educacionais.

Inicialmente, para desenvolvermos a intervenção, o primeiro passo foi a seleção dos alunos com autismo que participam do SAAE. A escolha do aluno foi a confirmação recente do diagnóstico de autismo, evidenciado por documentação arquivada na ficha de matrícula, que

2 O Transtorno do Espectro do Autismo (TEA) passou a constar como um diagnóstico unificado na nova Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas Relacionados à Saúde, a CID-11 (ICD-11 na sigla em inglês para International Statistical Classification of Diseases and Related Health Problems), lançada pela Organização Mundial da Saúde (OMS), que entrou em vigor no dia 1º de janeiro de 2022.

3 Doença declarada como pandemia pela Organização Mundial da Saúde (OMS), que impôs medidas restritivas de circulação às pessoas, tendo afetado diretamente diversos setores em todo o mundo, entre os quais a educação.

F. Appelt; E. Menegotti; A. H. J. Dutra; C. F. Rodrigues; F. R. de S. Bridi; T. Negrini

nunca havia frequentado a escola anteriormente. É um aluno que, desde os primeiros dias que frequenta a escola, precisa de apoio das auxiliares de educação especial e não se comunica de forma funcional, apenas aponta o dedo e emite sons e balbucios. Percebe-se alterações no contato visual não direcionando o olhar para o rosto durante as interações com professoras e colegas e, na linguagem corporal, caminha na ponta dos pés; e tem o tempo de permanência na escola adaptado, sendo aumentado de acordo com combinação com a família, professora titular, professora da SRM e coordenação pedagógica.

Estabelecer vínculo e ensinar alunos que apresentam TEA, tendo em vista que, para muitos, é a primeira experiência escolar, é uma aprendizagem diária que desafia a todos a mudar a forma de pensar as possibilidades de práticas pedagógicas. De acordo com Schmidt (2016, p.2), é comum “[...] que os alunos com autismo prefiram atividades solitárias na escola, permanecendo mais tempo isolados do que junto a um grupo de colegas”. Esse fato justifica o porquê da nossa escolha, como pesquisadoras, do uso da arte como estratégia de construção de conhecimento com os diferentes alunos atendidos na SRM da escola, uma vez que esses atendimentos são individuais, com currículo adaptado para cada um dos alunos. Diante disso, percebemos que todas as dificuldades de comunicação e comportamentais que o aluno apresenta necessitam de interferência dos profissionais da educação para que não se tornem impeditivas à aprendizagem na escola.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), de 1996, traz, no artigo 26, inciso 2º, o ensino da arte na escola pública (BRASIL, 1996). Não é novo, portanto, o ensino de arte como forma de promover o desenvolvimento dos alunos e como componente curricular obrigatório, nos diferentes níveis da educação básica.

A adaptação curricular⁴ inserindo as artes visuais nos atendimentos na SRM visa à intervenção da professora especialista, à produção, ao protagonismo e à subjetividade, considerando as diferenças individuais, e auxiliando na inclusão escolar. Schmidt (2016, p. 5) enfatiza que os atendimentos dos alunos com TEA necessitam de “[...] rotinas de trabalho, uso de pistas visuais e instrumentos de apoio que são organizados sistematicamente para facilitar a compreensão e promover a autonomia da criança”.

Segundo a professora especialista da SRM, as atividades envolvendo a arte têm se tornado uma prática essencial para desenvolver um trabalho que incentive a participação e frequência nos atendimentos do SAEE. O convívio com outros colegas, a rotina de sala de aula e os atendimentos semanais na SRM garantem, além do acesso ao ensino público, a sua permanência, respeitando a individualidade do aluno e desafiando todas nós a buscarmos construir estratégias pedagógicas para contemplar a grande demanda de alunos com TEA na escola.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Refletiu-se, neste trabalho, a oferta do ensino das artes visuais por meio dos atendimentos na SRM vivenciados pelos alunos com TEA. Buscou-se considerar o fato de que uma das estratégias de inclusão escolar é o desafio do convívio em grupo, cada qual com a sua diferença, no ambiente escolar. Assim, percebeu-se uma situação de cumprimento da legislação educacional na escola pesquisada, em que, ao mesmo tempo, vem sendo alcançada a permanência dos alunos atendidos no

⁴ Planejamento realizado individualmente na Sala de Recursos Multifuncionais.

F. Appelt; E. Menegotti; A. H. J. Dutra; C. F. Rodrigues; F. R. de S. Bridi; T. Negrini

SAEE, cujo especial significado se efetiva pela satisfação dos alunos e pelo reconhecimento dos avanços dessas vivências na escola pública.

A inclusão escolar, envolvendo os diferentes segmentos e atendimentos, é o único meio de a escola pública encontrar caminhos para tentar superar as lacunas educacionais e sociais que o Brasil enfrenta, respeitando os limites e as condições impostas pela inclusão de alunos com TEA na escola pública regular.

A arte é um caminho viável para a construção de vínculos e ações criativas no ambiente escolar e, a partir das vivências, para ressignificar as relações e oportunidades para todos dentro da escola pública, com relações afetivas, criativas e participativas que promovam a inclusão dos alunos com TEA no dia a dia escolar.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Presidência da República, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 7 jul. 2022.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE (OMS). **CID-11**. 2020. Disponível em: <https://tismoo.us/destaques/cid-11-unifica-transtorno-do-espectro-do-autismo-no-codigo-6a02/>. Acesso em: 22 jul. 2022.

SCHMIDT, Carlo. **Terminologia e características do autismo**. Material didático: Disciplina Transtornos globais do desenvolvimento. Santa Maria: UFSM, 2022.

CAPÍTULO 17

**Oficinas educativas e AEE:
a importância do vínculo
na perspectiva da inclusão
escolar**

Deborah Pinho Schvartcmann

Tatiane Negrini

Cláudia Flores Rodrigues

A Educação Especial Inclusiva no Brasil, conta com um ordenamento jurídico amplo e, por ser um assunto complexo, tem conquistado avanços, mesmo que a passos lentos, através de políticas públicas na tentativa de dar conta desse arcabouço normativo para a execução de condições adequadas para o acesso de pessoas com deficiências, transtorno do espectro do autismo e altas habilidades.

Desse modo, o AEE busca essencialmente superar as barreiras, sejam elas arquitetônicas, educativas ou burocráticas, visando a inclusão de estudantes com vivências pedagógicas, educativas e sociais diversificadas.

Para a execução dessa prática, de forma eficaz e significativa, é importante investigar e selecionar os assuntos que despertam interesse nos estudantes e integrá-los aos conteúdos significativos para o seu aprendizado, adaptando-os às práticas, não anulando, dessa forma, os assuntos necessários, tampouco as atividades comuns.

O atendimento educacional especializado identifica, elabora e organiza recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando as suas necessidades específicas. As atividades desenvolvidas no atendimento educacional especializado diferenciam-se daquelas realizadas na sala de aula comum, não sendo substitutivas à escolarização (BRASIL, 2008, p.1).

Assim, o presente apontamento tem como objetivo evidenciar o trabalho realizado na Escola Jacob Longoni, da Rede Municipal de Ensino no município de Canoas, no Estado do Rio Grande do Sul, situada na Rua Porto Seguro, 197 no bairro Nossa Senhora das Graças, que atualmente vem atendendo mais de 500 estudantes do Ensino Fundamental do 1º ao 9º ano, em sua maioria pertencente a um nível razoável economicamente, ou seja, são estudantes oriundos de lares com recursos, como moradia, boa alimentação e transporte. Dentre

os estudantes, vinte e três (23) são participantes da Sala de Recursos Multifuncional, além de oito (8) estudantes em investigação por solicitação da Gestão da escola.

Em relação ao perfil dos estudantes atendidos na Sala de Recursos Multifuncionais/SRM da escola, é possível conferir na tabela abaixo:

| Tipologia para inclusão | Num.de alunos | Gênero | Idade |
|--|---------------|----------------|--------------------|
| TEA (Transtorno do Espectro Autista) | 08 | Fem.1/ Masc.7 | Entre 7 e 14 anos |
| DI (Deficiência Intelectual) | 05 | Fem.2/Masc.3 | Entre 7 e 14 anos |
| DF (Deficiência Física) | 03 | Fem.3 /Masc. 0 | Entre 8 e 12 anos |
| AH/SD (Altas Habilidades e Superdotação) | 02 | Fem. 0/ Masc.2 | Entre 12 e 14 anos |
| Em processo de investigação a pedido da escola | 08 | Fem.3/ Masc. 5 | Entre 7 e 14 anos |

A equipe de trabalho é composta por 33 profissionais, entre eles o professor de AEE, a técnica de educação básica (TEB), uma estagiária de inclusão que atuam com esses alunos com deficiências e demais transtornos.

Ao serem matriculados na escola, os estudantes que necessitam do atendimento do SAEE, são encaminhados para a Sala de Recursos Multifuncionais/SRM para entrevista e anamnese. Importa salientar que esse processo de inclusão escolar propicia uma rede de atendimento com a participação do Departamento de Inclusão (DEIN), o CEIA (Capacitação Educação Inclusiva Acessibilidade), a ACADEF (Associação Canoense de Deficientes Físicos) e com isso é realizado um trabalho conjunto.

Os estudantes de AEE participam da sala de aula regular e em turno inverso, da Sala de Recursos Multifuncionais/SRM. O professor do AEE, o Serviço de Orientação Educacional, a TEB(Técnica em Educação Básica), a Estagiária de Inclusão, juntamente com a equipe pedagógica e direção, fazem o acolhimento das famílias e estudantes, orientados por um Plano de Metas para acolher estes estudantes e suas famílias. Além do Plano de Metas, que é mais geral, existe um Plano Individualizado de Atendimento (PEI), bem como oficinas educativas de aprendizagem, que têm por objetivo trabalhar o processo de vínculo entre os estudantes, seus professores, seus colegas, sua família e a comunidade escolar em geral.

Os estudantes com deficiências e demais transtornos frequentam a sala de aula regular são acompanhados pela Estagiária de Inclusão e o Técnico de Educação Básica. Por vezes, são acompanhados também pelo professor do AEE para que este possa dialogar com os colegas professores, equipe pedagógica e demais envolvidos da rede, para juntos decidirem as intervenções, combinações e atendimentos necessários para que este estudante se sinta parte da escola, sendo respeitado na sua singularidade, em suas vivências, aprendizagens e relações socioafetivas acolhedoras e significativas.

DESENVOLVIMENTO

O recorte de uma atividade denominada Oficinas Educativas, tenciona evidenciar, neste apontamento, como acontece a proposta inclusiva focada no fortalecimento de vínculo entre os alunos de AEE e os demais componentes da comunidade escolar.

A partir de um planejamento prévio por parte dos professores da sala de aula comum e a professora da Sala de Recursos Multifuncionais, a atividade Oficinas Educativas e AEE aconteceu na escola.

Primeiramente, os estudantes escolhiam a oficina que gostariam de participar: games, robótica, música, artes, dança. O primeiro contato a partir da escolha foi organizado individualmente e depois, em duplas. A partir de então, o/a estudante passou a participar das demais oficinas, com seus pares, escolhidos por eles mesmos ou de forma aleatória, com a equipe de apoio à inclusão e o professor. Essa organização de conteúdos está agregada ao seu objeto de interesse (do aluno) e no seu PEI. É importante não descuidar da socialização deste estudante com os demais colegas, além de incentivá-lo a aprender a lidar com o erro e a perder nos jogos, atitudes que vão sendo trabalhadas paulatinamente para seu desenvolvimento integral.

A oficina de vínculo que utiliza a música, através do uso do teclado fez com que este aluno (com AH/SD), interagisse mais positivamente com outros colegas. Houveram situações desafiadoras em que ele precisava compartilhar algum brinquedo ou realizar a rotina escolar de modo a respeitar os combinados. Acredita-se que o vínculo entre os estudantes e professores floresça a partir de momentos e vivências singulares, que são de grande importância para o trabalho pedagógico e de inclusão escolar, visto que tanto os estudantes quanto professores, vão se relacionando e socializando, desenvolvendo uma relação de confiança, construindo a rotina da escola e reforçando os combinados que farão parte das práticas da escola e de vida diária.

O uso da Tecnologia Assistiva TA, com softwares como Dosvox, Falador e outros, também são de suma importância para que estes estudantes possam criar vínculos com os educadores através do uso das tecnologias na sala de aula. As oficinas de robótica propiciam aos estudantes aprenderem comandos, a noção espacial e são abordados temas educativos de alfabetização e assuntos interdisciplinares, como alimentação saudável e o (re)conhecimento de suas emoções. A

observação e o cuidado com o estado emocional, se dá também através dos emojis (um pictograma ou ideograma, ou seja, uma imagem que transmite a ideia de uma palavra ou frase completa). Através deles, cada um, inclusive o professor, se auto-observa e escolhe um emoji que sinalize como está se sentindo. Neste momento, estes estudantes são incentivados a expressar seus sentimentos e emoções. A inclusão através das oficinas se dá de forma gradativa com adaptação temporal para alguns estudantes TEA, sustentando e respeitando sempre o tempo de cada um.

Os professores dos anos iniciais participaram do processo de inclusão e acolhimento destes estudantes, pois a professora de AEE incentivou a professora da sala de aula comum na criação de um vínculo socioafetivo com ambos, adaptando as atividades, usando imagens e seguindo as orientações da equipe do AEE. A estagiária de inclusão esteve sempre presente com os estudantes que dela necessitaram sem se descuidar dos demais e quando necessário, a TEB (Técnica em Educação Básica) sempre esteve pronta para ajudar.

A música, a dança e o canto fizeram com que os estudantes TEA e com DI pudessem se expressar e se comunicar com os colegas, além de observar e associar temas de aula através das músicas, dos vídeos e do uso da caixa de som e do microfone. Todos puderam conviver com o outro, sendo incentivados constantemente a compreender e respeitar o seu o tempo e o tempo de cada colega para executar a tarefa. Além disso, puderam expressar seus sentimentos através da dança circular e da aprendizagem sobre as danças tradicionais da nossa região em momentos de alegres vivências numa atmosfera de descontração.

Nas oficinas de ateliê de pintura, os estudantes com DI criaram cores diversas, expressando o seu estilo próprio de sentir o mundo, as oficinas de inglês, foram desenvolvidas através das ferramentas como

vídeos e imagens, o uso da robótica e a gameficação, que proporcionou aos estudantes compreenderem a noção de espaço e de comandos tecnológicos, visto que eles adoram usar tecnologia no seu dia a dia. Dessa forma, foram utilizados jogos de alfabetização e de matemática.

Na visão da maioria das pessoas, a inclusão de estudantes de AEE em sua diversidade é um grande desafio para a escola e para educadores, visto que cada estudante é único, porém é imprescindível que a escola busque fazer o seu melhor para que a todos se sintam parte dela, de uma maneira efetiva e afetiva.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A proposta e a realização das Oficinas Educativas associadas ao AEE foram realizadas no período de maio a julho de 2022, na Sala de Recursos Multifuncionais/SRM e nas demais dependências da escola. Desse modo, o fortalecimento do vínculo entre a comunidade escolar e os estudantes de AEE apareceu sob resultados positivos que podem ser utilizados para criar projetos.

É notória a mudança comportamental positiva dos estudantes atendidos na Sala de Recursos durante a realização das oficinas; percebemos que inicialmente aqueles não demonstravam emoções, passaram a manifestar gestos de carinho e de afetividade para com os seus pares e com os professores envolvidos em sua trajetória escolar. Houve uma maior interação e um avanço na socialização que é um dos principais objetivos traçados. Além disso, percebe-se um melhor condicionamento no exercício das regras e no respeito para com o outro, mas de forma lúdica e despertando um encantamento sob as ferramentas tecnológicas que propiciam novas práticas na construção do conhecimento e na inserção de todos no universo comum.

A forma de abordagem mais afetuosa dos colegas em relação

aos estudantes de AEE foi sempre intermediada pela professora da Sala de Recursos Multifuncionais e reforçada pelos demais envolvidos no processo de acolhimento e inclusão dos estudantes com especificidades diversas.

O que é o aprender sem uma visão crítica, sem viver a aventura fantástica da construção do conhecimento? E criar, aplicar o que sabemos, sem as amarras dos treinos e dos condicionamentos? Daí a necessidade de um encontro da tecnologia com a educação entre duas áreas que se propõem a integrar seus propósitos e conhecimentos, buscando complementos uma na outra. (MANTOAN, Mimeo, 2005).

O resultado alcançado através das Oficinas educativas de Aprendizagem e de Fortalecimento de Vínculo propiciou aos estudantes uma melhor compreensão da rotina escolar, das combinações e a necessidade de respeitar as regras de convivência. O vínculo que estabeleceram com o professor da sala de aula comum e com a equipe da comunidade escolar, inspirou uma fonte de crescimento para uma melhor convivência na sala de aula regular e demais dependências da escola, além das atividades colaborativas.

Ao desenvolvermos as oficinas educativas sob este prisma, minimizamos algumas barreiras impostas aos estudantes do AEE, permitindo que eles interajam de maneira mais efetiva com os demais e que desenvolvam suas habilidades dentro das suas limitações.

A singularidade do desenvolvimento da pessoa com deficiência está nos efeitos positivos da deficiência, ou seja, nos caminhos encontrados para a superação do déficit. Dessa forma, a pessoa com deficiência não é inferior aos seus pares, apenas apresenta um desenvolvimento qualitativamente diferente e único. O meio social pode facilitar ou dificultar a criação desses novos caminhos de desenvolvimento (MARQUES, 2001, p. 85).

Os vínculos estabelecidos com o professor da Sala de Recursos

Multifuncionais, com os professores da sala de aula comum, com a estagiária de inclusão e com seus pares, foram evidenciados com uma repercussão positiva e propositiva para naturalizar esse tipo de abordagem, respeitando uma planificação que atenda às especificidades físicas e emocionais dos estudantes de AEE. Em tese, a socialização na sala de aula reverberou de forma positiva também na família e com isso a escola intensificou seu papel de agregar a Comunidade Escolar para o bem de todos sob uma proposta de educação humanizante e humanizada.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Inclusão: revista da educação especial, v. 4, n 1, janeiro/junho 2008. Brasília: MEC/SEESP, 2008.

MANTOAN, Maria Teresa E. **Tecnologia Aplicada à Educação na Perspectiva Inclusiva**. Mimeo.(s/d).

MARQUES, Luciana Pacheco. **O professor de alunos com deficiência mental: concepções e prática pedagógica**. Juiz de Fora: UFJF, 2001.

CAPÍTULO 18

Serviço de Atendimento Educativo Especializado: apontamentos sobre legislação, realidade e inclusão em uma escola gaúcha

Janaína Aparecida Machado dos Santos

Tatiane Negrini

Claudia Flores Rodrigues

Este apontamento foi produzido como trabalho de conclusão do Curso de Aperfeiçoamento em Serviço de Atendimento Educacional Especializado, oferecido pela Universidade Federal de Santa Maria e surgiu da minha inquietação em relação ao Plano de Desenvolvimento Individual, mais conhecido como PDI.

O Plano de Desenvolvimento Individual incide em uma forma de mapear e avaliar as necessidades educacionais do estudante com alguma deficiência ou com altas habilidades/superdotação(AH/SD), respeitando sua singularidade, limitações e áreas de interesse. É um documento importante e basilar para o trabalho a ser desenvolvido pelo professor do AEE, inclusive é citado em duas leis nacionais; tanto na Lei Brasileira de Inclusão – Lei nº13.146, de 6 de julho de 2015 (BRASIL, 2015), quanto na lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional – Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996 (BRASIL, 1996).

Dada a importância desse documento e verificando que na rede de ensino em que atuo não há um formulário padrão a ser aplicado, a partir dos estudos do curso de SAEE, comecei a me interrogar: Como construir um PDI? Que perguntas são indispensáveis? Em que áreas do desenvolvimento devo pautar a avaliação do aluno? Que instrumentos utilizar? Qual é o papel da família? Qual é a melhor forma de engajamento da comunidade escolar? Após a avaliação como será a abordagem com o professor da sala de aula comum? Essas e outras perguntas me mobilizaram e instigaram o desenvolvimento da minha escrita.

Acredito que uma boa intervenção pedagógica do professor da Sala de Recursos Multifuncionais (SRM), depende de uma escuta sensível, de um olhar investigativo e de um PDI bem estruturado, que passo a relatar a partir do meu contexto educacional e da minha experiência.

Trabalho como professora alfabetizadora da Educação de Jovens e Adultos e das Séries Iniciais da Escola Municipal de Ensino Fundamental de Surdos Bilíngue Salomão Watnick, localizada na cidade de Porto Alegre/RS, perfazendo uma carga-horária semanal de 40 horas.

A escola tem como seu público-alvo alunos surdos e surdos com condições adicionais. De acordo com o Projeto Político Pedagógico da instituição, a Língua Brasileira de Sinais - Libras e a Língua Portuguesa escrita constituem-se como línguas de instrução no ambiente escolar.

A referida instituição funciona nos turnos da manhã, tarde e noite. A forma de ingresso se dá em qualquer período do ano letivo e efetua-se por meio de matrícula através da secretaria da instituição ou via pedido de transferência. No que concerne à Educação Infantil, a matrícula também pode ser realizada – em período determinado - no site da Secretaria Municipal de Educação de Porto Alegre.

A escola atende 42 alunos nos turnos manhã, tarde e noite. Dentre os serviços oferecidos, está inserido o serviço de psicopedagogia e estimulação precoce, ambos desenvolvidos por profissionais da área. O quadro de recursos humanos compreende 31 professores.

Os alunos com necessidades específicas, ponderando-se que a escola é voltada para alunos surdos, são admitidos, mas somente aqueles estudantes com condições adicionais à surdez, perfazendo um total de 14 pessoas com deficiência intelectual, 2 cadeirantes, 4 hemiplégicos, 01 com Síndrome de Down e 2 alunos com TEA.

A escola conta com o Serviço de Atendimento Educacional Especializado/SAEE, voltado para alunos com deficiência física ou intelectual, transtorno do espectro autista, com altas habilidades/superdotação e que tenham Síndrome de Down. Contudo, no contexto da escola Salomão Watnick, da qual estamos fazendo alusão, a surdez

é considerada uma diferença linguística e cultural, portanto não é entendida como deficiência.

Na prática, para os alunos que apresentam dificuldades na construção dos conhecimentos formais, a escola possui o Laboratório de Aprendizagem.

DESENVOLVIMENTO

PLANO DE DESENVOLVIMENTO INDIVIDUAL – PDI

O objetivo desse trabalho é desenvolver um plano de Desenvolvimento Individual e a partir dele mapear, conhecer e organizar ações pedagógicas que considerem a singularidade da aluna e o tipo de atividades a serem desenvolvidas, além disso apoiar professores, gestores, funcionários e comunidades escolar no trabalho e manejo do aluno com deficiência. Após aplicação deste instrumento, existe o relato de alguns resultados alcançados e algumas considerações acerca do processo.

Para elaborar o Plano de Desenvolvimento Individual que segue abaixo, me respaldo nas ideias de Poker et al e no formato de PDI desenvolvido pela Universidade Federal de Pelotas no curso de Serviço Educacional Especializado em Transtorno do Espectro Autista - ano 2021/2022.

1. ESTUDO DE CASO E PLANO DE AEE

1.1 Avaliações realizadas

| | | |
|---|---|---|
| Através do AEE | Instrumentos | Observação da aluna no ambiente escolar, entrevista familiar, laudos médicos e avaliação de acordo com as áreas mencionadas no item processos avaliativos (sensorial, motora, intelectual, social e linguagem). |
| | Processos | Foram realizados 8 encontros para a avaliação da aluna, sendo considerados os documentos clínicos apresentados pelos seus familiares e as demandas apresentadas pelos seus professores nas fichas de encaminhamentos, as quais foram problematizadas com os mesmos no decorrer do processo de avaliação da estudante. |
| | Observações e Registros | A aluna aceitou entrar na sala para participar da avaliação, mas demonstrou bastante dificuldade em trocar de uma atividade para a outra, querendo fazer somente o que é de seu interesse e jogando-se ao chão, tirando os óculos e os tênis. Ela fez pouco contato visual e não empregou sinais da Libras. |
| Registros dos professores da sala de aula | Aceita ir para a sala de aula quando chega na escola, mas consegue manter-se em atividades dirigidas somente até o momento do intervalo. Após o intervalo, já não consegue ficar sentada em sua cadeira e fazer as atividades propostas, batendo com a cabeça na parede, escalando a grade da porta da sala e tirando os seus óculos e o tênis e jogando-se ao chão. Ao receber algo que é do seu interesse, como um quebra-cabeça, muda seu comportamento imediatamente, sentando-se para montar o jogo. | |

1.2 Descrição do caso que será utilizado para elaboração do plano de AEE

Maria Alice (nome fictício empregado para este trabalho) tem 8 anos de idade e foi encaminhada para avaliação da Sala de Recursos por apresentar comportamentos disruptivos quando suas vontades não são atendidas, tais como jogar-se ao chão e tirar seus óculos e tênis e bater com a cabeça na parede. Apresenta um histórico de redução de horários nas escolas anteriores que frequentou e quando estava no jardim de infância, segundo relato de sua mãe, se desorganizada seguidamente. Na última escola em que esteve, após a avaliação da psicopedagoga da instituição, foi enturmada com alunos de 4 anos de idade, apesar de já ter 7 anos, na época.

A estudante ainda não tem autonomia nos seus hábitos de higiene, corre para o banheiro quando precisa fazer suas necessidades fisiológicas e precisa ser acompanhada pela monitora da escola para fazer sua higiene de forma adequada. Maria Alice apresenta uma seletividade alimentar, cheirando os alimentos e explorando-os com a ponta da língua para depois comê-los, sendo que na maioria absoluta das vezes não ingere os alimentos oferecidos e refere-se a eles apontando que cheiram mal, fazendo um movimento de balançar a mão aberta na região do nariz. Ao chegar no refeitório no momento do recreio, costumava jogar-se no chão, tirando os óculos e os tênis, momentos nos quais também tenta sair correndo para o pátio, comportamento que vem sendo progressivamente diminuído com a antecipação do momento do lanche.

A estudante demonstra predileção por atividades físicas, com acentuada facilidade em andar de skate, bicicleta e participar de circuitos motores com cones, pneus e bambolês.

Maria Alice reside com seus pais e avós. O seu pai está em regime prisional semiaberto e não permanece todo o tempo na casa com a família; sua mãe trabalha vendendo joias e como entregadora de uma empresa de encomendas. A aluna recebe um Benefício de Prestação Continuada do Governo Federal.

Durante o período de avaliação, a estudante demonstrou bastante facilidade em estabelecer uma relação comigo, pessoa que não estava no seu círculo de relações diretas. Ela aceita bem as propostas, mas tem dificuldade de mudar de uma atividade para a outra, através de comportamentos disruptivos que já foram descritos no decorrer desse trabalho: jogar-se no chão, tirar os óculos e bater com a cabeça na parede. Ela é destra e ainda não respeita os limites nas pinturas de desenhos, tendo um traçado bastante rígido que vai em diferentes direções.

A estudante consegue grafar algumas letras, apesar de ainda não atribuir significado ao que escreve e não conseguir respeitar os limites de linha; ainda não constrói conceitos lógico matemáticos. Está aprendendo a usar a tesoura, embora ainda não consiga cortar em linha reta ou empregar a força necessária para que o papel seja cortado. Ela também apresenta a necessidade de trazer o caderno bem perto do rosto para perceber os detalhes da imagem que está sendo apresentada. Esta questão já foi comunicada para a sua mãe e ela repassará para o oftalmologista que atende a aluna no Hospital de Clínicas de Porto Alegre.

A menina estabelece pouco contato visual, mas demonstra entender o que está sendo requerido para ela com gestos, como fazer um positivo com o dedo, ainda que sem olhar para o seu interlocutor. Sua comunicação ocorre através do corpo e de alguns gestos isolados, como fazer o positivo e o gesto de negativo com os dedos para indicar que entendeu ou que não quer algo e o movimento com a mão para indicar cheiro ruim quando não quer comer algum alimento oferecido pela escola.

1.3 Plano de AEE para Maria Alice

DADOS DE IDENTIFICAÇÃO

Nome do aluno (a): Maria Alice da Silveira

Data de Nascimento: 27/10/2013

Escola: EMEF de Surdos Bilíngue Salomão Watnick

Ano: 3º ano

Turno: tarde

Professor do AEE: Janaina Aparecida Machado dos Santos

Professora da sala comum: Valéria Fonseca

Professora auxiliar: não há.

Atendimentos externos: fonoterapia no Hospital de Clínicas de Porto Alegre, instituição na qual a aluna também tem atendimento com os seguintes profissionais: neurologista, oftalmologista e otorrinolaringologista.

1.4 Recursos, estratégias e metodologias adaptadas sugeridas, bem como indicativos de atividades, na construção do plano para cada objetivo, deve existir uma ou mais atividades

| OBJETIVOS | ATIVIDADES |
|--|---|
| <p>Antecipar as atividades que ela terá durante o dia de modo a fazer com que não apresente comportamentos disruptivos ao ter que transicionar de uma para a outra.</p> <p>Elaborar uma fala que seja firme, porém acolhedora, explicando sempre o que será realizado, para dar segurança à aluna.</p> | <p>Durante as aulas na Sala de Recursos Multifuncionais, o/a professor/a do espaço apresentará para a aluna um painel de feltro com as fotos das atividades que ela terá durante o dia, apontando para o instrumento cada vez que forem iniciados os atendimentos e sempre que forem ocorrer mudanças de atividades. Caso o nível de simbolismo da aluna demande que o painel seja feito por meio de objetos representativos das ações, assim será elaborado. Após a estudante demonstrar estar adaptada com o uso do recurso, este será gradativamente ampliado para os outros espaços que ela frequenta na escola, como a sala de aula e o refeitório, sendo que para tal será feita uma conversa com a monitora e os professores que atendem a Maria Alice sobre a necessidade de antecipar as ações por meio do painel. Também será solicitado que a família empregue recurso semelhante em casa.</p> |
| <p>Ampliar a gama de alimentos que a aluna aceita consumir.</p> | <p>Para que a Maria Alice aceite entrar no refeitório da instituição sem jogar-se ao chão e tirar seus tênis e óculos esse momento será antecipado por meio do painel com as imagens desse momento. O/a professor/a do AEE demonstrará para a aluna que as colegas com as quais ela estabeleceu vínculo também estão indo para o refeitório, estimulando que ela também faça isso. Ao chegar no local da refeição, com prévia autorização da nutricionista da escola, serão empregados corantes que mudem as cores dos alimentos de forma que fiquem mais atrativos para todas as crianças, momentos nos quais o professor da Sala de Recursos estimulará não só a Maria Alice a comer os alimentos coloridos, mas também os demais colegas.</p> |

| | |
|--|--|
| <p>Substituir os comportamentos disruptivos por outros mais adequados.</p> | <p>Quanto aos comportamentos disruptivos/birras, o/a professor/a do AEE estabelecerá em reunião com os professores que atendem a aluna e a monitora que a acompanha na escola que serão estimulados os comportamentos diferentes a estes que forem considerados inadequados. Por exemplo: ela será parabenizada quando demonstrar o que quer por meio de sinais da Libras ou quando aceitar esperar sua vez.</p> |
|--|--|

1.5 Adaptação ou flexibilização curricular

A adaptação curricular será feita no início de cada trimestre letivo, nas reuniões denominadas alinhamentos pedagógicos; situações nas quais todos os profissionais que atendem os alunos têm um dia de reuniões na escola para conhecerem e debaterem as estratégias mais adequadas para que sejam atendidas as especificidades de cada turma e de cada aluno/a.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após a implantação do Plano de Desenvolvimento Individual de Maria Alice, verificou-se que a aluna tem compreendido melhor a rotina escolar. A rotina individual elaborada com objetos transicionais, com imagens e utilização das antecipações da hora da merenda, como uma conversa em tom amigável e com serenidade, antecipando que a aluna iria acompanhar o grupo e que ela não precisaria comer, mas sua companhia se fazia importante para que o grupo fosse até o refeitório.

Ao chegar no refeitório, havia um banco reservado para ela bem próximo à porta de saída. Desse modo era solicitado que ela se sentasse e enquanto isso ela observava os coleguinhas se alimentando. A cada dia o banco era colocado um pouco mais para dentro do refeitório.

Nos dias seguintes fui aproximando o banco ainda mais perto das crianças, dos seus colegas, servindo os demais e colocando um copo com água na sua frente. O copo era igual aos das outras crianças.

Com o tempo a aluna foi se mesclando à rotina e compreendendo que não seria obrigada a comer, podendo se sentir segura no ambiente do refeitório. Os comportamentos disruptivos não aconteceram mais naquele ambiente e a partir de então, ela mesma, com autonomia se servia de água.

Com tempo, Maria Alice foi aceitando experimentar outros alimentos como gelatina, pipoca, mingau de chocolate, sucos e alguns tipos de bolo. Todo esse processo aconteceu de forma bastante gradual, entremeado por muitos comportamentos disruptivos que foram negociados, com constância na rotina e nas antecipações das atividades diárias. Além disso, a aluna tem aceitado a troca de atividades com mais naturalidade, embora ainda seja necessário antecipar as ações através de objetos, imagens e cartões.

Finalmente, é importante salientar que o processo de aprendizagem das crianças com condições adicionais à surdez, não é linear: há ganhos significativos, embora durante esse percurso coexistam momentos de altos e baixos, até mesmo alguns retrocessos, mas são parte da acomodação de novos comportamentos e novas aprendizagens e portanto deve haver uma planificação que suporte flexibilização.

REFERÊNCIAS

BRANDÃO, R. A. A.; ALMEIDA, W. G. **Surdez, língua e cultura: A libras protagonizando (s) identidade (s) cultural (ais) do surdo**. In: Enecult - Encontro de estudos multidisciplinares em cultura, XV. Bahia, 2019, p. 4. Disponível em: / www.xvenecult.ufba.br/modulos/submissao/Upload-484/111704.pdf. Acesso em 08/08/2022.

BRASIL. **Decreto-lei 7.611 de 17 de novembro de 2011**. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm. Acesso em: 08/02022.

Janaina A. Machado dos Santos; Tatiane Negrini; Claudia F. Rodrigues

BRASIL. Ministério da Educação. **Nota técnica nº 04/2014**. Brasília, DF: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão / DPEE, 23 jan.2014.

CASTRO, Carla Echabe de. **Cadernos de Estudo VII; Processos de identificação, avaliação e Planejamento da Intervenções Pedagógicas no AEE**. UFPEL, Curso SAAE – Transtorno do Espectro Autista, 2022.

DUTRA, Cláudia Pereira et al. **Manual de orientação: Programa de Implantação de Sala de Recursos Multifuncionais**. Ministério da educação: SEESP, 2010. Disponível em: portal.mec.gov.br/manual-implantacao-orientacao. Acesso em: 08/08/2022.

NETO, Francisco Rosa. **Manual de Avaliação Motora**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

POKER, Rosimar Bortolini - Autor/a; Martins, Sandra Eli Sartoreto de Oliveira - Autor/a; Oliveira, Anna Augusta Sampaio de - Autor/a; Milanez, Simone Ghedini Costa - Autor/a; Mosca Giroto, Cláudia Regina - **Plano de Desenvolvimento Individual para o Atendimento Educacional Especializado**. São Paulo : Cultura Acadêmica ; Marília : Oficina Universitária, 2013.

RODRIGUES, Cláudia Flores (Org.). **Educação especial e inclusiva: perspectivas, relatos e evidências**. Ponta Grossa: Aya, 2002. Disponível em: <https://ayaeditora.com.br/Livro/17693>.

TURCHIELLO, Priscila; GUARESCHI, T. ; SILVA, S. S. M. Atendimento Educacional Especializado (AEE). In: Ana Cláudia Pavão Siluk. (Org.). **Atendimento Educacional Especializado: Contribuições para a Prática Pedagógica**. 1ed.Santa Maria: Laboratório de Pesquisa e Documentação - CE/UFMS, 2014, v. , p. 32-74.

CAPÍTULO 19

**Plano de Atendimento
Educativo Especializado**

Cintia Cristina Zanini

Elisandra Conterato Berguemmer

Amara Lúcia Holanda Tavares Battistel

“[...] o sujeito da experiência é aquele que sabe enfrentar o outro enquanto que outro e está disposto a perder o pé e a se deixar tombar e arrastar por aquele que lhe vai ao encontro: o sujeito da experiência está disposto a se transformar numa direção desconhecida.” Jorge Larrossa

O curso Serviço de Atendimento Educacional Especializado conduziu-me ao encontro com minha própria vontade de potência latente, que se deixou levar pela busca de novos horizontes, pelo encontro de novas passagens e pela criação de novos caminhos. Embrenhei-me por campos instáveis, de luta e jogo constantes entre pontos de tensão que produzem efeitos de realidade voltados, principalmente, para a homogeneização, para a normalidade, atravessamentos estes instituídos pela lógica da modernidade, por um sistema de escolarização secular que determina os tempos e os espaços escolares onde a aprendizagem deve acontecer. Ao longo de dezesseis anos de experiência em sala de aula comum, fiz emergir essas outras perspectivas, essas outras possibilidades através de meu ser-fazer-pensar docente, as quais encontrei ressonância ao realizar esse percurso. Em muitos momentos, em sala de aula comum, realizei práticas pedagógicas inclusivas, transformei minha metodologia de ensino para que estudantes que tanto tinham, quanto não tinham, algum tipo de necessidade educacional específica, pudessem apreender o conteúdo de um jeito que respeitasse seus ritmos, suas formas de perceber e conceber a realidade que os cercavam.

O AEE constitui e é constituído nesse sentido e, por isso, identifica, elabora e organiza recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminam as barreiras para a sua plena participação, considerando suas necessidades específicas. Dessa forma, a Sala de Recursos

Multifuncionais se apresenta como importante estratégia para encarar o desafio de tornar o processo de ensino-aprendizagem mais democrático. Tal perspectiva, não afeta apenas os estudantes público alvo do AEE, contudo implica também em modificar a educação de todos os estudantes para que compartilhem plenamente o espaço escolar, tenham as mesmas oportunidades de apreender os conteúdos e se apropriem da escola e de suas possibilidades em toda a sua potencialidade.

Assumir uma postura ativa, procurar conhece-los e às suas necessidades educacionais específicas dão a tônica para o processo inclusivo acontecer. É preciso romper com os processos excludentes e normalizantes instituídos pela lógica educacional moderna e priorizar as especificidades de cada um, conhecendo seus contextos sociais, suas individualidades e suas expectativas.

Atualmente, estou como professora da Sala de Recursos Multifuncionais Tipo I da EMEF Prof.^a Dilza Flores Albrecht, situada em região periférica, no bairro Feitoria/Cohab, em São Leopoldo/RS. O espaço físico escolar é constituído de dezessete salas de aula, biblioteca comunitária, refeitório, secretaria, sala de vídeo, salas da direção e supervisão escolar, sala da informática (EVAM), sala dos professores, seis banheiros, estacionamento, Espaço de Aprendizagem, Sala de Recursos Multifuncionais, pracinha, pátio, duas quadras poliesportivas, cozinha, bar e almoxarifado. As aulas transcorrem nos três turnos: o ensino fundamental se dá durante os turnos manhã e tarde, à noite ocorrem as aulas do EJA. Ocorrem, ainda, na escola, os atendimentos na Sala de Recursos Multifuncionais Tipo I e II, Sala do Espaço de Aprendizagem e o Projeto Mais Educa, ambos no contraturno escolar. A escola conta com aproximadamente 700 estudantes e 57 professores. A comunidade escolar caracteriza-se por famílias vindas de diferentes

bairros, cidades vizinhas e também de outros estados, sendo relevantes as diferenças culturais, hábitos e rotinas, resultando em uma heterogeneidade interessante em termos de saberes e percepções de mundo.

A Sala de Recursos Multifuncionais produz elos/pontes importantes entre mundos complexos e diversos: criança, família, professores, escola, comunidade escolar em geral, Núcleo de Apoio e Pesquisa aos Processos de Inclusão (NAPPI) e demais profissionais de equipe multidisciplinar. O diálogo, o acolhimento, a escuta sensível de suas histórias e jornadas consistem nos primeiros passos para a construção do processo inclusivo. É nesse momento que identificamos suas fragilidades e potencialidades as quais subsidiarão o processo de desenvolvimento de sua autonomia no acompanhamento do currículo escolar. Os atendimentos aos estudantes público alvo do AEE ocorrem no contraturno escolar, uma vez por semana, com duração de cinquenta minutos. É de conhecimento das famílias de que este é um direito de seus filhos (e a grande maioria, pelo menos na minha realidade, aqui na Feitoria/Cohab, entendem e cobram esse direito).

Curioso observar que professores, de uma forma geral, ainda depositam expectativas de que a SRM obterá e trará todas as respostas para dar conta de processos de aprender diferentes daqueles reproduzidos em seus centros de formação. E de que, qualquer forma diferente de aprender ou de se relacionar/interagir com o mundo, deva ser submetido à investigação uma vez que não corresponde aos moldes reproduzidos pela centros academicistas. Qualquer semelhança com esteiras de produção em série não é mera coincidência e subverter essa lógica torna-se a cada dia, mais desafiador...

Atualmente, os atendimentos educacionais especializados, na SRM Tipo I de nossa escola, ocorrem com crianças e adolescentes que

apresentam transtorno do espectro autista níveis 1 e 3 de gravidade, transtorno global do desenvolvimento não especificado, deficiência física, deficiência intelectual e síndrome de Down. Estamos iniciando processo de investigação com um caso, na Educação Infantil, que talvez se caracterize por dupla excepcionalidade, autismo e AH/SD.

A seguir, apresento meu trabalho que consistiu na elaboração de um plano de atendimento individualizado a estudante, do primeiro ano do ensino fundamental, público alvo do AEE com Transtorno do Espectro Autista nível 1 de gravidade.

PLANO DE ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO

Profissional do AEE: Cintia Zanini

ESTUDANTE: D. (7 anos)

1. Objetivos do Plano:

Promover o desenvolvimento da expressão oral e escrita, favorecendo sua comunicação;

Desenvolver o pensamento lógico matemático, ligado às suas experiências de vida;

Desenvolver sua atenção;

Desenvolver sua capacidade de operar de modo cooperativo com outras crianças próximas de sua faixa etária;

Desenvolver sua praxia fina, sua capacidade em realizar movimentos mais precisos, com destreza e controle manual;

Buscar fortalecê-lo como sujeito capaz de aprender e ensinar.

2. Organização do Atendimento:

Período de Atendimento: Agosto a Dezembro, com reavaliação dos objetivos ao longo do processo.

Frequência: 1 vez por semana, no contraturno. Tempo de Atendimento: 50 minutos.

Composição do Atendimento: (x) individual () coletivo

3. Atividades a serem desenvolvidas:

As atividades serão propostas a D. de modo contextualizado, visando desenvolver as diferentes áreas de modo integrado. Sendo assim, quando propuser um trabalho, em cada uma das fases da respectiva atividade, várias áreas estarão sendo desenvolvidas simultaneamente.

Ao longo do trabalho com D. no AEE é necessário estar atenta e identificar temáticas que interessam a ele, para buscar melhor contextualizar as atividades propostas, buscando dar sentido àquilo que realiza. Assim proporei:

- resolução de situações problema, onde será estimulado a levantar hipóteses, resgatando seus conhecimentos prévios para construir novos conceitos;
- jogos digitais envolvendo alfabetização e letramento, jogos de memória, lógica, seriação e classificação, jogos que envolvam funções executivas e a praxia fina, como por exemplo, o movimento de pinça;
- jogos cooperativos (professor/estudante);
- utilização de diversos objetos portadores de texto para estimular diferentes tipos de leitura e modos de compreensão;
- interpretação oral de história;

- explorar músicas conhecidas por ele para cantar, dançar e trabalhar a escrita da letra da música de diferentes modos (registrando com desenhos, explorando o texto, mesclando imagens e escrita, completando lacunas, relação da letra escrita e cantada...);
- contação de histórias (ora coordenada pelo aluno, ora coordenada pelo professor do AEE), com diferentes formas de expressão (dramatização, brinquedos, livros sem texto escrito, livro com imagem e texto...);
- descrição oral de imagens, fotos e situações vivenciadas.

4. Seleção de materiais a serem produzidos pelo estudante:

Não se trata de produzir materiais de uso individual, neste caso. Elaboração de Adaptação Curricular Individualizada.

5. Adequação de materiais:

Por apresentar uma afinidade maior com o contexto digital, implementarei em acordo com a professora regente, a utilização de notebook em sala de aula de forma que consiga, além de concentrar-se, realizar os registros necessários para o acompanhamento das atividades propostas e a construção de seu processo de leitura e escrita.

6. Tipos de parcerias necessárias para aprimoramento do atendimento e da produção de materiais:

Se possível, buscar uma parceria com equipe multidisciplinar para avaliação da atenção, concentração e praxia fina.

7. Profissionais da escola que receberão orientação do professor do AEE sobre serviços e recursos oferecidos ao estudante:

Professores de sala de aula; de educação física; do EVAM; da biblioteca escolar; profissionais de apoio (estagiários); profissionais da escola (merendeiras, serventes e segurança); colegas de turma; diretora e vice-diretora; supervisora escolar. Todos citados e também a família, no sentido de acompanhar e participar do processo, retomar as aprendizagens necessárias, justificar os trabalhos desenvolvidos no AEE, combinar ações conjuntas.

8. Avaliação dos resultados:

O Plano deverá ser avaliado durante toda a sua execução;

Registro constando as mudanças observadas em relação ao estudante no contexto escolar: o que contribuiu para as mudanças constatadas, repercussões das ações do Plano de AEE no desempenho escolar do estudante;

Resultados obtidos diante dos objetivos do Plano de AEE.

9. Reestruturação do Plano:

Todos os objetivos precisam ser reavaliados ao longo do processo, bem como as estratégias utilizadas e parcerias estabelecidas.

10. Resultados:

Ao longo do processo de implementação da proposta de intervenção foi possível identificar alguns avanços e, em outros momentos, a necessidade de replanejamento das ações.

D. vêm apresentando um retorno muito positivo diante das propostas empreendidas. Para nossa surpresa, a proposta de utilização de notebook, com o propósito de realizar algum registro das atividades

escolares, teve que ser submetida a uma reavaliação pois não conseguimos obter continuidade por parte de D. Estamos construindo outras possibilidades para que esse registro se dê, então, em seu caderno através da orientação da profissional de apoio e da professora que o acompanha.

Assim como D., também construí ao longo deste curso outras possibilidades para além do já constituído em mim. Olhar o outro como outro diferente de mim, aceitar e compreender a importância fundamental dessa diferença, pois sem o outro não me constituo como sujeito, é um movimento disruptivo em tempos de banalização do humano.

Nesse processo de aprendizagem a que me desafiei ao realizar este percurso, muitas vezes “perdi o pé e me deixei tombar e arrastar” por crenças do pensamento moderno que busca empreender um ensino ao maior número possível de pessoas, em um mesmo tempo e em um mesmo espaço. Uma lógica que inviabiliza o humano e sequestra as infinitas possibilidades de ser o que somos: únicos em nossa essência. Ao caminhar em uma direção desconhecida e provocar esse encontro com o outro, me encontrei.

REFERÊNCIAS

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION et al. **DSM-5**: Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais. Artmed Editora, 2014.

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

BRITES, Luciana, BRITES, Clay. **Mentes únicas**. 3.ed. São Paulo: Gente, 2019. 192p.

LARROSA, Jorge. **Pedagogia Profana**: danças, piruetas e mascaradas. 4.ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006. 208p.

NORONHA, Gilberto C. **Da forma à ação inclusiva**: curso de formação de professores para atuar em salas de recursos multifuncionais. Jundiaí: Paco Editorial: Edição do Kindle, 2016.

SCHMIDT, Carlo. **Transtornos globais do desenvolvimento**. Texto para a disciplina do curso de aperfeiçoamento em serviço de atendimento educacional especializado. UFSM, RS. 2022. 12p.

CAPÍTULO 20

O papel do/a auxiliar de apoio ao processo de inclusão

**Ramona Graciela Alves de Melo Kappi
Elisandra Conterato Berguemmayr
Amara Lúcia Holanda Tavares Battistel**

O Atendimento Educacional Especializado (AEE), ofertado em salas de recursos multifuncionais ou em centros de AEE, visa à complementação ou suplementação das propostas educacionais realizadas nas salas comuns de ensino. Nesse sentido, são propostas que se diferenciam daquelas realizadas na sala comum, não sendo, portanto, substitutiva à escolarização. Para garantir ainda o melhor atendimento às crianças, o trabalho do profissional do AEE, acontece de forma articulada com a proposta pedagógica da sala comum de ensino, tendo em vista um alinhamento no trabalho, no sentido de complementação e acompanhamento das aprendizagens por ambos os profissionais.

No momento exerço o cargo de professora no Conselho Municipal de Educação de São Leopoldo (CME/SL), então descrevo o contexto de AEE da escola na qual atuava recentemente. Na escola da rede pública municipal de ensino, onde atuava em turma de Educação Infantil (pré-escola) e ensino fundamental, localizada na cidade de São Leopoldo, Estado do Rio Grande do Sul, o AEE acontece na sala de recursos multifuncionais da escola, no turno inverso, conforme estabelece a legislação da Educação Especial.

O quantitativo de crianças atendidas no AEE é em média de 20 e o profissional que atua neste espaço é o mesmo nos dois turnos. A escola atende as etapas da Educação Infantil, Ensino Fundamental e Educação de Jovens e Adultos (EJA). O público que é atendido neste espaço já passou pelo processo de investigação e dispõem do laudo médico. Porém, é de conhecimento do profissional que o atendimento na sala do AEE não está condicionado à apresentação do laudo médico, justamente por se tratar de um atendimento puramente pedagógico. O profissional do AEE possui formação específica para atuar em tal espaço. Os profissionais das salas de ensino comum possuem formação

de acordo com a sua área de estudo, e alguns possuem conhecimentos também sobre a educação especial. Os alunos são assíduos tanto na aula do ensino comum, quanto no AEE, e isso se deve provavelmente ao fato de a maioria residir próximo à escola.

Ainda que seja possível vislumbrar muitos aspectos positivos, há diferentes problemáticas que envolve o processo de inclusão, pois os professores relatam não estarem preparados para atender aluno com necessidades específicas, e também não receber apoio do poder público, no que diz respeito à estrutura e disponibilização de materiais e de pessoas capacitadas para auxiliar no processo.

Diante de toda essa problemática, surgem os entendimentos equivocados do papel do auxiliar de apoio nas turmas em que há matrículas de crianças com necessidades específicas. Por tentar dar conta dos conteúdos previstos no currículo, o trabalho do professor concentra-se no ensino à turma, porém recorre ao auxiliar de apoio para este acompanhar o aluno com necessidades específicas nas tarefas escolares, que são planejadas pelo professor titular da turma. Em razão disso, os auxiliares são vistos como indispensáveis em todos os momentos da aula, sendo que o papel do apoio, como esclarecido na legislação, é também direcionado para as atividades de higiene, alimentação e locomoção, em casos de crianças que não realizam essas atividades com independência.

Há uma cultura de entender que o profissional de apoio está relacionado à condição de deficiência do aluno, o que contraria as orientações para o atendimento pedagógico, que relaciona o papel deste profissional ao auxílio nas atividades conforme as especificidades do estudante, ou seja, conforme à sua condição de funcionalidade. Este entendimento equivocado do papel do profissional de apoio se espalha na comunidade escolar, e a partir disso, as famílias cobram

da escola um profissional de apoio exclusivo para seus filhos que apresentam necessidades específicas. Famílias que não são atendidas em suas solicitações, costumam acionar outras instâncias em busca de um profissional que acompanhe diariamente e de forma constante o estudante na escola.

Nesse sentido, o processo de inclusão acontece em meio à expectativa da presença de um profissional de apoio que acompanhe o estudante durante a sua permanência na escola. Não estou com isso descaracterizando situações que realmente necessitam de auxílio constante, o que problematizo é a dependência do profissional de apoio em todas as situações cotidianas, inclusive nas atividades escolares.

Diante disso, minha proposta de intervenção tem o objetivo de esclarecer essa ideia, tendo em vista que o papel do auxiliar de apoio é auxiliar ao processo de inclusão, é auxiliar o professor, possibilitando que este contemple em seu planejamento todos os estudantes da turma.

DESENVOLVIMENTO

Considerando que no momento não estou trabalhando no contexto escolar, trata-se de uma proposta para aplicação futura. A qual visa esclarecer os papéis do professor titular da turma e do auxiliar de apoio, bem como os benefícios destes profissionais no desenvolvimento da autonomia dos alunos para a realização de suas atividades escolares. Para tanto serão realizados debates com os professores e os auxiliares de apoio, e rodas de conversa com as famílias.

Na rede de ensino onde sou professora de EI e EF, os professores possuem uma carga horária de planejamento, o qual pode ser realizado em local de livre escolha. Neste horário há um outro professor com a

turma. Estes momentos de planejamento são destinados também para formações, pois defende-se no município a qualificação das práticas pedagógicas.

Com isso, a proposta é de reunir os professores da escola nos dias do planejamento, conforme as possibilidades de cada um. Essa organização demandará vários encontros, pois a ideia é contemplar a todos. Os encontros com os professores serão realizados ao longo de uma semana, tendo em vista que dentro deste período, todos têm a Hora Atividade em Local de Livre Escolha (HALLE). Os encontros podem se estender, caso algum professor não tenha conseguido participar.

O material será organizado e apresentado em PowerPoint, conterà as principais legislações que tratam do papel do auxiliar de apoio à inclusão, além de autores que escrevem sobre a educação especial na perspectiva da educação inclusiva. Ao final de cada debate, o material utilizado será disponibilizado para todos os professores. Isso poderá garantir que o assunto seja levado à escola para fins de continuação no debate em momentos de dúvidas que possam surgir.

O conteúdo das rodas de conversas com as famílias trará as questões da Educação Inclusiva, para além da Educação Especial, bem como a legislação que trata sobre o papel do profissional de apoio e do professor titular da turma. Será trabalhada a concepção que a inclusão não significa incluir um ou dois alunos, mas a turma como um todo. Os temas serão pensados para todas as famílias, independentemente de haver alunos com necessidades específicas ou não. O momento é organizado previamente, e poderá ser em horário da reunião da equipe diretiva, ou em outro previsto no calendário escolar.

Espera-se que com esses momentos formativos, professores e comunidade escolar tenham um entendimento mais claro do papel do auxiliar de apoio no processo de inclusão, bem como sobre os benefícios

dos alunos ao serem incluídos de forma que contemplem suas reais necessidades e garantia de seus direitos.

Caso se observe que os encontros realizados com professores e familiares não tenham sido suficientes para mudanças nas ações, visto que nem sempre mudanças são possíveis, tendo em vista que há situações mais difíceis que outras, poderá haver um acompanhamento.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Acredito que esses momentos formativos com professores e familiares possibilitará aprendizagens referentes às Leis que tratam sobre a inclusão, e as trocas de experiências, que certamente surgirão, auxiliarão nos esclarecimentos que talvez não estariam contemplados no material utilizado nos debates e rodas de conversa. Como o foco não será listas de atribuições do auxiliar de apoio, os diálogos ganharão mais espaços, e isso possibilitará a conscientização sobre a importância do auxílio, no sentido de desenvolver a autonomia e independência da criança.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei Federal no 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. (LDBEN/96). Brasília. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em 13 de setembro de 2022.

Política Nacional da Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva, de 05 de dezembro de 2014. Secretária de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão do Ministério da Educação. Brasília. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=16690-politica-nacional-de-educacao-especial-na-perspectiva-da-educacao-inclusiva-05122014&Itemid=30192. Acesso em 14 de setembro de 2022.

Lei Federal no 13.146, de 06 de julho de 2015. Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília. Disponível

em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm#:~:text=Art.%201%C2%BA%20%C3%89%20institu%C3%ADda%20a,Par%C3%A1grafo%20%C3%BAnico. Acesso em 14 de setembro de 2022.

Resolução nº 4, de 02 de outubro de 2009. Institui Diretrizes Operacionais da Educação Especial para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica. Brasília. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf. Acesso em 10 de setembro de 2022.

Resolução CME/CEINC no 011/2011, de 26 de outubro de 2011. Institui Diretrizes Municipais par a Educação Especial, na Perspectiva da Educação Inclusiva, no Sistema Municipal de Ensino de São Leopoldo. Disponível em: <https://docs.google.com/file/d/OB6KAQ61pMY4weGNaOUFkSFdGaDQ/edit?resourcekey=O-AELkv2sFUeJw8Yl164P9CQ>. Acesso em 20 de agosto de 2022.

Nota Técnica – SEESP/GAB/Nº 9/2010. Orienta sobre a organização dos Centros de Atendimento Educacional Especializado, organizado pela Secretaria de Educação Especial do Ministério da Educação (MEC). Brasília. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=4683-nota-tecnica-n9-centro-ae&Itemid=30192. Acesso em 24 de agosto de 2022.

Nota Técnica – SESP/GAB/nº 19/2010. Dispõe sobre os auxiliares de apoio para crianças/estudantes com deficiência e Transtorno Globais de Desenvolvimento. Brasília. Disponível em: <https://lepedi-ufrrj.com.br/wp-content/uploads/2020/09/Nota-t%C3%A9cnica-n%C2%BA.-19-Profissionais-de-apoio.pdf>. Acesso em 27 de setembro de 2022.

CAPÍTULO 21

Um novo olhar para as práticas desenvolvidas com os estudantes de inclusão

**Tatiana Tereza Stumpf Bischoff
Elisandra Conterato Beguemmayr
Amara Lúcia Holanda Tavares Battistel**

O tema inclusão apesar de ser muito debatido e defendido por professores, gestores no âmbito escolar ainda não conseguiu atingir de forma efetiva as práticas escolares. Ao longo do tempo, no que tange à Educação Inclusiva, passamos por algumas fases, entre elas: a exclusão (separação-padrão); a segregação (classificação); a integração (co-dependência); a inclusão social (relacional-interdependência). A partir deste histórico, percebe-se que já avançamos muito, entretanto, o incluir ainda não alcançou sua máxima, pois deveria refletir a inclusão de forma coletiva. Conforme, Garcia (2005), “a integração privilegia o aluno com deficiência, dividindo com ele a responsabilidade da inserção, enquanto a inclusão tenta avançar, exigindo também da sociedade, em geral, condições para essa inserção”. Assim, podemos perguntar: será que nossas práticas pedagógicas incluem nossos estudantes nos espaços escolares, na sociedade, na vida?

O discurso de que “não recebemos formação para trabalhar com estudantes NEE”, ainda é bem forte entre os professores, uma narrativa vazia, que só demonstra a falta de comprometimento de alguns profissionais. A inclusão tem amparo legal há bastante tempo, é um direito dos estudantes, as secretarias de educação, universidades estão o tempo todo disponibilizando formação para os docentes, estamos em uma era digital que nos possibilita ter acesso a qualquer informação, desta forma, todos podem se aprofundar nas temáticas da inclusão. A educação inclusiva desafia o professor a pensar sobre a insuficiência de seus recursos pedagógicos, nesse contexto, a rever suas formas de se relacionar com os alunos, a estudar temas que pensava nunca ter que estudar, a rever suas expectativas, suas metodologias, sua forma de avaliar. A inclusão se feita sem cuidado, gera exclusão, não podemos negar as diferenças, precisamos aprender a viver e trabalhar com elas.

Temos o direito a ser iguais quando nossa diferença nos inferioriza; e temos o direito a ser diferentes quando nossa igualdade nos descaracteriza. Daí a necessidade de uma igualdade que reconheça as diferenças e de uma diferença que produza, alimente ou reproduza as desigualdades (SANTOS, 2003).

Diante do exposto, conclui-se que o Atendimento Educacional Especializado é fundamental dentro das escolas para que a efetivação da inclusão e do aprender dos estudantes. A articulação entre AEE, professores, gestores, famílias e estudantes é o que garante essa qualidade, essa aprendizagem, a inclusão desses estudantes.

Nesse sentido, a proposta que segue abaixo foi idealizada para a comunidade escolar de uma escola municipal de Ensino Fundamental do município de São Leopoldo- RS, localizada na zona industrial da cidade, tendo como público, estudantes de 18 bairros diferentes, em função disso a diversidade de classe socioeconômica é diversa. Atende 692 crianças/estudantes, da educação infantil aos anos finais, conta com 47 professores, 5 estagiárias de apoio à inclusão. São 29 estudantes NEE que estão no censo, 2 estão em processo de avaliação, 28 frequentam o AEE, incluindo os dois estudantes em avaliação. Dos 31 estudantes NEE, 21 contam com estagiárias de apoio. As deficiências são distribuídas da seguinte forma: TEA-7 estudantes, 2 em avaliação; Asperger- 1 estudante; DI- 6 estudantes; DA- 2 estudantes; DI com PT- 8 estudantes; DI TDH- 1 estudante; DM (DA DI) - 2 estudantes; DV- 1 estudante; PT Déficit cognitivo- 1 estudante; DF- 1 estudante; CID 70- 1 estudante. Importante destacar que não há estudantes AH/SD, nem em investigação.

Um número bem considerável de professores, especificamente, dos anos finais (que contam com 19 estudantes NEE), ainda demonstra muita dificuldade e até mesmo resistência em desenvolver práticas

flexibilizadas para os estudantes, alguns têm a ideia de que o estagiário de apoio é quem deve dar conta desse estudante, outros dizem ter dificuldade, pois não possuem formação específica, alguns não conseguem construir vínculos com os estudantes. A professora do AEE e equipe diretiva desenvolvem um trabalho em parceria para que os estudantes sejam atendidos da melhor forma possível, visto as dificuldades enfrentadas junto aos professores. Em função disso, foi organizado algumas formações para tratar do tema da inclusão na escola. Abaixo segue a proposta.

| Proposta de formação na escola |
|--|
| Título: Conhecendo os estudantes NEE da nossa escola |
| Objetivos: <ul style="list-style-type: none"> - Sensibilizar os profissionais da escola para o trabalho com inclusão; - Retomar o respaldo legal que garante o direito dos estudantes NEE; - Apresentar as características das deficiências que fazem parte do grupo de estudantes NEE da escola, mostrando também formas de desenvolver o trabalho com flexibilização; - Apresentar as Tecnologias Assistivas correspondentes as deficiências; - Propor um exercício de estudo de caso a partir do que foi apresentado na formação. |
| Público: Professores, equipe diretiva, estagiárias de apoio à inclusão, funcionários da escola. |
| Metodologia: Três encontros presenciais de 2 horas, com apresentação expositiva dos temas, seguida de discussão a partir das dúvidas e contribuições do grupo. O estudo de caso foi realizado no último encontro, o grupo se dividiu para estudo, depois apresentaram suas ideias, seguida de contribuições e dúvidas do restante do grupo. No final foi disponibilizado um tempo para que avaliassem o momento e as reflexões suscitadas na formação. Para a organização dos materiais para contextualizar os assuntos, foi utilizado os textos disponibilizados nas aulas do curso. |

No primeiro encontro foi passado um vídeo com o relato de uma mãe que conta a história do seu filho que tem uma doença autoimune, ela traz à tona a questão do capacitismo, da diversidade, do papel de cada um no compromisso de inclusão, esse relato foi bem importante para iniciar a problematização. No decorrer dos encontros, conforme íamos falando das deficiências e exemplificando as atividades que eram desenvolvidas com eles nas aulas do AEE, deu para perceber que muitos professores não sabiam quais eram as deficiências que seus estudantes tinham, e aí, constatou-se o quanto foi importante e urgente esse momento, também constatou-se que o descompromisso dos profissionais com os estudantes NEE ficou evidente, triste saber que professores não enxergavam todos os seus alunos numa sala, quais planejamentos foram ofertados para esses estudantes, visto que os professores não sabiam das dificuldades/ potencialidades, especificidades de cada um.

Outro aspecto observado, foi o desconhecimento sobre as tecnologias assistivas, o grupo ficou bem interessado e surpreso com as várias possibilidades que poderiam implementar em suas aulas para auxiliar os estudantes. Também houve relatos de práticas flexibilizadas que deram certo, que não deram, foi um momento rico, pois o grupo conseguiu analisar essas propostas tendo como base a exposição sobre as deficiências.

A iniciativa de organização desses momentos formadores e de trocas foi fundamental para o trabalho futuro com os estudantes NEE dessa escola, visto que mexeu muito com algumas falas vazias que faziam parte desse grupo. Não dá para medir quantos foram tocados e se abriram para tentar modificar seu olhar e sua prática em sala de aula, mas o mais importante foi dito e exemplificado em muitos momentos - um planejamento e uma inclusão efetiva é direito do estudante,

ninguém pode negar isso, principalmente, o professor. O grupo sugeriu que em todo o início de ano sejam realizados encontros como esse, pois sempre vão se agregando professores, estagiários, funcionários novos, assim, todos teriam conhecimento sobre os estudantes NEE na escola. Também foi sugerido que momentos de discussão sobre capacitismo, preconceito, inclusão fossem ofertados aos estudantes e famílias.

Destaca-se que essa formação contribuiu muito para que todos os profissionais da escola entendessem que o estudante não é um ser compartimentado, de um professor específico naquele ano, e sim, que o estudante é um ser único e que todos são responsáveis pela sua formação, pela sua integração, socialização, pela sua efetiva e verdadeira inclusão na turma, na escola, na vida.

A partir de todas as leituras realizadas, das aulas, das atividades desenvolvidas ao longo do Curso de Aperfeiçoamento em AEE, das trocas entre os colegas professores, conseguimos expandir nossos conhecimentos sobre inclusão, esse curso foi muito importante para o trabalho que pretendo realizar futuramente com esse público. Além do conhecimento específico sobre cada deficiência, meu olhar sobre o tema também se modificou, pude refletir sobre propostas, intervenções que já realizava que não tinham tanta efetividade, outras que posso aprimorar, e o mais importante, aquelas que, com certeza, colocarei em prática em meus planejamentos e nas intervenções com os estudantes, famílias, comunidade escolar.

REFERÊNCIAS

GARCIAS, Gilberto. Elogio à diferença: um caminho para inclusão. In: WOLFFENBUTTEL, Patrícia (Org.) **Psicopedagogia: teoria e prática em discussão**. Novo Hamburgo: Feevale, 2005.

MACEDO, Rosa. As famílias diante das dificuldades escolares dos Alunos. In:

Tatiana T. S. Bischoff; Elisandra C. Beguemmayr; Amara Battistel

OLIVEIRA, Vera e BOSSA, Nádía (Orgs.) **Avaliação Psicopedagógica da criança de 0 a 6 anos**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Reconhecer para libertar: os caminhos do cosmopolitanismo multicultural**. **Introdução:** para ampliar o cânone do reconhecimento, da diferença e da igualdade. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003, p. 56.

Textos das aulas:

BATTISTEL, Amara Lúcia Holanda Tavares. Deficiência Física.

BRIDI, Fabiane Romano de Souza; PAVÃO, Sílvia Maria de Oliveira. Avaliação e Atendimento Educacional Especializado: Enfoques e Práticas Pedagógicas. In: SILUK, Ana Cláudia Pavão; PAVÃO, Sílvia Maria de Oliveira (Org.) **Avaliação:** reflexões sobre o processo avaliativo no Atendimento Educacional Especializado. Santa Maria: UFSM, Pró-Reitoria de Extensão, pE.com, 2015.

GUARESCHI, Taís Silva; SILVA, Sandra; TURCHIELLO, Priscila. Atendimento Educacional Especializado.

MACHADO, Rosângela; BERSCH, Rita. Tecnologia Assistiva – TA: aplicações na educação.

MUNHOZ, Maria; CANABARRO, Renata C. C.; MENEZES, Eliana C. P.. Considerações sobre o atendimento educacional especializado para o aluno com deficiência intelectual.

SÁ, Elizabet Dias de. Atendimento educacional especializado para alunos com cegos e baixa visão.

SCHMIDT, Carlos. Disciplina: Transtornos Globais do desenvolvimento.

CAPÍTULO 22

**Proposta de intervenção
para altas habilidades/
superdotação**

**Silvia Regina Moretto da Silva
Rosângela Aparecida Ceregati Costa
Melania de Melo Casarin**

Altas Habilidades/ Superdotação sempre foi um assunto intrigante para mim. Esta formação despertou ainda mais meu interesse em saber se há alguma criança que pode ser diagnosticada com AH/SD no Ciep que trabalho.

Sabemos que o processo do desenvolvimento humano é complexo e depende de vários estímulos para sua maturação. Existem as sinapses desde a fase lactante até a fase adulta, neste percurso passamos por processos de assimilação e acomodação como explica Piaget (1997, p.13).

O desenvolvimento intelectual envolve uma equilibração progressiva uma passagem contínua de um estado de equilíbrio para um estado de equilibração superior (...)

A passagem de estágios e a elevação de um para o outro é o próprio indivíduo que constrói, dependendo de sua maneira de viver e enxergar o mundo e suas transformações. As variações sociais, culturais e familiares auxiliam na construção da inteligência, agregando significados para a pessoa enquanto ser pensante, que sente, percebe, executa.

Para Piaget Altas Habilidades/Superdotação podem ser consideradas como as “novidades” que ocorrem no percurso do desenvolvimento das pessoas, já que existe a possibilidade de conexões mais elaboradas e complexas.

Partindo desta premissa, resolvi desenvolver uma proposta para investigar a existência de algum aluno com AH/S no CIEP - Centro Integrado de Estimulação da cidade de Americana – SP. Unidade de Ensino Fundamental I Municipal, cursando o 4º ano do Ensino Fundamental I.

A unidade escolar de ensino fundamental regulada pelo município, conta com 2361 discentes da faixa etária de 6 a 12 anos.

O corpo docente é composto por 28 professores polivalentes com a formação mínima em Pedagogia, são concursados que atuam em período integral com salas regulares. Existem professores especialistas nas áreas de Educação Física, Artes que desenvolvem aulas de 50 minutos num calendário integrado ao das aulas regulares.

A escola conta com estagiário de informática que fica à disposição para auxílio aos professores em sala de aula com os equipamentos de multimídia e acompanhá-los com os alunos no laboratório de informática em horário estipulado pelo calendário organizado pela equipe gestora.

A prefeitura municipal disponibiliza e mantém a presença de estagiários de Pedagogia para acompanhar as crianças de inclusão que frequentam a unidade escolar. Estes estagiários têm a supervisão e orientação do supervisor de ensino, da pedagoga da unidade, e da professora de sala de AEE, a professora tem a formação em Pedagogia com especialização em Educação Especial. As deficiências atendidas pelo AEE são: DI, DF, Autista.

Quando surge um caso que necessite do AEE, a família procura a unidade escolar solicitando a matrícula e já informa que sua criança tem NEE. Quando isso acontece, a escola informa a família da existência de algumas documentações necessárias para esta inclusão no sistema, e a família deve apresentar o mais breve possível. Ocorrem outras situações que as próprias professoras percebem as necessidades das crianças sem diagnóstico até o momento, e solicitam avaliação no Centro de Inclusão “Mãos Que Acolhem”, que é um Centro onde há uma equipe multidisciplinar que faz a triagem dos casos e os encaminhamentos necessários.

Quando a criança apresenta apenas dificuldades de aprendizagem permanece em atendimento com os especialistas do

Centro “MQA” que são: psicopedagogas, psicólogas, fonoaudiólogas, terapeuta ocupacional, arteterapeuta; quando o caso é de alguma deficiência ou transtorno as crianças são encaminhadas para avaliação com Neuropediatra ou Equipe Multidisciplinar na APAE. Quando o transtorno é específico de comportamento ou conduta a criança é encaminhada para o CAPSi.

A escola tem vários alunos que recebem atendimento na sala de AEE que está localizada próxima da secretaria da escola, devidamente montada e equipada para um trabalho especializado. As crianças são atendidas uma vez na semana em período de aula, sendo 50 minutos cada aula, pois a unidade funciona em período integral.

O corpo docente é bem esclarecido sobre o atendimento na sala de AEE, e recebe orientações específicas quando possuem alunos que frequentam esta sala, para adaptações curriculares e de acessibilidade.

Nesta unidade especificamente, existem crianças com Transtorno do Espectro Autista, Síndrome de Down, Deficiência Física nos membros inferiores.

DESENVOLVIMENTO

A proposta é realizar o processo de identificação (AH/SD) com as turmas de 4º ano EFI. Esta sondagem tem como norte a lista base de indicadores de superdotação (parâmetros de observação de alunos em sala de aula) criada por Cristina Maria Carvalho Delou. Esta lista base dá subsídios para observação da capacidade psicomotora (CP), da capacidade de liderança (CL), do pensamento criador (PC) e da inteligência geral (IG).

Existem duas versões desta lista base, uma para análise na forma grupal, onde a professora fará um levantamento de alunos que apresentem as possíveis características, e desta ela poderá partir para

a segunda versão, que é a forma individual. Nesta forma individual, a professora observará um aluno especificamente que lhe desperta a atenção sobre os mesmos aspectos, porém analisando a frequência que eles se manifestam. Esta frequência aparece nos termos: 1- nunca, 2- às vezes e 3- sempre.

Foi entregue às professoras uma lista de cada forma e elas preencheram de acordo com as instruções. As devolutivas foram interessantes e merecem análise para continuidade da investigação. Na primeira sala não houve nenhum aluno que se encaixasse nas características das listas. Na segunda sala a professora apontou duas alunas com perfil para as características na forma grupal. Analisou a aluna que mais se sobressaiu nesta forma para a segunda lista base de forma individual.

A aluna L. apresentou características observáveis/comportamentais (IG) em frequência “às vezes” apenas em dirigir mais sua atenção para fazer coisas novas do que para o que já conhece e/ou faz sempre/ interessa-se mais por atividades criadoras do que por tarefas repetitivas e rotineiras respectivamente. Nos demais itens ela apresentou frequência “sempre”. Apresentou características observáveis/comportamentais (PC) em frequência “às vezes” apenas em usar métodos novos em suas atividades, combina ideias e cria produtos diferentes/ é original e faz atividades ou exercícios a mais do que foram pedidos/ executa tarefas além das pedidas, respectivamente. Em todos os demais itens ela apresentou frequência “sempre”.

Na terceira sala duas crianças despertaram o olhar diferenciado da professora, que os enquadrava na maioria dos comportamentos/ características da forma grupal. Na análise individual, a professora destacou o aluno L. em 9 aspectos da IG, 4 nos aspectos PC, e 1 CL. Destacou a aluna Y. em 5 aspectos IG, em 5 aspectos PC e dois CL.

Ambos os alunos com frequência “sempre” nos aspectos pontuados.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Foi muito interessante realizar esta proposta e colher os resultados que serão apresentados à pedagoga e equipe gestora da unidade para futuros encaminhamentos, já que é uma análise que demonstra um olhar diferenciado do comumente apresentado pelos professores, e que detecta alguns indícios que nos direcionam a alunos que em geral passam despercebidos e que merecem estímulos e adequações diferenciados. A Secretaria Municipal não tem um trabalho específico para este público, mantém um convênio com a APAE do município.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Diretrizes gerais de atendimento educacional aos alunos portadores de altas habilidades/ superdotação e talentos.** Série Diretrizes, 10. Brasília: MEC/ SEEP, 1995.

DELOU, Cristina Maria Carvalho. **Identificação de Superdotados:** Uma alternativa para a sistematização de Observação de Professores em Sala de aula (Dissertação de Mestrado). Rio de Janeiro. Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

PIAGET, Jean. **O desenvolvimento do pensamento:** equilibração das estruturas cognitivas. Lisboa: Dom Quixote, 1977.

RENZULLI, Joseph. S. O que é esta coisa chamada superdotação, e como a desenvolvemos? Uma retrospectiva de vinte e cinco anos. **Revista Educação.** Tradução de Susana Graciela Pérez Barrera Pérez. Porto Alegre – RS, ano XXVII, n. 1, p. 75 - 121, jan/abr. 2004.

CAPÍTULO 23

**Instrumentalização
dos professores na
identificação dos alunos
com altas habilidades/
superdotação**

Cláudia Miccichelli

Rosângela Aparecida Ceregati Costa

Melania Casarin

Renzulli (1986) define a superdotação como “os comportamentos que refletem uma interação entre os três grupamentos básicos dos traços humanos sendo esses: a) habilidades gerais e/ou específicas acima da média; b) elevados níveis de comprometimento com a tarefa; e c) elevados níveis de criatividade. As pessoas superdotadas e talentosas são aquelas que possuem e/ou são capazes de desenvolver este conjunto de traços e que os aplicam a qualquer área potencialmente valiosa do desempenho humano.”

Segundo o artigo 5º, parágrafo III, da Resolução CNE/CEB Nº 2, de 2001, que instituiu as Diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica (Brasil 2001d), educandos com altas habilidades/superdotação são aqueles que apresentam grande facilidade de aprendizagem, levando-os a dominar rapidamente conceitos, procedimentos e atitudes. Como consequência, estes alunos apresentam condições de aprofundar e enriquecer conteúdos escolares. Considerando as políticas educacionais inclusivas, o aluno deve ser cada vez mais atendido em seus interesses, necessidades e potencialidades, cabendo à escola ousar, rever suas concepções e paradigmas educacionais, lidando com as evidências que o desenvolvimento humano oferece.

Atualmente estamos diante de um desafio, que é a identificação dos alunos com altas habilidades/superdotação na rede regular de ensino, visto que AH/S é a face mais complexa da Educação Inclusiva. Torna-se urgente instrumentalizar os profissionais da educação para que possam identificar os alunos com AH/S em sala de aula para que lhes seja oportunizado o Atendimento Educacional Especializado (AEE), contribuindo para o enriquecimento do seu currículo.

A proposta de intervenção pedagógica foi realizada na Escola Municipal Maria José Campos Costa, localizada na rua Mil e Cinquenta

e Quatro - Volta Grande , Volta Redonda , RJ. A escola funciona nos turnos matutino e vespertino atendendo no momento 984 alunos da primeira fase do Ensino Fundamental, destes 45 são público alvo da Educação Especial. Totalizam 81 funcionários, dentre eles professores, orientadores, secretários, cuidadores, auxiliar de educação, disciplinário, porteiro, pessoal da limpeza, pessoal da merenda, direção.

Nesta escola funciona um projeto da rede municipal do Município de Volta Redonda chamado SALA SAP (Sala de Apoio Pedagógico), nesta sala são atendidos os 20 alunos com TEA matriculados na instituição, sendo 10 em cada turno. A proposta da sala é dar suporte à alunos e professores no mesmo turno do ensino regular, sendo a proposta baseada nos princípios do ensino estruturado (Modelo TEACCH®).

Os demais alunos público alvo da educação especial são atendidos no contra turno em salas de AEE das escolas vizinhas. A sala de AEE que existia na escola está desativada.

Por não haver uma identificação dos alunos com altas habilidades/superdotação os professores do AEE e principalmente os professores da sala comum demonstram desconhecimento sobre o tema, associam AH/S à somente genialidade, mesmo o AEE tendo como público alvo: alunos com deficiência, os com transtornos globais do desenvolvimento e os com altas habilidades/superdotação.

Na escola onde atuo não há aluno identificado com AH/S e na rede municipal de ensino informaram que existem por volta de 22 alunos identificados.

DESENVOLVIMENTO

O objetivo da proposta é apresentar as características e necessidades dos indivíduos com altas habilidades/superdotação, estimulando professores à reflexão sobre a educação inclusiva, no

que diz respeito ao sistema educacional, nas situações de ensino e de aprendizagem em classes regulares desse público, promovendo atividades capazes de desafiar e encorajar as crianças a superar seus limites.

Os objetivos específicos:

- Identificar e reconhecer os indicadores da superdotação no cotidiano escolar;
- Reconhecer áreas de talentos;
- Identificar o papel do professor em relação ao desenvolvimento do potencial superior no ambiente escolar;
- Analisar as características de superdotação;
- Identificar as alternativas pedagógicas mais adequadas e viáveis para o contexto da instituição e de sua comunidade no referente ao atendimento das necessidades educacionais especiais inerentes à superdotação.
- Conhecer estratégias que promovem a aprendizagem com o aluno superdotado;
- Entender a necessidade de se ter um plano de ação para as crianças com indicadores de AH/SD, bem como a importância de se construir em conjunto com outros profissionais e com a família um Plano de Desenvolvimento Individual (PDI).

METODOLOGIA

- Apresentação de slides

Texto: altas habilidades/superdotação: do reconhecimento ao atendimento destes estudantes da Prof^a Dra. Tatiane Negrini

- Leitura de textos

1. GAMA, M. C. S. S. Parceria entre a família e a escola. In: FLEITH, D. S. A construção de práticas educacionais para alunos com altas habilidades/superdotação: volume 3: O Aluno e a Família. Brasília: MEC/SEE, 2007. cap. 4, p. 61 – 73.
2. BRASIL. Adequações curriculares II. In: BRASIL. Saberes e práticas da inclusão: desenvolvendo competências para o atendimento às necessidades educacionais especiais de alunos com altas habilidades/superdotação. SEESP/MEC (coord.). 2. ed., Brasília: MEC, Secretaria de Educação Especial, 2006. cap. 6, p. 66 e 67.
3. Lista base de indicadores de superdotação - parâmetros para observação de alunos em sala de aula de Cristina Maria Carvalho Delou, disponível em <https://www.sed.sc.gov.br/documentos/seminario-educacao-inclusiva-para-gestor-professor-434/andreia-fcee-435/2038-lista-basica-de-indicadores-ahs-cristina-delou-3786/file#:~:text=A%20Lista%20Base%20de%20Indicadores,de%20intelig%C3%AAncia%2C%20nem%20de%20personalidade.>

- Vídeo

Entrevista com Cristina Delou e Cláudia Feijó, doutoras em superdotação, sobre alguns indicadores de superdotação e a importância do reconhecimento das potencialidades e da necessidade do incentivo para o desenvolvimento do talento. O vídeo está disponível no site do YouTube da MultiRio: <https://www.youtube.com/watch?v=YqnJ9GpvdTE>.

- Análise de caso

SANTOS, Ivani Dolores dos; CASTRO, Meire Luiza de; OLIVEIRA,

Silvia Lucia Rodrigues. Relato de experiência: atuação do NAAH/S - Go no processo de avaliação, encaminhamento e acompanhamento ao aluno superdotado. I SEMINÁRIO NACIONAL DE EDUCAÇÃO PARA ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO. Universidade Federal de Uberlândia (UFU), 9 e 10 de agosto de 2019.

- Atividade em grupo: Estudo de Caso e Elaboração de propostas, que serão apresentadas ao grupão.

- Materiais complementares

1. Ebook sobre Altas Habilidades: https://conbrasd.org/docs/2_PUBLICACAO/E_BOOK_10_PERGUNTAS_E_RESPOSTAS_SUPERDOTACAO_PG_GFL.PDF
2. Ebook sobre Precocidade na Educação Infantil: <https://pedroejoaoeditores.com/2019/06/16/altas-habilidades-superdotacao-a-intervencao-educacional-na-precocidade-a-partir-da-teoria-das-inteligencias-multiplas/>
3. Site do Conselho Brasileiro para Superdotação: <https://conbrasd.org/>

Os professores necessitam aprofundar o conhecimento sobre as manifestações por área de potencialidade, ou seja, é necessário um conhecimento prévio sobre tais indicadores, bem como em quais momentos e condições o aprendiz os apresenta, identificando, ainda, a área forte ou de destaque.

Diante disso, a proposta de formação docente como forma de instrumentalizar esse professor para identificar alunos com altas habilidades/superdotação faz-se urgente.

Para ajudar aos professores a reconhecer alunos potencialmente talentosos na turma, colocamos em ênfase alguns atributos e traços que caracterizam crianças que se mostram diferentes das outras por terem uma área de capacidade maior e mais acentuada do que a média do grupo comparável. (GUENTHER, 2006, p. 35).

Dentre os diversos instrumentos de identificação, como as chamadas escalas de características, presentes na literatura brasileira, a presente proposta, utilizará a Lista base de indicadores de superdotação - parâmetros para observação de alunos em sala de aula de Cristina Maria Carvalho Delou,

A proposta visa instrumentalizar os professores para reconhecer os indicadores e as atividades mais propícias a serem trabalhadas com os alunos, bem como identificar aqueles que se diferenciam dos seus pares em uma área de domínio, por aptidão e/ou por interesse.

O reconhecimento das aptidões e dos interesses do educando desde os primeiros anos escolares são essenciais, pois estudos apontam que, quando não atendidas em suas necessidades, a criança pode ter seu autoconceito prejudicado e apresentar diversos distúrbios emocionais e sociais. Fleith aponta:

As pesquisas indicam que quando o aluno com altas habilidades/superdotação é identificado ainda quando pequeno e lhe é oferecido apoio em suas necessidades especiais de aprendizagem e desenvolvimento, esse aluno desenvolve resiliência aos eventos negativos que ocorrem em sua vida.[...] O que se observa, no entanto, é que o aluno com altas habilidades tem necessidades especiais de aprendizagem e características cognitivas e sócio afetivas que se não forem compreendidas ou atendidas poderão gerar uma série de desajustes ao desenvolvimento do aluno, colocando-o em situações de risco acadêmico e social. (FLEITH, 2006, p. 43).

A proposta será desenvolvida durante o momento de Estudo Dirigido que acontece na escola de forma quinzenal. Será aplicada como uma atividade de formação continuada, que será dirigida pela professora especializada e pela coordenadora pedagógica, que mediarão os estudos.

APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS

Os estudos foram realizados em três encontros com duração de duas horas. Na primeira etapa foi abordado o tema Altas Habilidades/ Superdotação e os indicadores, na segunda etapa estudamos a lista base de indicadores de superdotação de Cristina Delou e como aplicá-la em sala de aula. Para finalizar abordamos as práticas educacionais para atendimento de alunos com AH/S.

Participaram dos encontros os professores, cuidadores e auxiliares de educação. A devolutiva dos profissionais veio por meio de um formulário de avaliação, onde pontuaram o quanto foi significativo o conhecimento adquirido para identificação e prática pedagógica dos alunos com AH/S. A perspectiva é da realização de novos encontros para apresentação da lista base dos indicadores aplicada em sala de aula.

CONCLUSÃO

O curso Serviço de Atendimento Educacional Especializado oferecido pela Universidade Federal de Santa Maria veio para consolidar e enriquecer meus conhecimentos e práticas como professora especializada da rede regular de ensino e da APAE. A proposta de intervenção aplicada por mim junto à coordenação da escola municipal onde atuo foi uma oportunidade de instrumentalizar os profissionais

Cláudia Miccichelli; Rosângela A. C. Costa; Melania de M. Casarin

da educação, contribuindo para a identificação de um público tão esquecido em nossos espaços escolares - os alunos com AH/S.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Diretrizes gerais para o atendimento educacional aos alunos portadores de altas habilidades/superdotação e talentos.** Brasília: MEC/Secretaria de Educação Especial. 1995.

FLEITH, D. de S. **Educação infantil: saberes e práticas de inclusão: altas habilidades/superdotação.** 4. ed. Brasília: MEC/SEE, 2006. 26 p.

GUENTHER, Z. **Capacidade e Talento: um programa para a escola.** São Paulo: EPU, 2006.

RENZULLI, J.S. A concepção de superdotação no modelo dos três anéis: um modelo de desenvolvimento para a produtividade criativa. In: VIRGOLIM, Ângela M. R.; KONKIEWITZ, Elisabete Castelon (Org.). **Altas habilidades, inteligência e criatividade: uma visão multidisciplinar.** Campinas (SP):Papirus, 2014.

CAPÍTULO 24

**Proposta de intervenção
pedagógica:
o jogo de dominó como recurso no
Atendimento Educacional
Especializado**

**Aline Daltro Lago
Rosângela Aparecida Ceregati Costa
Melania de Melo Casarin**

O Atendimento educacional especializado (AEE) é um serviço da Educação Especial que deve acontecer na escola comum.

De acordo com a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, o AEE tem como função identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade para a eliminação de barreiras em prol da plena participação dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento (TGD) e altas habilidades/superdotação, considerando suas necessidades específicas.

Trata-se de um serviço complementar e/ou suplementar ao processo de escolarização para a autonomia e independência desses alunos na escola e fora dela, não devendo ser substitutivo ao ensino comum, nem acontecer isoladamente, ou seja, há necessidade de um trabalho colaborativo entre o professor da Sala Comum e o professor do AEE.

A recomendação do MEC é que o AEE seja realizado no contraturno das aulas regulares, preferencialmente na mesma escola e em salas de recursos multifuncionais (SRM), havendo articulação entre o atendimento educacional especializado, a equipe pedagógica, a rede de apoio e as famílias dos alunos atendidos por esse serviço. Importante ressaltar que a oferta do atendimento educacional especializado é obrigatória pelos sistemas de ensino em todas as etapas, níveis e modalidades.

De acordo com Mantoan et al. (2010), o professor responsável pelo AEE deve acompanhar a trajetória acadêmica de seus alunos no ensino regular, para que eles possam atuar com autonomia, tanto no ambiente escolar quanto em outros espaços de sua vida social, por isso é essencial que haja uma articulação entre o professor do AEE e o professor da sala comum.

Aline D. Lago; Rosangela A. C. Costa; Melania de M. Casarin

Segundo a Resolução nº 04/2009, em seu artigo 9º, para que haja sucesso na aprendizagem dos alunos com deficiência, é necessária a articulação entre os professores das Salas de Recursos Multifuncionais e os professores do ensino regular, assim como o estreitamento do diálogo com as famílias e a interlocução com toda a rede de apoio.

AMBIENTE DE APLICAÇÃO DA INTERVENÇÃO

A Escola Municipal de Ensino Fundamental Thereza Colette Ometto, localiza-se na Zona Norte do município de Araras, interior de São Paulo, em um bairro periférico, porém de fácil acesso à Região Central. Atualmente há matriculados na escola 830 alunos, distribuídos em 3 períodos: 1- Período Matutino: Ensino Fundamental II; 2- Período Vespertino: Ensino Fundamental I e 3- Período Noturno: Educação de Jovens e Adultos.

Para suprir os três períodos que a escola funciona há, além da equipe gestora que conta com um diretor, um vice-diretor e três coordenadores pedagógicos, 67 professores e 28 funcionários (secretários, monitores educacionais, inspetores de alunos, serventes e merendeiras) lotados na unidade.

A maioria dos alunos provém de famílias de baixa renda e baixa escolaridade. Grande parte das famílias que residem no bairro e frequentam a escola são migrantes que vem do Região Nordeste do Brasil para trabalhar na colheita na cana-de-açúcar, cuja safra acontece de abril a novembro. Devido a isso escola tem alta rotatividade de matrículas e desistências, além disso, há um grande percentual de crianças com dificuldades de aprendizagem, hiperatividade e déficit de atenção.

A escola foi uma das pioneiras em inclusão no município. Os

alunos são respeitados pelos colegas e há grande envolvimento da turma com os alunos com deficiência: empurram cadeiras de rodas, ajudam fisicamente alunos com limitações, etc.

Com o crescente número de alunos incluídos na unidade e em outras escolas do mesmo bairro, houve a necessidade de transformar a referida unidade escolar num polo de Atendimento Educacional Especializado (AEE), atendendo outras 3 escolas e totalizando 40 alunos matriculados em Salas de Recursos Multifuncionais (SEM) e assistidos em AEE por 4 professoras especialista em Educação Especial.

De acordo com a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008)

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

Esse atendimento complementa e/ou suplementa a formação dos alunos com vistas à autonomia e independência na escola e fora dela (BRASIL, 2008).

As profissionais do AEE são responsáveis por disponibilizar os recursos e serviços e orientar quanto a sua utilização no processo de ensino e aprendizagem nas turmas comuns do ensino regular, assegurando “condições de acesso ao currículo por meio da promoção da acessibilidade aos materiais didáticos, aos espaços e equipamentos, aos sistemas de comunicação e informação e ao conjunto das atividades escolares.” (BRASIL, 2008)

A equipe de professores é bem preparada e orientada para o trabalho em sala de aula, porém ainda há aqueles que demonstram desinteresse e dificuldade em aceitar o aluno com deficiência.

Atualmente existe um total de 36 alunos com algum tipo de

deficiência ou em processo de investigação de hipótese diagnóstica matriculados na unidade. Dentre eles há alunos com Síndrome de Down, Transtorno do Espectro Autista, Síndrome de Willians, Síndrome de Tourette, Deficiência Intelectual, Paralisia Cerebral, Surdez, Deficiência Física e Múltiplas Deficiências. Neste ano contamos com o apoio de um intérprete de LIBRAS, oito estagiários de licenciatura e de três monitores educacionais no apoio pedagógico e nos demais cuidados com os alunos.

Como dito anteriormente, ainda existe resistência por parte de muitos professores no que tange a educação inclusiva, principalmente sobre o tema das altas habilidades/superdotação. A grande maioria dos profissionais da escola desconhece o assunto ou acha que as AH/S não passam de um mito construído pelos acadêmicos. A rede municipal de ensino de Araras possui atualmente 30 salas de AEE que realizam atendimento com aproximadamente 500 alunos com as mais diversas deficiências, porém, de acordo com a Secretaria Municipal de Educação, não há nenhum aluno com altas habilidades/superdotação identificado em toda a rede.

No ano de 2018 foi feita uma proposta de criação de um protocolo de identificação de alunos com AH/S por esta aluna, durante a participação na 1ª Edição do curso “Atendimento Educacional para estudantes com Altas Habilidades-Superdotação”, porém, infelizmente, o trabalho não teve andamento.

PLANO DE AULA - AEE

A proposta foi aplicada durante um atendimento de 1 hora e 30 minutos com um grupo de 3 alunos com deficiência matriculados no terceiro ano, sendo um aluno enquadrado no Transtorno do Espectro Autista, um com Deficiência Intelectual e outro com Síndrome de Down.

Conforme dito por Menezes, Canabarro e Munhos (2022-material do curso) com base nos pressupostos de Vygotsky, deve-se utilizar recursos pedagógicos variados e concretos, respeitando as especificidades e limitações de cada estudante, dessa forma a utilização do jogo de dominó proporciona aos alunos, de maneira lúdica e concreta, a possibilidade de aprender sobre habilidades relacionadas ao raciocínio lógico através da observação, levantamento de hipótese, análise, reflexão, tomada de decisão e argumentação. Além disso, esse tipo de jogo serve tanto para entreter quanto para aperfeiçoar.

| Plano de atendimento em grupo - jogo de dominó | | | | | | |
|--|---|--|---|--|---|--|
| Público | Objetivo Geral | Objetivos específicos | Habilidade | Matérias usados | Metodologia | Avaliação |
| Grupo de atendimento do AEE dos alunos do 3º ano (TEA, DI, Síndrome de Down) | Favorecer o desenvolvimento de diferentes processos de raciocínio, reflexão, linguagem e interação. | <ul style="list-style-type: none"> - Relacionar e agrupar elementos determinados em pares; - Contagem; - Sequenciar logicamente objetos e número; - Despertar o espírito de cooperação e de trabalho em equipe; - Desenvolver a atenção, concentração e observação; - Resolver problema enfrentar situações novas; - Construir o conhecimento lógico-matemático através de materiais concretos. | (EF01MA02) Contar de maneira exata ou aproximada, utilizando diferentes estratégias como o pareamento e outros agrupamentos. | Cartolina colorida; Dominó impresso na folha de sulfite; Cola; Lápis colorido; Tesoura. | Pintar o dominó impresso em folha de sulfite, colá-lo na cartolina colorida e recortar conforme orientação da professora; Jogar o dominó entre o trio de alunos, explorando a regra básica do jogo, que é realizar a conexão sucessiva das peças pelas partes com indicações iguais. Dessa forma os alunos deverão observar a quantidade demonstrada em cada peça, contar e realizar o pareamento correto. Vence o jogo o aluno que ficar com menos peças no final da partida. | Observar se os alunos entenderam o processo de contagem e através do pareamento correto e da contagem em voz alta. |

O dominó é um jogo tradicional e coletivo, já conhecido pela maioria das crianças e as interações durante as partidas permitem momentos de comunicação e de construção de informações compartilhadas.

Os estudantes gostaram bastante da atividade e explanaram que durante o jogo ficou mais fácil de realizar a contagem, dessa forma é inegável a riqueza desse material lúdico e do quanto ele pode ser utilizado como recurso pedagógico em diferentes níveis de dificuldade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A formação continuada sempre é uma nova possibilidade de construção, principalmente quando falamos em educação inclusiva, pois ela nos permite repensar a prática docente. Durante o curso pude conhecer a realidade de outros educadores e municípios com relação ao AEE e a educação inclusiva, essa troca agregou muito ao meu trabalho, pois, muitas vezes, me sinto sozinha e abandona na sala de recursos, pois quem acaba levando informação e formação sobre a educação inclusiva aos meus colegas e equipe gestora, são as professoras do AEE.

Pensar em uma atividade para desenvolver com meus alunos, que tivesse pautada no arcabouço teórico proposto pelo curso foi a prova de que a prática não pode ficar distante da teoria, pois as duas juntas nos apresentam melhores resultados.

REFERÊNCIAS

BRASIL. CNE. CEB. **Resolução n. 4**, de 2 de outubro de 2009, que institui diretrizes operacionais para o atendimento educacional especializado na educação básica, modalidade educação especial. Brasília: 2009.

MANTOAN, Maria Teresa Égler; SANTOS, Maria Terezinha Teixeira dos.

Aline D. Lago; Rosangela A. C. Costa; Melania de M. Casarin

Atendimento educacional especializado: políticas públicas e gestão nos municípios. São Paulo: Moderna, 2010.

MENEZES, Eliana da Costa Pereira de; CANABARRO; Renata Corcini Carvalho e MUNHOZ, Maria Alcione. **Considerações sobre o atendimento educacional especializado para o aluno com deficiência intelectual.** Material do curso SAEE, 2022.

CAPÍTULO 25

Informativo escolar: superando barreiras da inclusão

**Ana Paula Pacheco da Silva Braga
Ana Paula da Silva Pozzobon Castanho
Eliana da Costa Pereira de Menezes**

Localizada na região sul do município de Curitiba, está a Escola Municipal Miracy Araújo. Iniciando suas atividades em 1992, a escola possui 18 salas dispostas em dois corredores. No corredor A, há 10 salas, onde encontram-se a Sala de recursos multifuncional e a Sala de recursos de aprendizagem. Atualmente conta com 566 estudantes matriculados, sendo destes 24 em processo de inclusão.

No município há o programa de Sala de recursos de aprendizagem, oferecido desde 1990, com o objetivo de oferecer atendimento educacional especializado aos estudantes com Transtornos Funcionais Específicos e dificuldades de aprendizagem, matriculados no ensino comum (Diretrizes da Inclusão e da Educação Especial, Curitiba, 2021).

Assim, busca-se a superação das dificuldades dos estudantes em todos os aspectos: cognitivo, sócio emocional e psicomotor.

DESENVOLVIMENTO

Diferente do reforço escolar, o trabalho nas Salas de Recursos de Aprendizagem, deve proporcionar aos estudantes condições de aprender e se desenvolver por meio de um conjunto rico e variado de interações, com atividades dinâmicas, que promovam mudanças de atitudes frente às aprendizagens.

O trabalho é realizado por profissional especializado tendo em vista o trabalho pautado no desenvolvimento das habilidades cognitivas e na metodologia do Projeto de trabalho.

Uma das funções da SRA, é o elo como Rede de Apoio, agindo como facilitador do processo educacional dos estudantes atendidos, bem como na divulgação de boas práticas no âmbito da educação inclusiva.

Dessa forma, organizou-se um ciclo de palestras. A primeira

delas ocorreu em abril do corrente ano, para a comunidade onde a escola está inserida, com o foco na inclusão. Houve a leitura do Livro “Tudo bem ser diferente” de Todd Parr, por uma estudante que participa dos atendimentos em SRA.

Após, a profissional fez uma fala, colocando questões legais bem como a unidade procura trabalhar em relação aos seus estudantes de inclusão. Houve na sequência, o depoimento espontâneo de alguns pais, sobre os tópicos apresentados.

A proposta é facilitar o processo de inclusão, sendo que esta deveria implicar em mudar a visão de homogeneidade, tão viva em nossas escolas, para a diversidade, acreditando que todos podem aprender e reconstruir a escola de forma que seja, de fato, para todos, sem exceção.

Durante o processo de criação desse projeto, foi elaborado um pequeno informativo com “sugestões” de comportamentos, falas não capacitistas, que será disponibilizado à comunidade. Esse informativo é o produto de nosso trabalho, pensando nele, conseguimos alternativas importantes de falar a mesma linguagem na escola sobre inclusão, já tratando desde o início do ano letivo possibilidades dentro do informativo a fim de proporcionar aos professores e alunos, familiares maior disponibilidade da escola, dos agentes escolares frente ao aluno com especificidades diferenciadas de aprendizagem.

No início de setembro, houve outra formação, com professores da rede municipal, visando esclarecer formas de condutas e posturas com estudantes de inclusão. Observou-se que muitas vezes o medo do diferente faz com que não haja esforço nas tentativas de realizar um trabalho mais inclusivo. Houve espaço para colocações dos participantes, uma das profissionais disse ter “medo de estar cometendo erros” ao conduzir seus estudantes de inclusão.

Percebendo-se assim, a grande dificuldade dos profissionais da educação no trabalho a ser realizado com a turma, pois os tempos dos alunos são diferentes e desta forma, a aprendizagem também difere, sendo importante reconhecer a turma, conhecer além do todo, as especificidades de cada aluno, quais possibilidades podem ser aplicadas e diversificadas no ambiente escolar, valorizando todas as alternativas de aprendizagem possíveis, como oralização, interpretações, desenhos, teatro, leituras, enfim, todas as oportunidades que os alunos possam perpassar ao longo do processo de escolarização.

O que irá refletir na melhoria das aprendizagens, na qualidade do ensino que tanto se busca, fortalecendo todo ambiente escolar, pois com as conversas, palestras, filmes e livros estudados, é possível perceber que caminhamos todos juntos, desenvolvendo habilidades que possam fortalecer nosso aluno em sala de aula em conjunto com a equipe pedagógica e demais membros da escola.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Durante a elaboração desse projeto e sua execução, observou-se que infelizmente, ainda há dentro das unidades escolares, não só pelos pais dos estudantes, mas também pelos profissionais da educação, uma certa resistência ao que difere do considerado” normal”.

Apesar de Leis que amparam, que dão o direito de educação a todos, ainda temos o estudante que não se enquadra nos moldes e é retirado da sala de aula, para muitas vezes não fazer nada, somente andar pela escola, esquecendo-se da real função desse importante segmento de nossa sociedade.

Ainda temos colegas que torcem o nariz e dizem a famosa frase “mas não tenho formação para trabalhar com esse estudante”. A muito

se fala sobre a necessidade de se repensar formas de agir enquanto profissionais da educação, assim como é notório a necessidade das escolas estarem preparadas para atender realmente em suas especificidades a TODOS.

A inclusão é um paradigma que se aplica aos diversos e mais variados espaços de nossa sociedade, e deveria ser algo extremamente corriqueiro nas unidades educacionais país afora.

Como afirma Santos apud Mantoan (2004, p 8) "há diferenças e há igualdades, e nem tudo deve ser igual nem tudo deve ser diferente, [...] é preciso que tenhamos o direito de ser diferente quando a igualdade nos descaracteriza e o direito de ser iguais quando a diferença nos inferioriza".

Dessa forma, a educação inclusiva deveria ser a todos os envolvidos no processo, não somente ao público alvo da educação especial. Precisamos conversar cada vez mais para que o processo ocorra realmente. Mais que construção de políticas públicas, hoje, devemos colocá-las em prática, para a promoção de efetiva participação de todos, principalmente dos excluídos dos mais variados espaços sociais.

A educação tem um importante papel, agindo como fundamento de conquistas sociais, na busca de cidadania de todos os envolvidos no seu processo. Devemos respeitar os limites de cada um, bem como travar uma luta na redução do capacitismo tão envolto em nossas ações e falas.

Somos agentes de transformação e como tal devemos nos fazer ouvir e conquistarmos mais adeptos de nossa "cruzada educacional".

REFERÊNCIAS

CARVALHO, Rosita Edler. **Educação inclusiva: com os pingos nos “is”**. 4. ed. POA: Mediação, 2006.

MANTOAN, Maria Teresa Egler. **Inclusão Escolar, o que é? Por quê? Como fazer?** Summus, SP, 2015.

CARVALHO, Rosita Edler. **O direito de ser, sendo diferente, na escola**. Revista CEJ, Brasília nº 26, p.36-44. Disponível em: <http://www.cjf.jus.br>. Acesso em: 3 set. 2022.

CAPÍTULO 26

**Proposta de formação
continuada:
espaços-tempos de ser e
fazer educação especial**

Deizi Domingues da Rocha

Ana Paula da Silva Pozzobon Castanho

Eliana da Costa Pereira de Menezes

A Educação Especial integra o Sistema Municipal de Ensino de Chapecó perpassando todas as etapas e modalidades da Educação. Assume como público “as pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, transtornos funcionais específicos e altas habilidades/superdotação” (CHAPECÓ, 2022, p. 67). Amparada por políticas públicas que visam à qualidade da educação para todos, a Educação Especial tem como premissa garantir o direito de aprendizagem a todos os estudantes, sem discriminação, tendo como base o reconhecimento das diferenças, o respeito aos direitos humanos e as diferentes formas de ensinar e apreender.

As adequações/adaptações curriculares fazem parte do planejamento docente, o qual prevê as habilidades essenciais a serem exploradas junto aos estudantes, tanto nos diferentes campos de experiência (Educação Infantil) como nos componentes curriculares (Ensino Fundamental). É importante salientar que a rede busca garantir a todos os estudantes públicos da Educação Especial o atendimento educacional especializado em Sala de Recursos Multifuncionais (SRM), no contraturno escolar. O atendimento em SRM pode ocorrer na instituição escolar (quando a mesma possuir SRM) ou em outra instituição de ensino regular (tanto CEIM como EBM) mais próximo da sua residência. No caso do atendimento aos estudantes com indicadores de comportamento em AH/SD a rede conta, exclusivamente, com o Serviço de Atividades em Altas habilidades/superdotação (SAAH/S) no Centro de Atendimento de Atividades Psicofísicas Patrick (CAPP).

Atualmente, o SAAH/S/CAPP atende 94 estudantes com indicadores de comportamento em AH/SD e apresenta uma lista de espera para investigação de aproximadamente 50 estudantes.

Na rede municipal de ensino de Chapecó temos matriculados

955¹ (CHAPECÓ, 2022) estudantes para atendimento em SRM (exceto AH/SD), considerando uma demanda significativa para atendimento nas 25 SRM disponíveis. Apesar da oferta do AEE pela escola ser obrigatória, a adesão pelas famílias é opcional.

Nesse sentido, esse projeto tem como intuito **promover espaços-tempos de formação continuada em educação inclusiva considerando/ dialogando as diferentes dimensões da prática pedagógica do educador especial no espaço escolar, com ênfase no atendimento em SRM**. Isso porque entende-se que a função do AEE é clara e a demanda para o atendimento dos estudantes vem crescendo significativamente, evidenciando assim, a relevância do papel do educador(a) especial e a necessidade da ampliação do diálogo sobre o AEE nas instituições educativas.

DESENVOLVIMENTO

Quando se trata de formação continuada, ou seja, em pensar práticas docentes no espaço-tempo escolar sabemos que não existe um caminho a ser percorrido, mas possibilidades de caminhos a serem explorados, desvendados e até mesmo elucidados no decorrer do processo de “formação/formações” coletiva. No entanto, é necessária uma orientação teórica, e esta proposta será orientada por Saviani (2001) o qual defende que a formação continuada não deve se restringir à resolução de problemas específicos de sala de aula, mas contribuir para que o professor ultrapasse a visão compartimentada da atividade escolar e passe a analisar os acontecimentos sociais, contribuindo para sua transformação. Nesse caso, vislumbro a participação efetiva

1 Conforme o PPP da SEDUC (2022, p.51), destes 955 estudantes, 285 estão matriculados na educação infantil; 655 no ensino fundamental e 15 na educação de jovens e adultos.

do professor por meio de um espaço coletivo de discussão para uma formação que estabeleça relação entre o saber teórico e o fazer prático. Nessa direção, os encontros serão orientados pelo diálogo, com investidas no processo coletivo de problematização e resolução dos problemas levantados; leitura e análise de textos, atividades/oficinas teórico-práticas; palestras; rodas de conversa; troca de experiência por meio da socialização; elaboração de instrumentos pedagógicos para auxiliar na ação docente diária; vivências práticas; implementação de propostas em cenários de prática e produção teórica (pesquisa) sobre a educação especial na rede municipal de ensino.

Esta proposta de formação continuada está organizada da seguinte maneira: Proposta orientadora das ações de formação continuada (esta proposta), no qual cada objetivo específico será orientador para formação específica referente a tema e/ou profissionais:

- Promover formação continuada para ampliação do universo do conhecimento e reflexão sobre educação inclusiva, bem como os conceitos fundamentais para a compreensão da relação entre educação e diversidades;
- Problematizar as Políticas de Diversidade sociocultural e inclusão na Educação;
- Problematizar e analisar o processo ensino-aprendizagem na perspectiva da educação inclusiva tendo como referência o materialismo histórico-dialético;
- Apresentar metodologias inovadoras como possibilidade de enriquecimento das práticas docentes;
- Problematizar e aprofundar teoricamente temas como a produção do conhecimento educacional, currículo e cultura, educação especial e formação de professores enquanto campo de conhecimento, memórias, experiências e trabalho

docente (ritornelo pedagógico);

- Apresentar e discutir o papel do educador especial em SRM e, em sala de aula, visto que contamos a função do segundo professor em turma.

Proponho encontros com duração de 01h30min cada atendendo os profissionais por área específica (como exemplo: professores de áreas; gestão; estagiários; educadores especiais etc), e em outros momentos, em grandes grupos de forma interdisciplinar, porém, em todos os momentos os profissionais do AEE deverão estar presentes. Para o acontecimento dos encontros serão feitos convites para docentes/pesquisadores das universidades parceiras na rede, bem como, professores do AEE na rede municipal e estadual de ensino. Os encontros deverão acontecer, preferencialmente, nas quartas-feiras, pois nesse dia da semana as professoras de SRM estão em planejamento. Os encontros específicos acontecerão em horário de trabalho dos professores, estagiários e gestão, tendo em vista que a rede de ensino possui uma organização para formação, com dias e horários definidos. Para os encontros em grandes grupos, a proposta é que aconteçam no período noturno (tanto de forma síncrona como assíncrona).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação deve se apresentar como um espaço de implantação da pedagogia da diferença, “legitimando a promoção da pluralidade de ser sujeito” (REZER, 2019, p. 124). Percebendo que o professor, durante o percurso formativo dos estudantes,

[...] precisa estar imbricado de alteridade, de fundamentação epistemológica- filosófica e teórico-prática para que possa transformar a forma de seus alunos enfrentarem as mais

diversas situações do cotidiano, possuindo ferramentas e referenciais que possibilitem a discussão sobre as diferentes constituições de sujeitos: diferentes marcas sejam elas raciais, de gênero, de religiosidade, de condições sociais, marcas corporais, sexualidade, entre outros aspectos da constituição e representação humana (p.124).

Quando os discursos de inclusão e diversidade, baseados nas políticas públicas, possibilita-nos entender que todos precisam estar incluídos em uma sociedade de desigualdades, a equidade pode ser entendida como um possibilitador de um olhar mais sensível para cada um/uma. Por isso se torna relevante discutirmos os processos de inclusão amparados pelo o conceito de In/exclusão², o qual aponta que ao longo da última década, considerando o contexto brasileiro, a inclusão pode se constituir em um movimento excludente;

[...] trabalhar com a noção de in/exclusão, utilizando uma palavra para definir duas faces de um mesmo movimento. Ou seja, nas análises desenvolvidas, não dissociamos esses dois termos — inclusão e exclusão —, pois compreendemos que vivemos num tempo onde a inclusão se sustenta como um imperativo contemporâneo inquestionável e que, por isso, é por dentro dela que os processos de exclusão são produzidos (LOCKMANN, 2020, p. 71).

Desta forma, ao longo do processo formativo dos docentes é necessário provocar o olhar de rigor e suspeita para as práticas e experiências pedagógicas. Trata-se não apenas de reconhecer a diversidade, mas de (re)configurar ações educativas.

Nesse encontro, do respeito às diferenças e da educação como direito de todos proponho para o ano letivo de 2023, formação continuada aos professores da rede municipal conforme prevê o artigo

² Termo utilizado pelo Grupo de pesquisas GEIX, cadastrado no CNPQ, localizado na Universidade Federal do Rio Grande e coordenado pela professora Dra. Kamila Lockmann.

67º da LDB 9394/96 e a BNCC (2017), bem como, o Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011, que dispõe em seu art. 5º, a importância da formação continuada de professores para o Atendimento Educacional Especializado e “formação de gestores, educadores e demais profissionais da escola para a educação na perspectiva da educação inclusiva, particularmente na aprendizagem, na participação e na criação de vínculos interpessoais” (BRASIL, 2011, O2). Vislumbro na formação continuada a possibilidade de pensar os espaços-tempos da educação especial e suas interlocuções no fazer pedagógico diário da escola, bem como, promovendo reflexões, (re)significações, pesquisa, crítica, aprendizados e a legitimação do ser/estar professor, no seu professorar.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei número 9394, 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Ministério da Educação, Brasília, DF: MEC, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_publicacao.pdf. Acesso em: 16 abr. 2020.

BRASIL. **Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm. Acesso em: 16 abr. 2020.

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Disponível em: Acesso em: 16 abr. 2020.

CHAPECÓ. **Proposta Pedagógica da Rede Municipal de Ensino de Chapecó**. Fevereiro de 2020. Disponível em: <http://www.chapeco.sc.gov.br>.

CHAPECÓ. **Proposta Pedagógica da Rede Municipal de Ensino de Chapecó**. Agosto de 2022. Disponível em: <http://www.chapeco.sc.gov.br>.

LOCKMANN, K. (2020). As reconfigurações do imperativo da inclusão no contexto

de uma governamentalidade neoliberal conservadora. **Pedagogía y Saberes**, 52, 67–75. doi: <https://doi.org/10.17227/pys.num52-11023>.

REZER, Carla dos Reis. **Corpos e Diferenças: Discursos na Formação Inicial em Educação Física**. Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação nas Ciências, da Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul. 2019.

RODRIGUES, David; RODRIGUES, Luzi L. Formação de Professores e Inclusão: como se reformam os reformadores? **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, n. 41, p. 41-60, jul./set. 2011. Editora UFPR. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/7Fm5pTfbN5j3QG6VRwSgZJM/?lang=pt&format=pdf>.

UNESCO. **Declaração de Salamanca sobre Princípios, Políticas e Práticas em Educação Especial**. Salamanca (Espanha), junho de 1994. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>.

CAPÍTULO 27

Ciclo de conversas: surdez, inclusão social e escola

Patrícia Windstein da Silva

Ana Paula da Silva Pozzobon Castanho

Eliana da Costa Pereira de Menezes

A escola aqui retratada é uma escola pública de ensino da rede estadual do RS. Possui 590 alunos matriculados no ano letivo de 2022, que são atendidos no Ensino Fundamental (1º ao 9º ano) ao Ensino Médio (1º ao 3º ano) nas Modalidades de Ensino Regular e Educação de Jovens e Adultos.

Na Educação Especial, foco desse estudo, estão matriculados 25 alunos com apresentação de laudo médico para atendimento e desenvolvimento nas atividades complementares no AEE, no turno oposto a classe comum. Quanto a infraestrutura física dispõe de alimentação para os alunos, acesso à internet, 10 salas de aulas, laboratório de informática, laboratório ciências, sala professores, sala de recursos multifuncionais (SRM) para atendimento AEE, biblioteca, banheiro adequado a alunos com deficiência ou mobilidade reduzida, pátio, quadra de esporte descoberto.

O AEE oferece acompanhamento nos períodos manhã e tarde. A Escola está situada num bairro no município de Carazinho, atendendo a um público misto quanto à classe social.

DESENVOLVIMENTO

Para Libâneo (2004) a formação continuada é uma estratégia de melhoria da qualidade de ensino. Consiste em estabelecer propostas que contribuam para que o conhecimento seja socializado, da melhor forma possível, num processo de humanização. Desta forma, a qualificação e a capacitação do docente para uma melhoria de sua prática, por meio do domínio de conhecimentos e métodos do campo de trabalho em que atua.

Nesse sentido sugere-se uma proposta de formação continuada de professores com a temática “Surdez, inclusão social e escolar”. O

objetivo é refletir e repensar sobre as práticas pedagógicas utilizadas para com os alunos surdos na Escola Estadual de Ensino Médio Ernesta Nunes, e contribuir para a melhoria no processo de ensino e aprendizagem.

Segundo Nóvoa (1992, p. 27) “A formação deve estimular uma perspectiva crítico-reflexiva, que forneça aos professores os meios de um pensamento autônomo e que facilite as dinâmicas de autoformação participadas.” Assim, para que sejam implementadas práticas educativas inclusivas mais satisfatórias, é necessário que professores e gestores educacionais possuam formação continuada no atendimento aos alunos em processo de inclusão escolar.

Através do processo de formação continuada descobrimos possibilidades de mudanças pessoais e profissionais do professor, os quais podem ser visualizadas nas práticas desenvolvidas em âmbito escolar, amparados também, pela descoberta de novos rumos para uma educação de qualidade. Considerando que, educação é o conjunto das ações, processos, influências, estruturas, que intervêm no desenvolvimento humano de indivíduos, faz-se necessário investir na formação continuada de todos os profissionais e segmentos escolares.

METODOLOGIA

Estudo de textos, debates, troca de experiências, através de encontros de formação continuada.

| Periodicidade | Horário | Carga horária | Turno | Temática |
|---------------|--------------|---------------|-------------|---|
| Mensais | 18h às 18h45 | 45min | Contraturno | “A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO DE SURDOS SOB A PERSPECTIVA EDUCACIONAL” |
| | 18h às 18h45 | 45min | Contraturno | Conceituação e possibilidades de intervenção pedagógica. |
| | 18h às 18h45 | 45min | Contraturno | Inclusão do aluno surdo, quais as necessidades do aluno na Escola - Depoimento de uma mãe |
| | 18h às 18h45 | 45min | Contraturno | Atividades, sugestões de práticas pedagógicas inclusivas. - Depoimento de uma professora intérprete de libras que trabalha na Rede Estadual de Educação. |

Na realização da proposta apresentada espera-se que os estudos, palestras e formações auxiliem o atendimento dos alunos com Deficiência Auditiva e Surdez da nossa escola, fortalecendo nosso campo de aprendizagem, valorizando ainda mais nossos profissionais e o trabalho da interpretação de LIBRAS, na busca de tornar o espaço escolar um espaço fundamental para o processo de aquisição da linguagem, visto que é na escola que a criança surda vai começar a ver e conhecer o sentido das coisas, sendo assim, estimulada a adquirir de forma natural a língua de sinais.

Ao assumir tais propósitos a escola passa a ter um papel que vai além do papel que apresenta no sistema atual de educação, bem como, desenvolve habilidades para a evolução das práticas pedagógicas dentro do ambiente escolar, fortalecendo e estimulando ainda mais os

processos de aprendizagem.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Durante o curso SAEE podemos ter uma vasta perspectiva de inclusão, de como iniciar o trabalho em uma sala de recursos, quais alternativas são possíveis e quais devemos rever em todas as deficiências e necessidades explicitadas ao longo do trabalho. Também foi possível perceber que dentro do ambiente escolar temos necessidades a serem sanadas, por isso tão importante essa formação voltada ao aluno com Deficiência Auditiva e Surdez, pensando no crescimento da escola, dos profissionais e também da família do aluno, evoluindo os conceitos de inclusão já existentes no ambiente escolar.

REFERÊNCIAS

LIBÂNEO, J. C. **Organização e Gestão Escolar Teoria e Prática**. 5. ed. Goiânia: Alternativa, 2004.

NÓVOA, A. (Coord.). **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992. p 27.

QUADROS, R. M. **Desenvolvimento Linguístico e Educação de surdos**. UFSM, Curso de Educação Especial a distância. 2005.

CAPÍTULO 28

**Meditando na escola:
uma proposta de intervenção
pedagógica no AEE**

Lara Giovana Fischer de Matos

Cristiane Griebeler

Renata Corcini Carvalho Canabarro

A Educação Inclusiva é uma educação voltada para todos e as políticas públicas que vem sendo construídas nesses últimos anos, tem este viés de construção de sistemas educacionais inclusivos que geram mudanças estruturais e sociais. A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008), contempla uma educação inclusiva, garantindo a matrícula de todas as crianças e adolescentes no ensino comum nas suas diversas necessidades educacionais específicas.

A modalidade de ensino da Educação Especial oferta o Atendimento Educacional Especializado (AEE), que por sua vez tem como função complementar ou suplementar o processo de escolarização dos estudantes público-alvo da Educação Especial, derrubando as barreiras da aprendizagem e garantindo o prosseguimento dos estudos na escola regular. As políticas públicas são essenciais, mas para que de fato sejam colocadas em prática e garantam os direitos das pessoas com deficiência, temos que ampliar nossos conhecimentos em relação à legislação e em relação ao tema aqui abordado.

A formação continuada dos professores e todos os envolvidos no processo educativo são primordiais, para que o AEE seja de fato uma oferta inclusiva que proporcione o desenvolvimento integral dos estudantes através de recursos pedagógicos e de acessibilidade que rompem as barreiras e levam em consideração as necessidades de acordo com a singularidade do estudante.

Nesse sentido, o Curso de Aperfeiçoamento em Serviço de Atendimento Educacional Especializado (AEE) como Prática Pedagógica Inclusiva, da Universidade Federal de Santa Maria – RS, ampliou nossos conhecimentos proporcionando reflexões sobre a legislação e elementos fundamentais para uma prática pedagógica e intervenções mais assertivas no Atendimento Educacional Especializado e nas

práticas do ensino colaborativo com os demais envolvidos no processo de ensino e aprendizagem.

A escola em que foi realizada a intervenção pedagógica decorrente o trabalho de conclusão do Curso de Aperfeiçoamento SAAE, o qual constitui o presente estudo, pertence à rede estadual de ensino do estado do Rio Grande do Sul. A instituição de ensino encontra-se localizada num bairro de periferia da cidade de Alvorada.

A instituição oferta o ensino fundamental completo entre os turnos da manhã, tarde e noite. Atualmente são 19 turmas de anos iniciais, 14 turmas de anos finais e quatro turmas de EJA, e mais um curso técnico de EJA (Parceria com IFRS). A escola conta com 916 alunos e 47 servidores.

O processo inclusivo desta escola vem ocorrendo através de uma longa e árdua caminhada nesses últimos anos. Foi conquistada uma Sala de Recursos Multifuncional no ano de 2014 e na sala de aula há um esforço enorme em incluir as crianças e adolescentes público-alvo da Educação Especial, atendendo as suas necessidades, potencialidades e singularidades.

Quando os estudantes concluem o ensino fundamental I e progridem para o ensino fundamental II há dificuldades quanto à adaptação e dinâmica dos anos finais no processo de ensino e aprendizagem. Para tanto a equipe pedagógica da escola está permanentemente orientando, proporcionando reuniões, interações com a professora do AEE e oportunizando espaços de formações e reflexões sobre o tema.

O público-alvo do AEE, na instituição, são estudantes com deficiência intelectual, deficiência física e com o Transtorno do Espectro Autista.

DESENVOLVIMENTO

Com base na realidade da escola, no período de pandemia e retorno presencial após dois anos de aulas remotas, se intencionou desenvolver um ciclo de momentos de prática de meditação com os estudantes público-alvo da Educação Especial intitulado “**Meditando na escola**”. Esta prática teve como objetivo a autorregulação emocional, ampliação da consciência e da criatividade, redução do estresse e da ansiedade, melhora das funções cognitivas como a atenção, a memória e a aprendizagem.

As práticas de meditação foram realizadas em 05 encontros consecutivos com os estudantes atendidos no AEE, sendo que no último, após a meditação os alunos pintaram uma tela expressando como foi esse processo e como se sentiam após os cinco encontros. Os encontros tiveram a duração de 30 minutos, sendo que para a prática da meditação por volta de 15 minutos e outros 15 minutos para a conversa e partilha sobre o momento vivenciado.

A proposta de intervenção pedagógica foi desenvolvida a partir das aulas e estudos nos dez módulos do Curso de Aperfeiçoamento SAEE como Prática Pedagógica Inclusiva, enfatizando o Módulo I referente ao Atendimento Educacional Especializado para os estudantes do AEE.

As práticas de meditação foram realizadas na escola, com a participação expressiva de quase 90% dos estudantes de 1º ao 9º ano do AEE nos períodos da manhã e da tarde. Um estudante com autismo do primeiro ano ficou desconfortável com a meditação e participou somente de um encontro, bem como outra estudante do 9º ano com deficiência intelectual, que explicitou não querer participar de todos os encontros. Os encontros foram organizados em uma sequência de cinco dias na Sala de Recursos Multifuncional.

Inicialmente a proposta foi apresentada em um círculo de conversa com os estudantes da Educação Especial sobre algumas concepções importantes na prática meditativa, como conceitos de meditação, a importância e benefícios desta prática para a vida em geral, respiração, atenção, aprendizagem, dentre outros fatores através de situações concretas e lúdicas que estimulam o interesse em participar da proposta oportunizada. A sala foi preparada em formato de círculo com o uso de almofadas grandes e coloridas, no centro deste uma mandala, ao fundo tocando uma música instrumental evidenciando os sons da natureza, difusor de ambiente com óleos essenciais naturais exalando aromas relaxantes, para que proporcionasse o momento de atenção e estado de presença à atividade em questão.

Os estudantes foram muito receptivos à proposta dentro do AEE. A maioria queria ficar mais tempo do que o proposto, explicitando que estavam se sentindo bem, relaxados e que conseguiram se concentrar na meditação. Recebi alguns feedbacks de alguns responsáveis dizendo que observaram que seus filhos estavam mais calmos, menos agitados e que falavam muito do que vivenciaram na meditação.

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, destaca que

O Atendimento Educacional Especializado tem como função identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas. As atividades desenvolvidas no Atendimento Educacional Especializado diferenciam-se daquelas realizadas na sala de aula comum, não sendo substitutivas à escolarização. Esse atendimento complementa e/ou suplementa a formação dos alunos com vistas à autonomia e independência na escola e fora dela. (BRASIL, 2008).

Nessa ótica, a meditação pode ser, e é uma ferramenta pedagógica

que constrói pontes nesse processo de construção do conhecimento e interações de forma acessível que impulsiona o desenvolvimento integral dos estudantes, pois de maneira colaborativa entre o AEE, professor da sala de aula comum, família e equipe pedagógica buscam em conjunto as flexibilizações e adequações necessárias de acordo com a subjetividade de cada sujeito. Em uma entrevista no Jornal O Tempo (2015), Elisa Harumi Kozasa, pesquisadora do Instituto do Cérebro do Hospital Israelita Albert Einstein e professora titular do Programa Acadêmico em Ciências da Saúde da Faculdade Israelita de Ciências da Saúde Albert Einstein, explicita que,

Nos estudos sobre os efeitos da meditação no cérebro foram encontrados alguns dados interessantes, como melhora da função cognitiva (atenção, memória), processamento emocional relacionado a mudanças na função de áreas como o córtex pré-frontal, hipocampo e a ínsula, por exemplo. Em alguns estudos, encontramos mudanças na estrutura cerebral dos praticantes de meditação, como o córtex cerebral mais espesso, em algumas regiões do cérebro. (2015, s/p.)

Nesse sentido a neurociência evidencia que a meditação sendo desenvolvida com frequência, como o simples exercício de focar em determinado objeto ou construir uma imagem mental na qual se possa manter a atenção pode causar uma sensação de relaxamento, auxilia na saúde mental e física, potencializa a capacidade criativa, favorece o aumento da atenção, pois faz com que o aluno se torne mais consciente do momento presente, ampliando a percepção no seu entorno, bem como auxilia na organização, melhora a autoestima e os relacionamentos interpessoais, possibilitando avanços significativos no processo de construção do conhecimento.

Portanto, a meditação traz muitos benefícios e subsídios como proposta pedagógica em parceria com o AEE, professor da sala de aula

comum e envolvidos no processo educativo. O estudante com a atenção sustentada nas aulas, terá mais recursos internos para desenvolver outras funções cognitivas, que por sua vez abrirão janelas para o conhecimento e evolução da pessoa na sua integralidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Curso de Aperfeiçoamento em SAAE como Prática Pedagógica Inclusiva em seus dez módulos contribuiu expressivamente para o alargamento da visão e aprofundamento do conhecimento sobre a Educação Inclusiva e Educação Especial. As discussões nas aulas síncronas e assíncronas enriqueceram a bagagem através das diferentes vivências e proporcionou diversos momentos de reflexão para mudanças mais assertivas na prática. A aprendizagem gera mudança de comportamento, e foi isso que o curso oportunizou. Com certeza o fazer pedagógico será mais inclusivo evidenciando um olhar mais amplo com o desejo de aprender cada dia mais.

O conhecimento aprofundado sobre o AEE e sua importância na escola, bem como o trabalho colaborativo associado à proposta de práticas de meditação no âmbito escolar, foi uma experiência grandiosa que visa uma nova proposta para o AEE, visando o desenvolvimento de habilidades e funções cognitivas essenciais no processo de ensino e aprendizagem.

REFERÊNCIAS

BAPTISTA, Claudio Roberto. Ação Pedagógica e Educação Especial: a sala de recursos como prioridade na oferta de serviços especializados. **Rev. Bras. Ed. Esp.**, Marília, v.17, p.59-76, Maio-Ago. 2011.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC/SEESP, 2008.

TURCHIELLO, SILVA e GUARESCHI (2022, no prelo). **Atendimento Educacional Especializado**. Módulo 1, curso SAEE/UFSM.

SNEL, Eliane. **Quietinho feito um sapo**: exercícios de meditação para crianças. Rio de Janeiro: Bicicleta Amarela, 2016.

COSSIA, T., & Andrade, M. de F. R. de. (2020). Contribuições da meditação em âmbito escolar. **Interfaces da educação**, 11(31), 153–176. <https://doi.org/10.26514/inter.v11i31.4111>

DINIZ, Ana Elizabeth. **Onde a neurociência e a meditação se encontram**. O Tempo, 15 set.2015. Disponível em: <https://www.otempo.com.br/interessa/onde-a-neurociencia-e-a-meditacao-se-encontram-1.1112992>

CAPÍTULO 29

**Construção de jogos:
uma possibilidade viável no
Atendimento Educacional
Especializado**

Carline da Silva Uhmman

Cristiane Griebeler

Renata Corcini Carvalho Canabarro

O atendimento educacional especializado (AEE) surgiu a partir de novos conceitos educacionais sobre deficiência. As escolas abriram suas portas para as pessoas com deficiências, acolhendo essa diversidade nas instituições de ensino depois de muitos anos de exclusão e segregação.

Assim, novas leis e práticas pedagógicas foram criadas sobre o tema, oportunizando um trabalho coletivo comprometido com a construção de uma escola inclusiva.

Neste sentido, a Escola Estadual de Educação Básica Érico Veríssimo oportuniza à comunidade uma educação comprometida com a inclusão, através do desenvolvimento de habilidades e de práticas educativas que oportunizam a construção do conhecimento.

Situada em Roque Gonzales, Rio Grande do Sul, tem seu funcionamento nos três turnos, atendendo 282 alunos, sendo 131 no Ensino Fundamental Integral, 136 no Ensino Médio e 15 na Educação de Jovens e Adultos (EJA). Atuam na escola 31 professores e 14 funcionários. O Serviço de Atendimento Educacional Especializado atende 1 aluno com diagnóstico de transtorno do espectro autista e 14 com deficiência intelectual, totalizando 15 alunos.

O ingresso para escola é oferecido à toda comunidade sem discriminação, e em especial nas situações de atendimento educacional especializado. A matrícula é realizada respeitando o regime de organização curricular da escola e a oferta de vagas, ocorrendo mediante a apresentação da documentação estabelecida pela mantenedora e, no que couber, pela escola.

A instituição escolar dispõe de sala de recursos multifuncionais tipo 1, com uma proposta pedagógica que assegura recursos para apoiar, complementar, suplementar, garantindo a educação escolar, promovendo o desenvolvimento das potencialidades dos alunos público

alvo da educação especial.

O ingresso ao serviço de atendimento educacional especializado é realizado por meio de estudo de caso que possibilite reconhecer as características pessoais e desenvolvimento do aluno, construindo diferentes estratégias pedagógicas para sustentação da inclusão escolar. O estudo de caso se configura através de entrevista familiar, pareceres clínicos de outros profissionais, avaliação das capacidades e habilidades, bem com as necessidades específicas que justifiquem o acesso ao AEE.

O Atendimento Educacional Especializado (AEE) integra a proposta pedagógica da escola, envolvendo a participação da família e a articulação com redes de apoio. O atendimento é realizado no turno inverso da escolarização e nos horários de apoio pedagógico para os alunos do turno integral, não sendo substitutivo às classes comuns.

A avaliação é considerada como uma ação pedagógica processual e formativa, que analisa o desempenho do aluno em relação ao seu progresso individual, prevalecendo os aspectos qualitativos.

Já para o planejamento é construído um novo Plano de Desenvolvimento Individual (PDI) no início de cada ano letivo, levando em consideração o PDI do ano anterior.

A prática pedagógica da sala de recursos realiza-se por meio do conhecimento do aluno e de sua realidade familiar e social. Procura-se realizar um trabalho em conjunto com os professores da sala regular, com a família e com os demais profissionais que acompanham o aluno.

A inclusão não acontece somente na sala de recursos, é uma prática bem mais ampla e que precisa ser considerada pelos demais professores.

DESENVOLVIMENTO

Sabendo que para a efetivação da inclusão escolar das pessoas com deficiência, transtorno do espectro autista e altas habilidades/ superdotação é preciso disponibilizar serviços, recursos humanos e pedagógicos, optou-se pela construção de um jogo.

O jogo é um recurso pedagógico capaz de desenvolver habilidades sociais, afetivas e cognitivas. Também pode contribuir para a formação de atitudes como cooperação, socialização, respeito e empatia, favorecendo a construção de conhecimento do aluno. Outro elemento que o jogo estimula é a linguagem. Para Vygotsky, a brincadeira ou o jogo oportunizam às crianças a necessidade de comunicar um conjunto de ideias e de conceitos.

Nesse sentido, o jogo escolhido tem como título “Pirâmide de bolinhas”. Foram usadas bolinhas de isopor de 35mm, unidas de forma que ficassem quatro peças, como mostra a fotografia abaixo.

Fotografia 1 - Peças do jogo



Carline da S. Uhmman; Cristiane Griebeler; Renata C. C. Canabarro

O objetivo do jogo é unir as peças para formar uma pirâmide, desenvolvendo a coordenação motora, concentração, atenção, raciocínio, memória visual e noção espacial.

Para realização da atividade considerou-se o trabalho colaborativo que o professor do AEE realiza com os professores das salas de aulas regulares. A turma do quinto ano do Ensino Fundamental estava trabalhando as figuras geométricas planas e sólidas. Assim, viu-se a possibilidade de realizar a intervenção pedagógica solicitada pelo curso de aperfeiçoamento com os dois alunos do quinto ano que frequentam a sala de recursos da escola, ambos com diagnóstico de deficiência intelectual.

Fotografia 2 - Pintura das bolinhas de isopor



Fotografia 3 - Bolinhas secando



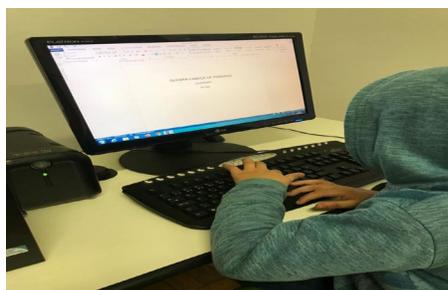
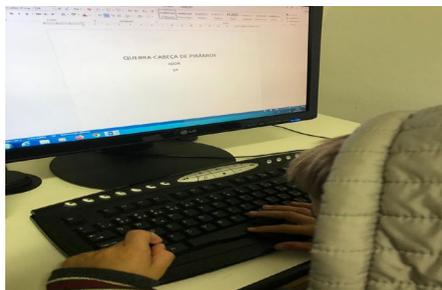
Fotografia 4 – Colagem



Fotografia 5 - Montando a pirâmide



Fotografias 6 e 7 - Digitação das informações sobre o jogo



Fotografia 8 - Embalagem e identificação do jogo



Fotografia 9 - Jogo montado



CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partilha de saberes e fazeres entre o professor da sala de recursos e o professor da sala regular oportuniza um caminhar juntos, uma prática pedagógica com olhar e escuta capazes de perceber que o trabalho colaborativo trará mais significados ao processo de inclusão.

Diante das práticas e concepções apresentadas neste trabalho, evidencia-se que a aprendizagem por meio do lúdico traz maiores possibilidades de aprendizagem, pois o jogo e a brincadeira são facilitadores do desenvolvimento integral do sujeito, nos aspectos físico, social, afetivo e cognitivo.

Assim, as experiências e estudos oferecidos pelo curso deixou

mais evidente que a educação inclusiva é uma atitude que ocorre todos os dias e em todos os momentos e espaços da escola, tendo no trabalho colaborativo um instrumento potencializador da aprendizagem.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Plano Político-Pedagógico da Escola Estadual de Educação Básica Érico Veríssimo**. Roque Gonzales, 2022.

MENEZES, Eliana da Costa Pereira de; CANABARRO, Renata Corcini Carvalho; MUNHOZ, Maria Alcione. **Considerações sobre o Atendimento Educacional Especializado para o aluno com deficiência intelectual**. Artigo científico.

VYGOTSKY, Lev Semmenovich. **A formação social da mente: o Desenvolvimento dos Processos Psicológicos Superiores**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

CAPÍTULO 30

**A intervenção pedagógica
potencializada pelo
trabalho colaborativo**

Lisiane da Rocha Oliveira

Cristiane Griebeler

Renata Corcini Carvalho Canabarro

O presente estudo é decorrente do trabalho de conclusão do Curso de Aperfeiçoamento em Serviço de Atendimento Educacional Especializado (SAEE), o qual se constitui na elaboração e execução de um Plano de intervenção para o atendimento de uma aluna de 12 anos com deficiência intelectual.

Este estudo foi realizado na Escola Municipal de Ensino Fundamental Afonso Guerreiro Lima, localizada na Lomba do Pinheiro em Porto Alegre- RS.

Na realidade atual, a escola tem uma demanda de 42 alunos para serem atendidos na Sala de Inclusão e Recursos (SIR), mas tem apenas 25 vagas para este atendimento.

Percebe-se que alguns professores apresentam um olhar inclusivo e se dedicam a adaptar o currículo para atender de forma mais adequada seus alunos que necessitam deste apoio.

A adaptação curricular é um direito do aluno com deficiência e que contribui positivamente para todo aluno que precisa experimentar o conteúdo trabalhado em sala de aula de outra forma que o professor costuma desenvolver, lembrando que temos modalidades de aprendizagem distintas e que a diversificação de tipos de atividades e dinâmicas utilizadas em aula irão contribuir significativamente para todos alunos.

DESENVOLVIMENTO

Diante da realidade escolar brevemente apresentada, percebemos que nesta escola há um excedente significativo de alunos com deficiência que a Sala de Inclusão e Recursos não consegue atender, tendo em vista a falta de recursos humanos. Alguns dos alunos com deficiência Intelectual acabam sendo atendidos no Laboratório de Aprendizagem, até que consigam uma vaga no atendimento

especializado.

É o caso da aluna K de 12 anos que ingressou no ano passado na escola, no quarto ano. Logo nos primeiros dias do ano letivo de 2022, agora no quinto ano, a professora da turma observou que ela não reconhecia todas as letras do alfabeto. Diante disso a professora solicitou apoio pedagógico ao Serviço de Orientação Pedagógica que em conversa com a mãe da aluna, foi apontado que ela tinha realizado aos 8 anos uma avaliação psicológica que apontou hipóteses diagnósticas de F70 (Déficit Intelectual Leve), F90.0 (perturbação da Atividade e Atenção) e F81.3 (Transtorno misto de habilidades escolares).

O Setor pedagógico encaminhou a aluna para ser atendida por mim no Laboratório de Aprendizagem, até que fosse atendida pela SIR. Eu, professora do Laboratório de Aprendizagem, busquei orientações com a professora da Sala de Inclusão e Recursos e elaborei um Plano de Atendimento Individualizado para atender a aluna K. Com base nestas orientações, no relato da professora da sala de aula comum e dos atendimentos que serviram para avaliação das habilidades e dificuldades da aluna. Assim, segue:

AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA

A aluna iniciou os atendimentos em 04 de abril e permaneceu no Laboratório de Aprendizagem durante todo o turno da manhã porque mora longe da escola e não tem recursos financeiros para gastar com mais duas passagens de ônibus por dia. Para que não ficasse cansativo, a manhã era dividida em momentos com atividade individual de consciência fonológica e momento do jogo com outro aluno que chegava às 10 horas. Demonstrou ser muito comunicativa e afetuosa. Logo criamos um vínculo. Sabe nomear componentes da família e relatar sua rotina. Demonstrava, nas atividades iniciais, receio

de errar.

Foi observada dificuldade para compreender regras de jogos ou nas explicações sobre as atividades. Demonstrou uma boa coordenação motora fina e viso espacial. Gosta de pintar.

Sua escrita espontânea em autoditados era pré-silábica, sabendo que para escrever era preciso utilizar letras, mas ainda não associava as letras com seus respectivos sons. Não reconhecia todas as letras do alfabeto e nem todos os números até 10.

Os próximos atendimentos foram planejados com ênfase na alfabetização, numeramento e raciocínio lógico.

PLANEJAMENTO

| OBJETIVOS: | ATIVIDADES: |
|--|---|
| <ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver consciência fonológica. • Ampliar conceitos de raciocínio lógico, concentração, memorização. • Ampliar a percepção auditiva. | <ul style="list-style-type: none"> • Jogos que envolvam sílabas, letra inicial, letra final. • Atividades para sistematização dos jogos. • Jogos de bingo de letras. • Alfabeto móvel • Jogo Genius para memorização de cores, concentração, freio inibitório. • Jogos de memória com números e quantidades. • Jogo cilada para desenvolver a memória de trabalho e estratégia. • Jogo pega-peixe para ampliar a motricidade viso motora; • Ábaco, material dourado. • App graphogame • Vídeos do youtube de alfabetização. • Sussurrofone. |

Fonte: tabela organizada pela autora

A aluna sempre se mostrou receptiva na realização das atividades propostas. Os encontros eram divididos em uma parte

individual e outra parte acompanhada com outro colega. Em todos os encontros havia um trabalho sobre consciência fonológica em que trabalhávamos o som de cada letra e o nome da mesma, através de bingos e jogos de montar palavras. Sempre com apoio de alfabeto móvel e depois um registro escrito.

Trabalhamos bastante com contagem, dominó com correspondência de número e quantidade. Utilizamos ábaco e com maior frequência o material dourado.



Associando número e quantidade.



Montando o jogo CILADA.



Formando palavras com alfabeto móvel.

O trabalho foi desenvolvido de forma colaborativa entre o Laboratório de Aprendizagem, a família através do Whatsapp, a

professora da sala comum e a professora da Sala de Inclusão e Recursos. Orientei a família a baixar o app Grapho Game (gratuito do MEC) para trabalhar os sons das letras através do jogo e enviava alguns vídeos que trabalhavam questões de alfabetização para que a aluna escutasse em casa. Orientei a professora da turma a realizar um trabalho de alfabetização com a mesma temática utilizada na aula. A professora se empenhou na alfabetização da K e a professora da Sala de Inclusão e Recursos, sempre que solicitada, orientou a minha intervenção no Laboratório de Aprendizagem. Este trabalho colaborativo realizado de forma articulada entre esses três profissionais auxiliou no avanço da aprendizagem da aluna e também de todos os colegas da sua turma comum.

Com o Trabalho colaborativo, o enfoque dado não foi na deficiência intelectual de K e sim nas possibilidades que esta parceria entre os professores poderia dar para que a aluna se desenvolvesse.

A singularidade do desenvolvimento da pessoa com deficiência está nos efeitos positivos da deficiência, ou seja, nos caminhos encontrados para a superação do déficit. Dessa forma, a pessoa com deficiência não é inferior aos seus pares, apenas apresenta um desenvolvimento qualitativamente diferente e único. O meio social pode facilitar ou dificultar a criação desses novos caminhos de desenvolvimento. (MARQUES, 2001, p. 85).

Vimos que o desenvolvimento da aluna com deficiência intelectual não pode ser determinado exclusivamente por uma questão orgânica, mas principalmente pelas vivências pedagógicas oportunizadas para essas pessoas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta proposta de Intervenção Pedagógica se propôs a realizar um plano de atendimento individualizado para uma aluna de 12 anos

com deficiência intelectual que estava sendo atendida no Laboratório de Aprendizagem, já que na Sala de Inclusão e Recursos (SIR) não havia vaga. Foi dado ênfase na alfabetização e com o trabalho colaborativo dos professores envolvidos, avalei que a aluna estava em constante progresso.

No mês de agosto a aluna estava escrevendo de forma alfabética as palavras com sílabas simples, demonstrando um avanço muito significativo. A aluna se mostrava muito feliz com suas descobertas e todo acolhimento recebido na escola. No início de setembro, como um aluno foi desligado dos atendimentos da SIR, a aluna passou a frequentar a Sala de Inclusão e Recursos.

O curso de Aperfeiçoamento em Atendimento Educacional Especializada da UFSM proporcionou uma reflexão muito potente não só sobre as deficiências que alguns alunos apresentam e como devem ser abordadas na escola, mas principalmente, mostrou o quanto a escola e a sociedade precisam avançar nesta caminhada de inclusão escolar e como ainda precisamos trabalhar mais com as habilidades e potencialidades de todos alunos, de forma colaborativa.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial:** Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida/ Secretaria de Modalidades Especializadas de Educação. Brasília: MEC/SEMESP. 2020. 124p.

CAPELINNI, V. L. M. F.; MENDES, E. G. Avaliação das possibilidades do ensino colaborativo no processo de inclusão escolar do aluno com deficiência mental. In: Almeida, M. A.; Hayashi, M. C. P. I.; Mendes, E. G. **Temas em educação.**

MARQUES, Luciana Pacheco. **O professor de alunos com deficiência mental:** concepções e prática pedagógica. Juiz de Fora: UFJF, 2001.

CAPÍTULO 31

**Intervenção pedagógica:
alinhavos dos algarismos**

Ana Cleia Gonçalves dos Santos

Charlene Silva Ferreira Pereira

Liziane Forner Bastos

Sandra Suzana Maximowitz Silva

O presente trabalho final do Curso de Serviço de Atendimento Educacional Especializado tem como tema a sugestão de uma intervenção pedagógica, com finalidade de oferecer um material pedagógico aos estudantes com paralisia cerebral discinética, com desempenho motor comprometido, mobilidade reduzida e impedimento em realizar atividades de escrita, que enfrentam dificuldades em sala de aula comum. Sendo assim, o propósito é, realizar atividades complementares orientadas por especialistas, elaboradas em parceria com o professor da sala comum; buscando atender às especificidades; potencializando as habilidades e competências; considerando e respeitando a individualidade, ritmo e necessidades dos estudantes.

A referida intervenção foi aplicada em uma Escola Municipal de Ensino Fundamental situado em bairro residencial do município de Itaituba no oeste do Pará. O público alvo da instituição é constituído, em sua maioria, por estudantes de origem humilde que recebem ajuda de programas sociais.

O contexto escolar atual conta com corpo docente composto por 57 professores com formação superior, em sua maioria efetivos na rede municipal, que visam o acolhimento inclusivo respeitando o ritmo de aprendizagem dos alunos com necessidades especiais, a unidade de ensino é de grande porte, funciona nos turnos manhã e tarde, atende 1.200 estudantes regularmente matriculados do 1º ao 9º ano do Fundamental, é polo da educação inclusiva e atende todo o público alvo da Educação Especial. Neste ano de 2022, a matrícula efetiva de alunos na Educação Especial da Instituição de Ensino é de 44 alunos, que recebem Atendimento Educacional Especializado regularmente. O AEE ocorre em Sala de Recursos Multifuncional- SRM (Tipo 2), onde acontece o atendimento com base na elaboração do plano de ação individual realizado por profissionais especialistas e qualificados, que

atendem também os estudantes matriculados em outras escolas adjacentes onde não há Sala de Recursos Multifuncionais.

DESENVOLVIMENTO

Diante de uma realidade vivenciada em sala de aula comum com estudante que possui deficiência física, surge a necessidade de apresentar a sugestão da atividade de “Alinhavos dos Algarismos” para uso no AEE Sala de Recursos Multifuncionais e, na sala de aula comum, para potencializar o desenvolvimento da concentração, atenção, percepção visual, desenvolvendo a coordenação motora fina, necessária para a aquisição da escrita. Tal proposta também poderá ser usada coletivamente com outros estudantes que apresentem essas demandas de intervenções. Nesse sentido BATTISTEL (2014, p. 126) ressalta que:

A educação inclusiva também deve ser uma ação coletiva voltada para sujeitos singulares inseridos em um contexto sociocultural que abarca as diversidades humanas. A amplitude desse processo convoca diversos atores, tais como a escola, a família, a comunidade, os educadores e profissionais de diferentes áreas como terapeutas ocupacionais, fisioterapeutas, fonoaudiólogos e psicólogos.

Portanto as crianças com deficiência física jamais devem ser rotuladas como incapazes, mas como um sujeito único, com algumas limitações, que precisa de um ambiente adequado e estimulador para que elas realizem suas atividades de forma inclusiva com os demais atores de sua vivência social.

MATERIAL PEDAGÓGICO

“Alinhavos dos Algarismos”

PÚBLICO-ALVO

Criança com paralisia cerebral discinética, com desempenho motor comprometido, estudante do 1º ano do ciclo de alfabetização do Ensino Fundamental Menor.

OBJETIVOS

Realizar treinos motores e trabalhar o desenvolvimento, da concentração, atenção, percepção visual e a coordenação motora fina, que antecedem a aquisição da escrita.

METODOLOGIA

No primeiro momento, foi a escolha do material didático com base nas especificidades dos alunos público da SRM, e que atende a deficiência a ser alvo da intervenção e quais as habilidades potencialidades a serem desenvolvidas. E a escolha da criança para aplicação da intervenção, que foi a estudante do 1º ano do Ensino Fundamental. Em seguida, realizou-se a confecção do material didático de baixa tecnologia, fazendo a impressão dos algarismos coloridos, colados em papel cartão, plastificados e perfurados, para a introdução dos cadarços nos orifícios.

Finalizando o trabalho, foi aplicado a atividade interventiva com alunos, em especial, com uma aluna com paralisia cerebral discinética tanto no AEE quanto na sala comum, sempre com o suporte e orientações de um professor aplicador, onde a criança pega a peça que contém um determinado algarismo no qual ela precisa conhecer e inicia o trabalho, em que o objetivo é o estudante introduzir o cadarço nos buraquinhos que contorna o número trabalhado, aprendendo

Ana C. G. dos Santos; Charlene S. F. Pereira; Liziane F. Bastos; Sandra S. M. Silva

no momento a realizar a identificação dos números, desenvolver a percepção visual e coordenação motora.

MATERIAL UTILIZADO PARA CONFECÇÃO DO JOGO

Folhas A4 com os números de 0 a 9 impressos

Papel cartão ou caixa de sapato

Cola

Tesoura

Perfurador

Filme adesivo contact transparente

10 cadarços redondos

Caixinha 25cm x 25cm para guardar o material.

APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS

Os resultados foram muito satisfatórios, pois a referida aluna desenvolveu a concentração, atenção, percepção visual e a coordenação motora fina e o conhecimento dos algarismos de 0 a 9, conseguindo relacioná-los à quantidade equivalente e, por alcançar resultados positivos, haverá a continuidade e ampliação da proposta realizada, também, aos demais alunos em sala de aula comum.

O Atendimento Educacional Especializado é de suma importância e deve ser oferecido aos alunos de forma complementar e/ou suplementar, trabalhando as habilidades de desenvolvimento, comportamental e de aprendiz, para proporcionar-lhes a aquisição das competências de concentração e atenção e, assim, incentivando o estudante a ter um bom desenvolvimento formativo no ensino comum.

Sabe-se que os dois atendimentos devem caminhar juntos e eliminar os obstáculos que as crianças enfrentam, sendo solidários e

parceiros, visando um bem maior que é o aprendizado do aluno, de forma prazerosa, respeitando e considerando suas necessidades específicas, pois segundo Brasil (2008, Apud TURCHIELLO, 2014, p. 38), o atendimento educacional especializado tem como função identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas.

REGISTRO FOTOGRÁFICO



CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente intervenção pedagógica teve relevância, agregou valorização e experiência profissional durante a realização do trabalho desenvolvido tanto na sala de aula comum, quanto na SRM, pois contribuiu para o aprendizado dos alunos atendidos. Além disso, o curso ampliou nossos saberes e contribuiu para nossa prática metodológica em sala de aula.

E foi através da realização do "Curso de Aperfeiçoamento em Serviço de Atendimento Educacional Especializado (SAEE) como prática pedagógica inclusiva" que tivemos embasamento para a aplicação desta atividade que agregou enriquecimento curricular à nossa prática profissional, através dos conceitos abordados pelos teóricos

Ana C. G. dos Santos; Charlene S. F. Pereira; Liziane F. Bastos; Sandra S. M. Silva

estudados, além de despertar na aluna participante, interesse, atenção e concentração, habilidades fundamentais para potencializar seu aprendizado.

REFERÊNCIAS

BATTISTEL, Amara Lúcia Holanda Tavares: Atendimento Educacional Especializado: **Contribuições para a Prática Pedagógica**. Capítulo 4: Deficiência Física. – 1. ed., 1. reimpr. – Santa Maria: UFSM, CE, Laboratório de Pesquisa e Documentação, 2014.

TURCHIELLO, Priscila: Atendimento Educacional Especializado: **Contribuições para a Prática Pedagógica**. Capítulo 2: Atendimento Educacional Especializado (AEE) – 1. ed., 1. reimpr. – Santa Maria: UFSM, CE, Laboratório de Pesquisa e Documentação, 2014.

CAPÍTULO 32

**Parceria colaborativa:
contribuições para o processo
de ensino e aprendizagem**

Elizabeth dos Santos Barbosa

Liziane Forner Bastos

Sandra Suzana Maximowitz Silva

A Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva estabelece que a educação especial deve ser ofertada em todos os níveis, etapas e modalidades de ensino por meio do atendimento educacional especializado, que ocorrerá em salas de recursos multifuncionais e com a disponibilização de recursos, serviços de acessibilidade e estratégias pedagógicas diferenciadas para os alunos com necessidades educacionais, assumindo um caráter complementar e suplementar ao ensino regular, a considerar suas particularidades. Sob essa perspectiva, a escolarização dos alunos público-alvo da educação especial passou a ser responsabilidade tanto do professor da sala do ensino comum, no que se refere à apropriação do currículo, quanto do professor especializado, que atua no AEE, enfatizando-se as condições que atentam às necessidades educacionais e possibilitando a superação de barreiras para efetivar a apropriação do conteúdo.

Além da Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, outros regimentos com caráter normativo, como a Resolução CNE/CEB Nº 4/2009 e o Decreto Nº 7.611/2011, que orienta a organização e o funcionamento da educação especial no sistema educacional brasileiro, foram estabelecidos, tendo como alicerce a Educação para a Diversidade, no sentido de garantir e promover a educação para todos, como preconiza a Declaração dos Direitos Humanos de 1948, a qual estabelece o seguinte princípio: “toda pessoa tem direito à instrução. A instrução será gratuita, pelo menos nos graus elementares e fundamentais. A instrução será obrigatória” (ONU, 1948, p.10).

A partir dessa perspectiva teórica, este trabalho desenvolve-se na Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental Laura Wanderley Diniz, situada no município de Oriximiná, estado do Pará, mais precisamente na região oeste, à margem esquerda do rio

Trombetas, pertencente à mesorregião do baixo amazonas. A escola se localiza no bairro Centro, situado na Travessa Cazuza Guerreiro S/N, entre as Ruas Barão do Rio Branco e Sete de Setembro. Fundada no dia 12 de março ano de 1985, a escola teve o nome alterado pela Lei nº 9.074, de 4 de abril de 2017, passando de “Escola Municipal de Ensino Fundamental Laura Wanderley Diniz” para “Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental Laura Wanderley Diniz”.

No ano de 2022, a Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental Laura Wanderley Diniz conta com 38 funcionários para atender uma clientela de 341 alunos nas salas do ensino comum e mais 60 alunos, com segunda matrícula, no atendimento educacional especializado. No atendimento educacional especializado, são atendidos alunos que apresentam Síndrome de Asperger, Autismo, Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade, Deficiência Intelectual e Deficiência Física. Até a presente data, não tem nenhum aluno com diagnóstico de Altas Habilidades Superdotação atendido na SRM.

DESENVOLVIMENTO

Levando em conta que a educação especial se inicia na educação infantil, etapa de fundamental importância para o desenvolvimento do ser humano, o presente relato busca apresentar práticas, denominadas de intervenção colaborativa (encontros presenciais), que foram desenvolvidas junto aos professores da sala do ensino comum e com o público detentor do transtorno do espectro autista, conforme registro nos laudos médico, CID F84. Foram atendidos 04 professores, que atuam com o Pré-I e Pré-II, da educação infantil, nos turnos manhã e tarde, de forma individual. Os professores são licenciados em diversas áreas, a saber, em letras – português-inglês, em história e em

pedagogia, tendo mais de 10 anos na docência.

Os alunos atendidos têm idade de 04 e 05 anos, não fazem uso de medicamentos, fazem terapias, são atendidos pelos serviços do AEE, duas vezes por semana, no contraturno. No desenvolvimento das práticas, os serviços ficaram apenas nos encontros com os professores atendidos; não foi possível fazer a aplicação junto com o professor na sala do ensino comum, devido à falta de disponibilidade de tempo da professora do AEE. No decorrer dos encontros, no momento de fala de alguns professores, evidencia-se o desconhecimento das potencialidades, uma vez que enfatizam as falhas e o que os alunos não conseguiam realizar.

No âmbito escolar, os professores oportunizam momentos de experiências aos alunos, mas, em meio a tantas informações, expectativas e cobranças, muitas vezes se perdem e os estudantes acabam não tendo sua participação plena nas atividades. Desse modo, algumas habilidades não eram percebidas no cotidiano da sala do ensino comum, como habilidades motoras, desenhar, pinçar, contar e pintar entre outras. Contudo, ao se trabalhar a adaptação, atendendo às necessidades específicas, os alunos demonstraram resultados significativos. Além disso, os professores demonstram uma relação afetiva, respeitosa e aberta para a parceria colaborativa.

Assim, como forma de colaborar com os trabalhos dos professores da sala do ensino comum, no que se refere ao aprendizado e desenvolvimento, foram realizados dois encontros, cada um com três horas de duração, no período de dois meses, manhã e tarde, na sala dos professores, organizado pela coordenadora da educação infantil, para dialogar sobre estratégias pedagógicas adequadas para os aprendizados dos alunos com TEA.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As interlocuções propostas no decorrer deste trabalho versaram sobre conhecer as etapas do desenvolvimento da criança, sobre a construção de plano de ensino individualizado, entendido não como obrigação para cumprir uma exigência legal, mas como balizador para a prática, sobre estudar para conhecer as características comuns dos alunos com TEA e, principalmente, as singularidades do aluno atendido pelo professor, para que a partir dele possa gerar novas aprendizagens educacionais. Sem a intenção de prover um receituário ao professor, o brincar foi apresentado no primeiro encontro e reavaliado no segundo, sendo utilizado, para tal, os estudos do psicólogo norte-americano Jhon Dworetzky.

O brincar é um direito de todas as crianças, garantido pela Constituição Federal e pelo Estatuto da Criança e do Adolescente. O ato de brincar é essencial ao desenvolvimento infantil e deve ser considerado tendo em vista alguns pontos: a motivação interna da criança, o afeto positivo, considerando-se a ligação entre o brincar e o aprender, o não seguimento de um padrão ou sequência, o que possibilita o faz de conta (finge ser outra pessoa), estimulando a criatividade, e a brincadeira como um meio e não um fim. O brincar permeia e se adapta a qualquer contexto, estimula todos os sentidos, a consciência sobre o próprio corpo, a coordenação motora ampla, a socialização com os pares, a fala, o controle sobre os impulsos (autorregulação) e ativa as funções cognitivas.

A prática relatada foi realizada considerando o planejamento de cada professor no que se refere aos campos de experiências, objetivos de aprendizagem e as vivências de aprendizagem descrito na BNCC de acordo com as necessidades de cada aluno e agregado a materiais.

Nesse sentido, encontra-se entre as atividades desenvolvidas para o brincar o uso de: música (A galinha do vizinho, Estátua; Indiozinho, Pedro, Tiago e João no barquinho, Borboletinha; Morto, Vivo e Torto); uso de papel A4 para produzir barco, ovos, personagem, tintas coloridas e pincéis e diversos tipos de tinta e instrumentos, varetas, livros com imagens em movimentos, pregadores, alimentação, peças de encaixe de tamanho variados, quebra-cabeça.

As atividades propostas foram caminhos de estimulação para o desenvolvimento das potencialidades de cada aluno. E, à medida que os alunos conseguiram demonstrar progresso no seu processo de aprendizagem e de desenvolvimento principalmente nas áreas principal da tríade do transtorno, pode-se dizer que as estratégias utilizadas foram adequadas às suas necessidades. Porque brincar é experimentar, e não se precisa ter brinquedos, precisa ter experiências com o meio, com o outro, com as coisas, é, experiência corporal. Não é possível trabalhar com a educação infantil todos sentados, há momentos, sim, mas a experimentação do brincar permite a criança o aprender a partir do meio.

Mediante as reformas educacionais caberia ao professor inúmeras atribuições entre elas dar conta da diversidade e do sucesso de aprendizagem dos alunos. Em nenhum momento foram discutidas sobre a precarização do trabalho desses profissionais, e ainda, a falta de habilidades específicas dos professores do ensino regular, a formação dos professores da educação especial que na maioria não estão preparados para o trabalho pedagógico e de todos que fazem licenciaturas e tampouco para atuar de forma colaborativa com o professor da sala do ensino comum.

Diante desse contexto que ocorre nas capitais e outras cidades de grande circulação no país, a de se pensar como ocorre na cidade do

interior amazônico de modo a atender forma significativa a demanda dos professores e os desafios da educação inclusiva. Desta feita, dentre os envolvidos no processo de ensino aprendizagem, os professores são o alvo de todas as cobranças. Hoje, os alunos com deficiência estão na sala do ensino comum e um sentimento de angústia e insegurança invade o professor quando recebe a notícia que terá um aluno com deficiência em sua sala de aula.

Entende-se que seja impossível ter uma formação ampla capaz de dar ao professor conhecimento necessário para lidar com todos os desafios de aprendizagem, isso porque as deficiências são muito dinâmicas e porque muitos desses saberes são construídos na experiência com o aluno, mas, não significa que não deva ter uma formação inicial mínima de qualidade e com equidade.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Decreto Nº 7.611, de 17 de novembro de 2011. **Dispõe sobre a Educação Especial, o Atendimento Educacional Especializado e dá outras providências.** Brasília: MEC, 2011.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva.** Brasília: MEC/SEESP, 2008b.

BRITO, Luciana. **Brincar é fundamental:** como entender o neurodesenvolvimento e resgatar a importância do brincar durante a primeira infância-Luciana Brito. - São Paulo: Gente, 2020.

PACHECO, Dalmir (Org.); Pinto Manê; Gilona, Roberto. **Acessibilidade e inclusão:** mosaico de experiências em ambientes de aprendizagem. Editor: Dalmir Pacheco de Souza, 2015.

PLESTCH, Márcia Denise. **Repensando a Educação escolar:** diretrizes políticas, práticas curriculares e deficiência intelectual\ Márcia Denise Plestch-2.ed.,ver. E ampl. Rio de Janeiro : NAU, 2014.

Projeto político-pedagógico. Laura Wanderley Diniz. Oriximiná- Pará, fevereiro,

2022-2024.

SILUK, A. C. P. (Org.). **Atendimento educacional especializado: contribuições para a prática pedagógica**. Santa Maria: UFSM, CE, Laboratório de Pesquisa e Documentação, 2014.

Tópicos em Educação especial e inclusão no contexto amazônico. Organização de Arminda Rachel Botelho Mourão [et al.]- Manaus: EDUA, 2016.

CAPÍTULO 33

Dominó silábico de leitura

Odeize Miranda Hauzinger

Liziane Forner Bastos

Sandra Suzana Maximowitz Silva

A proposta de intervenção pedagógica, aqui apresentada, foi desenvolvida com a finalidade de auxiliar os estudantes que apresentam deficiência intelectual, os que apresentam comprometimento em seu desenvolvimento cognitivo e no desenvolvimento da habilidade de leitura e escrita em sala de aula comum, e que frequentam a sala de Recursos Multifuncional (SRM). A proposta se destina também para o Atendimento Educacional Especializado dos alunos atendidos na sala do AEE, que tem como função identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade, os quais eliminem as barreiras, considerando suas necessidades específicas, visando a plena participação dos alunos.

O desenvolvimento das ações ocorreu em uma Escola Municipal de Ensino Fundamental no município de Itaituba, estado do Pará, com vistas à necessidade do desenvolvimento de suas habilidades de aprendizagem de leitura, na disciplina de língua portuguesa. A ação consistiu em um Jogo Silábico, para a formação de palavras para o desenvolvimento da leitura e o reconhecimento de palavras. A escola é composta por um público, em sua grande maioria, de alunos de origem humilde, oriundos da periferia da cidade, os quais estão inclusos, e recebem apoio de programas sociais, tanto do governo federal quanto do estadual e municipal.

A escola em questão faz parte da rede municipal de ensino, estando voltada para o atendimento de alunos do ensino fundamental de 1º ao 9º ano, composta por aproximadamente 1.200 alunos, divididos em dois turnos (manhã e tarde), e 57 professores, com formação superior, qualificados para o atendimento dos discentes. A escola também é um polo de atendimento da educação inclusiva no município, atendendo todo o público-alvo da educação especial. Os alunos com necessidades especiais frequentam normalmente as aulas em sala

comum e, em alguns casos, possuem apoios, como cuidador, intérprete de LIBRAS e professor itinerante. A Sala de Atendimento Educacional Especializado – AEE da escola atende os estudantes com necessidades especiais no contra turno da classe comum, sendo de tipo 2 e voltada para o atendimento de todas as deficiências e AH/SD. Atualmente, atende alunos com as seguintes deficiências: Intelectual, Física, Auditiva, Visual e Transtorno Global do Desenvolvimento: Autismo. A escola não possui alunos com Altas Habilidades/Superdotação em atendimento na sala comum e nem no AEE. Possui, para o ano de 2022, uma matrícula efetiva de aluno na Educação Especial, e 44 alunos com deficiência, os quais recebem Atendimento Educacional Especializado, estando regularmente matriculados na sala comum.

O atendimento é realizado a partir da elaboração do Plano de Ação Individual, realizado por profissionais especialistas e qualificados, que atendem também os estudantes matriculados em outras escolas, onde não há Sala de Recursos Multifuncionais (SRM).

A escola considera, de um modo geral, assim como o município, que seus profissionais estão preparados para realizar o atendimento de estudantes com necessidades especiais. Nesse sentido, tem procurado incentivar o corpo docente a buscar qualificação e aperfeiçoamento nessa área, com vistas a garantir a inclusão efetiva dos seus educandos.

DESENVOLVIMENTO

Tendo em vista as dificuldades apresentadas na sala de aula comum, com relação ao desenvolvimento da aprendizagem dos alunos, a proposta de atividade aqui apresentada, denominada “Dominó Silábico de Leitura”, consiste em um jogo para ser trabalhado no atendimento dos alunos com Deficiência Intelectual, atendidos na Sala de Recursos Multifuncionais e inseridos na sala de aula comum.

TÍTULO

Dominó Silábico de Leitura

OBJETIVO

Proporcionar a possibilidade de aprender sobre habilidades relacionadas ao raciocínio lógico através da observação, levantando hipótese, análise, reflexão, tomada de decisão e argumentação, visando o desenvolvimento da leitura dos alunos que apresentam deficiência intelectual

PÚBLICO

Estudantes com deficiência intelectual que apresentem baixo desenvolvimento na leitura, os quais estejam cursando o 3º ano do Ensino Fundamental.

METODOLOGIA

Para o desenvolvimento da referida proposta, primeiramente, deu-se a escolha do material didático, com base nas especificidades apresentadas pelos alunos da Sala de Recursos Multifuncionais. Esse material refere-se à deficiência aqui apresentada e que deve ser o objetivo da intervenção. A escolha ocorreu considerando-se a aplicabilidade da proposta, que será voltada para aluno do 3º ano do ensino fundamental. Na sequência, deu-se a confecção do material didático de baixa tecnologia, com a impressão das imagens e sílabas. Após a impressão, colou-se as peças em papel cartão, e as peças foram envolvidas com papel contact, para protegê-las e torná-las mais duráveis.

A fase final do trabalho ocorreu com a aplicabilidade da atividade de intervenção com os alunos, especialmente com o aluno com deficiência intelectual, trabalhando-se em grupos de até quatro

estudantes, e também de forma individual, com os alunos estando sempre sob a orientação da professora. Os alunos recebem as peças silábicas embaralhadas e procuram encaixá-las por meio da visualização das imagens, realizando também a leitura da sílaba contida na referida peça, e relacionando-as com o desenho do objeto que está acompanhando-as, podendo também soletrá-las para o reconhecimento das letras do alfabeto que formam aquela sílaba.

MATERIAL UTILIZADO PARA CONFEÇÃO DO JOGO

- Figuras de objetos impressos, cujos nomes podem ter de duas até três sílabas;
- Impressão das palavras em letras de imprensa e também cursiva;
- Papel A4 impresso com as peças;
- Papel-cartão;
- Cola;
- Tesoura;
- Papel-filme, adesivo e transparente.

APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS

Após a realização da intervenção, pôde-se constatar um avanço significativo no desempenho do aluno com relação à participação nas atividades, assim como maior concentração e atenção ao realizá-la. Houve também o avanço no reconhecimento de palavras com as sílabas simples, tanto na leitura oral quanto na escrita, ao se realizar também um ditado das palavras trabalhadas, utilizando-se as imagens do jogo. Desse modo, pretende-se dar continuidade à proposta, inserindo-a na sala de aula comum, com o objetivo de ampliar a participação

dos educandos público-alvo do AEE na escola, enquanto estudantes, colegas, amigos e auxiliares de sala, e fazê-los experimentar outros papéis sociais.

Nesse sentido, entende-se que a escola inclusiva deve favorecer condições iguais para todos os seus estudantes, e que a relação entre os atendimentos ofertados na sala de aula comum e no AEE deve ser de parceira, estando ambos sempre lado a lado, de modo a garantir a aprendizagem dos estudantes com necessidades especiais e a sua socialização com os demais, como se configura nos objetivos do atendimento educacional especializado, dispostos pelo Decreto nº 7.611/2011. De acordo com Brasil (2011, Apud AEE UFSM 2014), dessa forma, o atendimento educacional especializado será instituído como um serviço que opera na oferta de recursos de acessibilidade, os quais visam integrar, no ensino comum, a participação e a aprendizagem dos alunos público-alvo da Educação Especial.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Sabemos que a deficiência intelectual afeta a habilidade de interação social, comunicação e raciocínio lógico, além de prejudicar o aprendizado, a atenção, a memória e a linguagem da criança. Os estudantes com deficiência intelectual aprendem de forma mais lenta, apresentam dificuldades para usar as palavras e, até mesmo, para construir frases. Possuem déficit na comunicação, linguagem, esquema corporal, na função executiva e, por isso, apresentam dificuldade em planejar e executar as ações, necessitando de mais tempo, mais repetição e de mais estímulo.

Nesse sentido, o trabalho do professor deve ser pautado por um ensino diferenciado, que possibilite a melhora do desempenho

e contemple as habilidades para a aprendizagem desse público. A interação e a socialização também são meios que favorecem a aprendizagem do aluno com DI, sendo que a forma como ele é visto no grupo social e as reações que a sociedade atribuirá sobre esse indivíduo, também poderão implicar na sua aprendizagem, pois segundo Beyer (2005, Apud MENEZES; CANABARRO e MUNHOZ), as interações que o indivíduo estabelece com o meio e com os demais indivíduos é que poderão determinar a qualidade das suas aprendizagens e do seu processo de desenvolvimento. Nesse sentido, a escola desempenha um papel fundamental, contribuindo para que o aluno com DI adquira segurança e autoconfiança no processo de sua aprendizagem.

A participação no curso “Serviço de Atendimento Educacional Especializado (SAEE) para Prática Pedagógica Inclusiva” foi significativa no que se refere à ampliação de conhecimentos permitidos pelo embasamento teórico ofertado para a realização da proposta em questão, assim como para permitir, enquanto profissionais da educação, uma maior reflexão acerca da prática pedagógica de seus participantes. Nesse sentido, ao realizar a prática pedagógica com o aluno participante, possibilitou-se um avanço significativo em seu desenvolvimento. O curso também contribuiu para o esclarecimento de questões voltadas à melhoria do atendimento dos estudantes com deficiência intelectual, tanto no AEE quanto em sala de aula comum, que até então eram complexas no dia a dia do trabalho, assim como na busca de melhores propostas, visando o desenvolvimento da aprendizagem desses alunos.

REFERÊNCIAS

SILUK, A. C. P. (Org.). **Atendimento educacional especializado**: contribuições para a prática pedagógica. Santa Maria: UFSM, CE, Laboratório de Pesquisa e Documentação, 2014.

CAPÍTULO 34

**Caderno interativo de
alfabetização:
uma proposta para a alfabetização
de uma aluna com paralisia
cerebral**

Jéssica Danieli Ramos da Rosa

Jaluza de Souza Duarte

Eliana da Costa Pereira de Menezes

O sistema de ensino deve ser cada vez mais inclusivo para atender os estudantes da Educação Especial incluídos nas escolas, garantido o princípio da flexibilização e o acesso ao currículo adequado às condições dos discentes, respeitando seu caminhar próprio e favorecendo seu progresso escolar. O trabalho com alunos de Educação Especial requer que se considere o que o estudante já sabe, seu nível atual de desenvolvimento e as possibilidades futuras de aprendizagens.

O atendimento educacional especializado (AEE) segundo a Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva (2008) tem como função identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos estudantes, considerando suas necessidades específicas, bem como orientar a equipe escolar quanto ao processo de ensino-aprendizagem, organizando redes de apoio, complementando e/ou suplementando a formação dos estudantes, com vistas ao desenvolvimento de sua autonomia e independência. Na “Escola Municipal de Ensino Fundamental João Batista Mocelin”, foco deste trabalho, o AEE atende dez alunos com diferentes diagnósticos, sendo em sua maioria alunos com paralisia cerebral, síndrome de Down e deficiência intelectual. O atendimento acontece semanalmente no contraturno, com duração de cinquenta minutos e de modo individual.

O processo de inclusão escolar perpassa pela formação dos professores e funcionários de toda escola, com cursos, oficinas, entre outras atividades. Desde 2020, temos a Semana Municipal da Pessoa com Deficiência, no decorrer desta buscamos realizar ações para dar visibilidade à importância da inclusão tanto escolar como social com toda comunidade. Como todo processo de mudança de concepções percebo que ela é frágil e necessita de incentivos diários, e que gestores públicos percebem muito mais a necessidade de oferta do

que a garantia de qualidade.

A escola inclusiva tem seus preceitos garantidos na Constituição Federal de 1988, no artigo 206, inciso I, que estabelece a igualdade de condições de acesso e permanência na escola como dever do Estado (BRASIL, 1988), os quais ainda se mostram em processo e com elevada complexidade para o acesso e permanência à educação com qualidade e equidade. Desta maneira ressalta-se a importância das políticas educacionais para consolidar os direitos das pessoas com deficiência, pois percebe-se a carência de sua implementação na prática.

DE ONDE FALAMOS

As margens do Rio Jacuí é o limite geográfico dos municípios de Tapera e Espumoso no RS. A Vila Paz tem esse nome em homenagem a Nossa Senhora da Paz e localiza-se separada por extensas lavouras, a cerca de 10 km do centro da cidade de Tapera-RS.

A Escola Municipal de Ensino Fundamental João Batista Mocelin, onde o trabalho foi desenvolvido, recebeu muitas melhorias para proporcionar um ambiente com toda a infraestrutura necessária à aprendizagem dos alunos que a frequentam, desde a educação infantil, até os anos finais do ensino fundamental. A escola disponibiliza 11 salas de aula climatizadas, com armários, classes, cadeiras, banheiros masculino, feminino e banheiro acessível, cozinha, refeitório e área de serviço, uma sala de direção, uma sala de supervisão, uma sala de professores (com cozinha e banheiro), biblioteca e sala de informática, conta também com uma sala para a realização de projetos (apoio pedagógico, artesanato, inglês) e do Atendimento Educacional Especializado. Durante seus 35 anos, a escola e seus profissionais, se reinventam e se atualizam constantemente, com novas maneiras de ensinar, utilizando tecnologias e metodologias coerentes às

necessidades das individualidades e especificidades da realidade. Atualmente, a escola conta com 26 professores, 9 funcionários, 6 auxiliares e 5 CIEEs (Centro de Integração Empresa-Escola). O grupo de professores de nossa instituição apresenta uma variada formação e qualificação, sendo 96% dos professores graduados e, destes, 100% pós-graduados, nas mais diversas áreas do conhecimento.

DESENVOLVIMENTO

A proposta consiste na elaboração de um “Caderno interativo de alfabetização” elaborado pela educadora especial, juntamente com o profissional de apoio escolar e a supervisão. O material foi desenvolvido durante os meses de maio e junho de dois mil e vinte e dois, para auxiliar na alfabetização de uma aluna com deficiência que frequenta o terceiro ano do ensino fundamental.

O ensino remoto, ocasionado pela pandemia do COVID-19, resultou em falhas significativas no processo de aprendizagem das crianças com deficiência, em nossa realidade escolar. Essas lacunas foram devido a diversos fatores, entre eles a falta de materiais específicos, inacessibilidade a internet, pouco conhecimento por parte dos familiares, etc., por isso no terceiro ano há crianças em processo de alfabetização.

TÍTULO

Caderno interativo alfabetização: uma proposta para a alfabetização de uma aluna com paralisia cerebral.



OBJETIVO

Auxiliar na alfabetização de uma aluna com paralisia cerebral, facilitando a exploração e realização de atividades de maneira lúdica.

METODOLOGIA

As Salas de Recursos Multifuncionais (SRM) foram implementadas com o propósito de ofertar recursos de acessibilidade e materiais pedagógicos para auxiliar na promoção da escolarização, eliminando barreiras que impedem a plena participação dos estudantes público alvo da educação especial, com autonomia e independência, no ambiente educacional e social. Assim, o produto criado durante este curso, teve como objetivo proporcionar maior autonomia para uma aluna com paralisia cerebral na hora de realizar as atividades de sala de aula. O material foi pensado a partir das necessidades da aluna, visto que possui mobilidade reduzida dos membros superiores e quanto maiores são as peças ou as atividades, mais facilidade há no seu manuseio.

Primeiramente o caderno foi utilizado na SRM e posteriormente vai para a sala de aula para sistematizar a alfabetização.

O caderno possui doze páginas frente e verso com atividades variadas de alfabetização, que envolvem consciência fonológica, letras (vogais e consoantes), formar palavras, ligar e associar letras

iniciais com o desenho indicado, onomatopeias, pareamento de letras iguais, entre outras. Este caderno foi construído com folhas de E.V.A., encadernado na lateral e coladas atividades que abrangessem os campos supracitados. Para melhor manuseio, as atividades foram feitas com velcro e ímã, além de terem sido engrossadas para facilitar a pega na hora de realização da atividade. As intervenções com o caderno se davam, em parte do tempo, no atendimento do AEE e após na sala de aula.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O trabalho do professor de AEE é fundamental também no auxílio da construção de materiais de tecnologia assistiva, recursos adaptados e demais materiais para auxiliar no processo de aprendizagem do aluno com deficiência. Por vezes, é este profissional que, na escola, possui o conhecimento adequado para auxiliar na confecção de materiais específicos.

A demanda de trabalho do professor de sala de recursos é vasta, mas por vezes, pouco entendida por toda a equipe escolar, que acaba reduzindo a atuação de professor em um atendimento semanal, esquecendo-se que para a inclusão escolar acontecer de fato, este profissional deve atuar no coletivo da escola e que todos são responsáveis pela inclusão.

A partir deste ponto de reflexão é que trazemos a importância deste espaço de formação que o curso promoveu, com trocas de experiências, a possibilidade de pensarmos propostas de acordo com as necessidades de cada aluno, momentos de aprendizado com profissionais da área e principalmente, o ato de refletir sobre a práxis educativa, além de perceber que não estamos sozinhos na caminhada

rumo a uma educação inclusiva de qualidade.

Na tentativa de tornar o ensino agradável na retomada das atividades presenciais, precisou-se fazer uma retomada da rotina escolar e o uso de recursos lúdicos podem ser a saída para melhorar o processo de ensino e aprendizagem. Ao proporcionar o manuseio e a interação entre a aluna e o material elaborado houve maior envolvimento nas aulas, por se tratar de um recurso de fácil manipulação, ela conseguiu realizar sozinha. Acreditamos que “toda prática pedagógica deve proporcionar alegria aos alunos no processo de aprendizagem”. (RAU 2007, p.32). Desta forma, o “caderno de alfabetização” produzido é um auxílio na aprendizagem tanto na sala de recursos quanto na sala de aula, visto que a sistematização da alfabetização deve ser feita diariamente, e quando o aluno possui materiais lúdicos e atrativos, a aprendizagem apresenta-se de maneira prazerosa.

Oferecer materiais e atividades que propiciem o protagonismo da pessoa com deficiência é o papel de toda a escola, visto que tratamos de uma educação para todos, mas com certeza é desafiador pensar e criar meios para chegar em cada criança conforme sua necessidade. Para isso espaços de formação continuada são oferecidos, pois ser professor é estar em constante formação.

REFERÊNCIAS

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

BRASIL. Presidência da República. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF, 1988.

RAU, M. C. T. D. **A ludicidade na educação: uma atitude pedagógica**. Curitiba: Ibplex, 2007.

CAPÍTULO 35

Estudar é massa!
Proposta de intervenção
pedagógica
para aluno com deficiência
intelectual e autismo

Maribel Cristina Tres
Jaluza de Souza Duarte
Eliana da Costa Menezes

O presente Projeto foi desenvolvido como resultado do Curso de Serviço de Atendimento Educacional Especializado (SAEE).

A escola onde se desenvolveu a proposta, EMEF Prefeito Walmir dos Santos Martins, está inserida no município de Sapucaia do Sul, RS, em uma comunidade muito carente. A mantenedora é municipal e atende crianças da Educação Infantil e Ensino Fundamental I. O número aproximado é de 825 alunos e 60 professores, residentes, em sua maioria, em municípios da região metropolitana de Porto Alegre, RS. Todos os docentes possuem magistério ou curso superior. A escola dispõe de uma infraestrutura completa, com auditório, sala de vídeo, sala de professores, ginásio coberto, pátio, quadra esportiva, pracinha com diversos brinquedos, mais de vinte salas de aula, sala de leitura, laboratório de informática, de ciências e de aprendizagem e Sala de Recursos, além de secretaria e outros departamentos como Sala de Orientação Pedagógica e Educacional.

A Sala de Recursos da escola, atualmente, atende cerca de trinta alunos incluídos. É um ambiente bem estruturado, dispondo de mobiliário, vários equipamentos tecnológicos e recursos didáticos para atender as necessidades dos alunos. Hoje a maior parte dos estudantes atendidos possuem Deficiência Intelectual (DI) e Transtorno do Espectro Autista (TEA), mas tem também alunos com Síndrome de Down, Baixa Visão e um aluno com Paralisia Cerebral, que recebe atendimento domiciliar. Os alunos são recebidos pela Sala de Recursos, em sua maioria, no turno inverso, existindo algumas exceções devido aos ajustes e disponibilidade dos familiares.

Para a realização dessa proposta, o ponto de partida foi a necessidade de abordar uma educação lúdica e inclusiva, propiciando uma experiência rica para o desenvolvimento, com qualidade e respeito aos interesses do aluno.

Sabemos que a escola é o lugar onde a criança desenvolve sua base de conhecimentos e a estrutura para seu crescimento pessoal. É nela que ela desenvolve suas habilidades sociais, recebe novas informações, faz novas descobertas, distintas ao do ambiente familiar. Freitas salienta que as tendências da Educação Infantil têm contribuído para a prática pedagógica, como uma dimensão da prática social orientada e inserida no contexto real. Ali a ludicidade tem seu maior valor, pois o entendimento da criança está voltado para as vivências concretas. Sendo essencialmente dever do educador, a busca necessária das condições à realização dessas práticas, visando o discutido desenvolvimento da aprendizagem. (FREITAS, 2020, p 7).

Ao docente cabe a iniciativa de reunir esses elementos de várias formas para que a criança tenha acesso a todos esses conceitos, criando um ambiente motivador, que alimenta o desejo para novas descobertas e desenvolve a autonomia. Ao optar por um ambiente lúdico, podendo ser simples, mas rico em atividades prazerosas e diferenciadas, o desejo pela aprendizagem vem de forma espontânea. O aluno precisa sentir-se bem, acolhido e respeitado em suas condições, para que possa evoluir e desenvolver sua personalidade. Trabalhar o lúdico, nesse caso, aprimora o cognitivo, o afetivo, o social, o corporal e acima de tudo, prepara para a vida. Ensinar de forma alegre, divertida e positiva é de suma importância para que a criança se sinta parte do meio e respeitada, independentemente de sua deficiência.

DESENVOLVIMENTO

A proposta desenvolvida consiste na proposição de práticas significativas utilizando como recurso pedagógico a massa de modelar, permitindo o enfoque nas possibilidades de aprendizagem do sujeito e

oferecendo oportunidades adequadas, de acordo com o seu potencial de desenvolvimento.

TÍTULO

Estudar é massa! Proposta de intervenção pedagógica para aluno com deficiência intelectual e autismo.

OBJETIVO

Propor uma ação inclusiva com enfoque nas potencialidades do aluno, permitindo que de forma lúdica demonstre suas aprendizagens.

METODOLOGIA

O estudante que fez parte dessa proposta, cursa o 5º ano do ensino fundamental, possui dez anos de idade, e tem deficiência intelectual e autismo. O aluno ainda não está alfabetizado, tendo dificuldade para realizar o registro dos conteúdos e acompanhar a turma quanto as aprendizagens, tendo pouca motivação para as atividades que envolvem a escrita e a matemática.

Durante o período proposto, o aluno realizou as atividades de forma terapêutica, sem que se sentisse pressionado, para que ele aprendesse brincando, pois, as atividades lúdicas diminuem os sintomas de ansiedade que ele apresenta fortemente e ajudam a desenvolver o social.

A fim de fortalecer o vínculo entre aluno e demais colegas da turma, reforçar a habilidade e a criatividade dele com a massinha de modelar, o projeto denominado “Estudar é massa!” propôs que, no decorrer do ano letivo, durante os meses de março a agosto, fossem

trabalhados conteúdos pertinentes a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), através das atividades apresentadas em vídeos, leituras e explicações da professora titular e de apoio. Em algumas situações foi sugerido que o aluno representasse com uso da massinha de modelar o que aprendeu. Ao término do período, previsto para a Semana Nacional da Pessoa com Deficiência Intelectual e Múltipla, estabelecida pela Lei nº 13.585/2017, foi feita uma exposição dos trabalhos, juntamente com os demais alunos da sala de recursos da escola.

Pensando nisso, para que esse aluno pudesse receber as condições pertinentes para seu melhor desenvolvimento e conseguisse demonstrar entendimento dos conteúdos que a professora aplicava, foi usada a habilidade que o aluno tem com a massa de modelar e sua criatividade, para expor seus conhecimentos através dela. A professora explicava o conteúdo para o grande grupo, contando com leitura, jogos, vídeos, entre outros recursos e, posteriormente, o aluno realizava uma atividade com massinha de modelar, podendo assim, demonstrar através de pequenas esculturas o que entendera do conteúdo.

Figura 1: SEMANA DO MEIO AMBIENTE- Atividade no Laboratório de Informática. Vídeo.



Figura 2: HÁBITOS ALIMENTARES: Atividades realizadas em sala de aula.



Figura 3: Atividades Folclore



CONSIDERAÇÕES FINAIS

É indiscutível que o processo de inclusão de alunos com deficiência nas escolas ainda precisa ser muito trabalhado, para que a transformação aconteça de fato e não apenas no papel. A inclusão é um desafio diário para todos os envolvidos, principalmente levando-se em conta as dificuldades estruturais e financeiras que a grande

maioria das instituições de educação enfrentam diariamente nesse país e o descaso com que é tratado os direitos das pessoas com deficiência pela grande maioria dos poderes públicos. Porém, durante o projeto, foi perceptível o quanto uma boa ideia pode ajudar no desenvolvimento do sujeito.

O curso ajudou a mostrar a importância de ser um professor que não só inclui o aluno em sala, mas lhe oferece as condições de aprender, buscando soluções diferenciadas e criativas, adaptando suas aulas, pois é esse o objetivo da inclusão. Somos nós docentes que devemos nos adaptar a eles e não o contrário, de maneira que eles se sintam em um caminho de contínuas descobertas, participando ativamente desse processo de aprendizagem.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CEB nº 04/2009**. MEC; SEEP; 2008.

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

BRASIL. MEC. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Especial**, nº 9394 de 20 de dezembro de 1996. Brasília: MEC, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva**. MEC; SEEP; 2008.

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

FREITAS, Wander Venerio Cardoso de. **Ludicidade Processo de Aprendizagem e construção da personalidade da criança**. 2.ed., 2020.

CAPÍTULO 36

Projeto: semana da pessoa com deficiência

**Tatiana Vieira Dorneles
Vera Lúcia Lorenson
Jaluza de Souza Duarte
Eliana da Costa Menezes**

O Atendimento Educacional Especializado surgiu da necessidade de universalizar, para a população de quatro a dezessete anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, com a garantia de um sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados ou conveniados. Essas foram instauradas em nível nacional via MEC/SEESP, como por exemplo, a Política Nacional de Educação Especial de 1994 e a LDB nº 9394/96 e, em nível internacional, a Declaração de Salamanca (1994). Hoje a demanda é ainda maior, necessitando implementar em mais escolas, em escolas de Educação Infantil e convidar mais professoras com experiência na Educação Especial e formação compatível aos saberes da área para compor o quadro de trabalho dessa área de atuação.

No município de Sapucaia do Sul/RS a implementação das Salas de Recursos Multifuncionais (SRM) iniciou em algumas escolas em 2008, ampliando-se gradativamente, de forma que atualmente existem 32 Salas de Recursos, onde atendem 37 professores, contemplando todas as escolas de Ensino Fundamental e de Educação Infantil do município. Salienta-se que em três escolas municipais há SRM que são polo, isso é, atendem todos os estudantes da rede em AH/SD, Deficiência auditiva e Deficiência visual e junto a essas, há SRM que atende as demais deficiências. No município são atendidos 756 estudantes com as mais diversas deficiências. O município tem investido bastante na educação inclusiva tanto em apoio quanto em recursos materiais. Brevemente serão adquiridos brinquedos adaptados para as pracinhas escolares. As Escolas Municipais de educação infantil também contam com as salas de recursos, nessas duas salas foram desenvolvidos os projetos que

Tatiana V. Dorneles; Vera L. Lorensen; Jaluza de S. Duarte; Eliana da C. Menezes

aqui estão, bem como todo o município envolvido.

Especificamente na EMEF Prefeito João Freitas Filho, onde foi desenvolvido o projeto, existem duas SRM, a que é polo na Deficiência auditiva e outra que atende as demais deficiências. Nas SRM dessa escola trabalham 5 professoras que atendem 82 estudantes, mas na escola ainda há 5 estudantes que são atendidos em outras SRM perfazendo um total de 87 estudantes em processo de inclusão.

Nas escolas de Ed. Infantil são atendidas crianças de 0 a 4 anos e 11 meses, com TEA, DI, DF, Síndrome de Down, sendo o total de 30 crianças sendo atendidas.

A visão dos professores em relação à inclusão apresenta diferentes nuances. Alguns justificam não estarem preparados, outros mostram-se inclusivos, mas realizam uma prática em partes excludente, todavia, a maioria tem se engajado, buscando conhecimento e parceria no AEE. Estamos em um processo de crescimento que exige estímulos e formações para que se consolide. Embora desafiadora, a tarefa é muito gratificante.

Nas escolas existe uma ótima interação com a maioria das famílias dos estudantes com deficiência, o que muito contribui para o desenvolvimento das atividades. O espaço para atendimento dos estudantes é amplo e conta com bastantes recursos materiais.

DESENVOLVIMENTO

Do dia 21 a 28 de agosto acontece a Semana Nacional da Pessoa com Deficiência Intelectual e Múltipla. Na escola, EMEF Prefeito João Freitas Filho e na EMEI Romana, ocorreram atividades que proporcionaram integração de todos os alunos das escolas, buscando a conscientização e o reconhecimento dos direitos das pessoas com deficiência. Sabe-se que a inserção de pessoas com deficiências na

sociedade brasileira ainda é cheia de obstáculos, por esse motivo, a escola torna-se agente de integração entre as pessoas.

O objetivo das ações desenvolvidas nas duas instituições buscou promover atividades direcionadas a melhoria de qualidade de vida da pessoa com deficiência e a construção de uma sociedade justa e solidária.

TÍTULO

Projeto: Semana da Pessoa com Deficiência

OBJETIVOS

Sensibilizar a comunidade escolar sobre o tema da semana;

Tornar público o direito das pessoas com deficiência de estar em todos os espaços culturais, assim como a escola;

Buscar por meio desse movimento questões que envolvem acessibilidade, não só nas escolas como também em outros espaços sociais;

Envolver os alunos em atividades coletivas, possibilitando colaboração entre os alunos.

METODOLOGIA

As etapas para elaboração do projeto consistiram em: conversa entre a equipe diretiva, pedagógica e professoras da SEM; planejamento das atividades viáveis na escola; contatos com suportes e pessoas fora do ambiente escolar; elaboração do projeto, com custos e materiais necessários, pessoas envolvidas, atividades pertinentes.

As atividades desenvolvidas nessa semana foram realizadas por

Tatiana V. Dorneles; Vera L. Lorensen; Jaluza de S. Duarte; Eliana da C. Menezes
professores e convidados considerando os objetivos acima anunciados.

Descrição das atividades desenvolvidas na EMEF Prefeito João Freitas Filho, durante a Semana da Pessoa com Deficiência:

- Contação de história: Coleção Cirandas das Diferenças (Pré Escola Nível I e II, 1º, 2º, 3º anos do Ensino Fundamental).

(Professoras do AEE contarão a história e a professora titular conduzirá uma atividade que poderá ser uma releitura, uma frase e após um cartaz para exposição e registro.)

- Trilha inclusiva em tabuleiro gigante (4º anos).

- Palestra: Terminei meus estudos e agora?

(Ministrada pelo Professor Com o Mestre em Educação, César Bresolin Salvaro (8º anos).

- Percurso da Inclusão (AEE e Comunidade)

Descrição das atividades desenvolvidas na EMEI Romana:

Técnica: “A lata da Empatia”

As crianças são organizadas para sentarem-se na roda. Apresente a Dona Empatia e ler o bilhete que ela deixou e está disponível no final deste projeto (anexos). Explique qual o significado da Dona Empatia em nossas vidas, ressalte a importância dela e apresente, também, a Lata da Empatia. Com ela, vocês poderão pensar e refletir sobre algumas situações do cotidiano. Ensine a música e cantem juntos:

“A lata da empatia, vai passar de mão em mão.

O que você faria nessa situação.”

Enquanto isso, a lata deverá passar de mão em mão. Quando a música parar, o colega que estiver com a lata em mãos, deverá tirar de

dentro uma ficha com a imagem de uma situação e falar sobre ela com seus colegas, questione e explore:

- O que está acontecendo na imagem?
- Isso é correto ou não?
- O que você faria se visse essa situação na rua?
- Como será que a pessoa na imagem se sentiu ao passar por isso?
- Você já vivenciou uma situação parecida? Como foi?

Após dialogar sobre o assunto, cante novamente a música e repita

o processo. Essa é uma excelente estratégia para desenvolver o respeito, amor ao próximo e a EMPATIA!

Para o Berçário I, B II e M I levar: A boneca da Dona empatia para trabalhar o “olhar e gesto de cuidado” com os colegas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Consideramos muito produtivas as ações propostas, tendo em vista que foram momentos de reflexão sobre inclusão e acessibilidade, bem como estimularam o fortalecimento dos sentimentos de empatia, respeito e tolerância. Nossas comunidades são bem participativas, costumam se envolver pela causa, sabem da importância que é o tema da inclusão, tanto que participaram ativamente das propostas.

O conteúdo que nos foi apresentado durante o curso agregou muito neste trabalho, no sentido de que complementou e/ou nos trouxe à memória o que já havíamos estudado anteriormente, qualificando ainda mais nossas reflexões durante a Semana da Pessoa com Deficiência.

Consideramos que o curso foi ministrado com competência e

Tatiana V. Dorneles; Vera L. Lorenson; Jaluza de S. Duarte; Eliana da C. Menezes

comprometimento, apresentações e atividades variadas, conteúdos atualizados numa linguagem acessível. Momentos ricos de trocas e muitas aprendizagens.

REFERÊNCIAS

BRASIL, Ministério da Educação. RESOLUÇÃO CNE/CEB nº2, de 11 de fevereiro de 2001. **Institui as Diretrizes nacionais para educação especial na educação básica/ Secretaria de Educação Especial.** MEC, SEESP, 2001.

BRASIL. **Altas Habilidades / Superdotação Encorajando Potenciais.** Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Brasília DF. 2007.

BRASIL. **Atendimento Educacional Especializado. Pessoa com surdez.** Ministério da Educação. Brasília DF. 2007.

TAISEAGOSTINI.COM.BR. Acesso em 21 de julho de 2022. Material para a dinâmica na ed. infantil.

CAPÍTULO 37

**Máquina de calcular:
uma proposta de
intervenção pedagógica**

Angela Maria de Sousa e Silva

Tásia Fernanda Wisch

Carlo Schmidt

É importante destacar que no Brasil, a inclusão começa a ser considerada após a Constituição Federal de 1988, que cita no Artigo 208, inciso III, o “[...] atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino.” Contudo, é em 2008, a partir da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva que o AEE ganha maior protagonismo, sendo ofertado no contraturno da escolarização, prioritariamente nas Salas de Recursos Multifuncionais.

Neste estudo abordaremos uma proposta pedagógica desenvolvida no AEE – Atendimento Educacional Especializado, na Sala de Recursos Multifuncionais, em uma escola da Rede Municipal de Educação de São Gonçalo. Trata-se de uma escola de Educação básica que atende alunos do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental, manhã e tarde, perfazendo um total de oito turmas, tendo aproximadamente 250 alunos matriculados.

O processo de inclusão nesta realidade é um desafio, visto que a inclusão envolve um processo de reforma e reestruturação da escola como um todo, com o objetivo de assegurar que todos os alunos possam ter acesso a toda a gama de oportunidades educativas e sociais oferecidas pela escola.

As adaptações curriculares, ou seja, as modificações do planejamento, objetivos, atividades e formas de avaliação, no currículo como um todo ou em aspectos dele, de forma a acomodar todos os alunos já ocorre. Ainda há necessidade de acessibilidade arquitetônica como rampas, banheiros adaptados, elevadores adaptados, piso tátil, entre outras na escola.

A escola conta com uma sala de recursos tipo 2 que atende aos alunos com deficiência, alunos com transtornos globais do desenvolvimento e os alunos com altas habilidades/superdotação da

própria escola e outras ao entorno.

Os professores do ensino regular trabalham em conjunto com a professora de AEE entendendo que na educação inclusiva, todos têm direito ao mesmo currículo e ao mesmo conjunto de saberes. Por isso, os professores regentes, compreendem-se como responsáveis por todos os estudantes, com ou sem deficiência. Desse modo, os planejamentos são organizados para todo o grupo e, quando necessário, o aluno conta com o professor de apoio especializado pois a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº. 9394/96), no seu artigo 58, inciso III, determina que “haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de educação especial.”

Entendendo a sala de recursos como o espaço apropriado para o Atendimento Educacional Especializado (AEE) e onde atuam professores com formações especializadas, na mediação dos processos inclusivos e de aprendizagem de alunos com deficiência, abordaremos neste estudo, uma intervenção pedagógica no contexto matemático. A elaboração deste produto tem como objetivo atender os princípios da LBI (BRASIL, 2015), que em seu Art.74, assegura que é garantido às pessoas com deficiência acesso a produtos, recursos, estratégias, práticas, processos, métodos e serviços de tecnologia assistiva que maximizem sua autonomia, mobilidade pessoal e qualidade de vida.

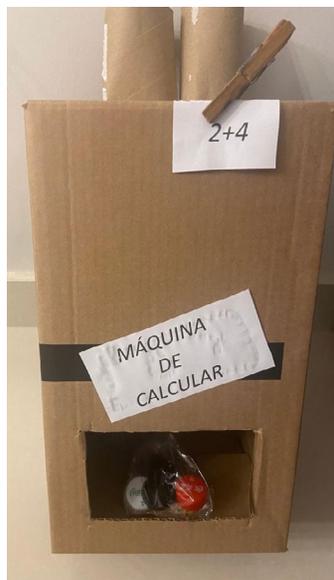
DESCRIÇÃO DO PRODUTO

O desenvolvimento do pensamento lógico-matemático constitui uma aprendizagem fundamental na vida de qualquer pessoa, segundo a BNCC (2018), os saberes que envolvem a matemática não se restringem à quantificação, estão relacionados à resolução de problemas, abstração e construção de construções e representações

sobre diferentes contextos. Desse modo. Deve-se usar a matemática como instrumento com capacidade de promoção da interpretação dos acontecimentos que estão ao nosso cotidiano e pelo mundo a fora, na contribuição de formação de pessoas.

O produto criado foi a elaboração de um material pedagógico (calculadora) para sala de recursos multifuncionais que se trata de um jogo de cálculos para crianças, onde cada estudante é desafiado a calcular e descobrir o resultado de cada soma utilizando a máquina de calcular.

Figura 1: Máquina de Calcular



Fonte: Acervo próprio da autora.

A atividade foi realizada em forma de observação, com viés qualitativo da aprendizagem, motivando e alentando os alunos a efetuarem os cálculos para o seu desenvolvimento.

O objetivo geral foi despertar nos alunos atendidos no AEE

com dificuldades no raciocínio lógico novas formas de aprendizado da adição, por meio de jogos e outras atividades lúdicas que estimulassem a interação e troca de experiências entre eles.

Os objetivos específicos foram:

- Desenvolver o raciocínio através dos jogos pedagógicos;
- Identificar as propriedades da adição;
- Solucionar situações problema no campo da adição;
- Resolver atividades com operações matemáticas;

RELATO E APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS

Antes de começar a proposta, o professor de AEE expôs como funcionaria a atividade e desenvolveu situações que levaram os alunos a descoberta de soluções práticas e corretas, de acordo com os diferentes níveis que se encontravam.

A atividade foi desenvolvida em atendimento com grupos de 2 ou 3 alunos, com diferentes particularidades, embora todos com dificuldades de aprendizagem na área de adição. Cada grupo recebeu uma calculadora para realizar os cálculos e ao terminar foi realizada uma avaliação onde dessa forma o professor de AEE pode reconhecer onde se originava as causas das dificuldades e também as capacidades dos alunos por meio desta atividade lúdica.

Individualmente cada aluno realizou o cálculo solicitado pelo professor de AEE e ao final das perguntas, analisou-se o total de erros e acertos. Ao identificar o numeral a ser somado, cada aluno pegou a mesma quantidade em tampinhas e colocou no tubo da máquina de somar, e ao final contou as tampinhas chegando ao resultado da soma. O aluno observou o numeral na tela, e a partir disso utilizou as tampinhas de garrafa para realizar o cálculo.

CONCLUSÃO

Os critérios avaliativos funcionaram na análise e no grau de dificuldade e facilidade que o aluno apresentou na hora da avaliação lúdica, além da coleta de dados e intervenção pedagógica ocorreu pela realização dos problemas apresentados ao aluno para que fossem analisados na avaliação diagnóstica, com as possíveis dificuldades. O professor de AEE coletou os dados dos alunos analisando suas dificuldades e mediou em as intervenções necessárias para a compreensão auxiliando cada estudante em seu raciocínio e buscando contribuir com que cada aluno galgasse os degraus da aprendizagem.

Além de tais processos avaliativos, o professor de AEE observou se havia atenção e concentração no aluno na realização da atividade, e se a criança conseguia realizar a operação de forma correta. Caso continuasse havendo dificuldades para a realização do exercício o professor de AEE continuaria fazendo o processo de mediação para que todos os alunos conseguissem alcançar os objetivos desta proposta pedagógica. A atividade foi desenvolvida com entusiasmo pelas crianças, sendo muito participativas com a atividade.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Constituição Federal**. Constituição da República Federativa do Brasil: promulgada em 5 de outubro de 1988. 4. ed. São Paulo: Saraiva, 1990.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, DF: MEC, jan. 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducespecial.pdf>. Acesso em: 6 out. 2019.

BRASIL. **Lei 9394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. de 1996. Disponível em: www.planalto.gov.br. Acesso em: 20 nov. 2016.

Angela Maria de Sousa e Silva; Tásia Fernanda Wisch; Carlo Schmidt

BRASIL. **LBI 13.146 de 06 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm. Acesso em: 20 out. 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

PAVÃO, S.M. de O.; PAVAO, A. C. O.; BRANCHER, V. R.; BRIDI, F.R. de S. **Legitimidade do espaço psicopedagógico no atendimento educacional especializado**. 2017.

SILVA, Luciano Martins da, **Ludicidade e matemática: um novo olhar para aprendizagem, Psicologia & Saberes**, v.4, n.5, 2015. Disponível em: <https://revistas.cesmac.edu.br/index.php/psicologia/article/view/726> Acesso em: 24 maio 2022.

CAPÍTULO 38

**Explorando a alfabetização
de uma estudante
baixa visão através
de jogos pedagógicos**

Carolina Monteiro

Eloisa dos Santos Rosa

Tásia Fernanda Wisch

Carlo Schmidt

Uma das inovações trazidas pela Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008) é o Atendimento Educacional Especializado - AEE, um serviço da educação especial que “[...] identifica, elabora e organiza recursos pedagógicos e de acessibilidade, que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas” (BRASIL, 2008).

A escola onde foi realizado este trabalho, é uma escola de ensino fundamental anos iniciais, que está localizada na zona urbana do município de Jaguaré-ES.

Os alunos público-alvo da educação especial estão incluídos nas turmas de ensino regular, onde de acordo com as especificidades de cada estudante, são disponibilizados, se necessário, monitor ou professor da educação especial, para acompanhamento destes estudantes.

Os estudantes atendidos no AEE apresentam diversas deficiências (TEA, deficiência física, deficiência intelectual, baixa visão, deficiência auditiva, entre outros). E quando há disponibilidade de vaga, são incluídos demais estudantes com transtornos que apresentam significativa dificuldade de aprendizagem.

DESCRIÇÃO DA PROPOSTA

Proposta de Atividade: Explorando a alfabetização de uma estudante baixa visão através de jogos pedagógicos;

Objetivo Geral: Estimular o processo de alfabetização de um estudante com baixa visão através de jogos.

Objetivos específicos:

- Refletir sobre o processo de leitura e escrita através de jogos;
- Estimular o interesse da aluna através de jogos lúdicos;

O presente trabalho aborda sobre a temática da Educação

Especial na perspectiva da Educação Inclusiva, com uma aluna com CID – F 84- Transtorno Global do Desenvolvimento, Baixa visão no olho direito (20/800) e cegueira(total) no olho esquerdo, onde o trabalho será focado na baixa visão, respeitando suas características e singularidades e atendendo as suas demandas específicas.

A proposta de intervenção foi realizada no Atendimento Educacional Especializado, da própria escola onde a estudante frequenta no horário inverso ao ensino regular.

A estudante participante do estudo de caso frequenta a sala de recursos localizada na sua escola de origem no turno matutino duas vezes por semana.

A proposta sugerida para a estudante foi aplicada no AEE, porém foram realizadas trocas com as professoras do ensino regular.

A estudante apresenta uma significativa defasagem em relação ao processo de aprendizagem, não conseguindo acompanhar as competências e habilidade esperadas para a turma em que está inserida (5º ano), pois ainda está em processo inicial de alfabetização, além do que se apresenta desmotivação em realizar algumas atividades. Por isso foi proposto um trabalho com a estudante com foco em jogos pedagógicos, buscando atingir um maior interesse por parte da aluna, e consequentemente contribuir para o seu processo de leitura e escrita, visto que a mesma ainda está no processo inicial de alfabetização, reconhecendo algumas sílabas simples.

Na aplicação das atividades, tanto no AEE, quanto na sala regular, as vezes, a aluna se recusava a desenvolver a atividade, falando que estava cansada e que não gostava de fazer, porém pôde-se perceber maior motivação e envolvimento quando as atividades planejadas são propostas de maneira lúdica.

DESENVOLVIMENTO E APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS

Inicialmente propomos 2 modelos de jogos pedagógicos, com foco na alfabetização levando em consideração o nível de aprendizagem que a estudante se encontra.

Devido à dificuldade visual da estudante todos os jogos foram impressos em tamanho maior e em papel com gramatura mais grossa (papel opaline), facilitando assim o manuseio pela estudante.

Primeira atividade: Jogo 1 – Descrição do jogo – Roleta das Vogais: Foram utilizados pregadores de roupa para marcar as gravuras que inicial com a letra em destaque.

Figura 1 – Roleta das vogais



Fonte: Acervo próprio.

Aplicação da Atividade com a estudante: Ao aplicar a atividade com a estudante, foi apresentado uma roleta de cada vogal por vez. Inicialmente foi explorado reconhecimento das gravuras pela estudante (figura 2). Logo percebemos que havia muitos elementos (gravuras), para visualização da estudante. Então observamos que seria mais proveitoso se a aluna visualize uma gravura por vez (figura 2).

Após a exploração de todas as gravuras, sendo que a estudante conseguiu reconhecer a maioria delas. A estudante colocou um pregador nas gravuras que iniciam com a vogal em destaque (figura 2). A aluna necessitou de intervenções orais a todo momento e em alguns

momentos foi necessário o professor utilizar a escrita da palavra para aluna observar a letra inicial, como no exemplo abaixo.

Figura 2 – Exploração do Jogo 1.



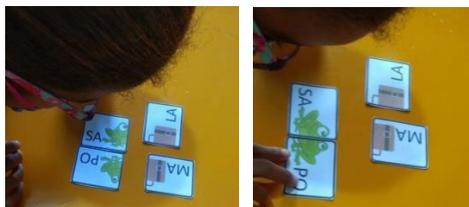
Fonte: Acervo próprio.

Segunda atividade: Jogo 2 – Descrição do jogo – Quebra-cabeça

Aplicação da Atividade com a estudante: Nesta atividade foi oferecido um número reduzido de cartas para a estudante, e exemplificado para a mesma como funciona o mesmo. A estudante conseguiu localizar as cartas corretas com algumas intervenções orais do professor.

Depois de localizar as cartas corretas teve certa dificuldade em encaixar as peças de forma adequada (para formar a gravura), foram necessárias algumas intervenções orais.

Figura 3 – Exploração do Jogo 2.



Fonte: Acervo próprio.

Após a execução do jogo pela estudante, sugerimos uma readaptação no jogo para que o mesmo se torne ainda mais funcional para a estudante, como no exemplo abaixo:

Dessa forma, a estudante conseguiria montar a gravura por

inteiro (sem a linha no meio da gravura) e a escrita da palavra teria uma continuidade.

Figura 4 – Jogo com adaptações.



Fonte: Acervo próprio.

CONCLUSÃO

Acreditamos que a alfabetização é um direito de todos independente de sua condição, com um olhar diferenciado, um planejamento bem direcionado vamos alcançar o objetivo desse estudante que é alfabetizá-lo, dentro de suas possibilidades e potencialidades.

O processo de aprendizagem de um estudante com baixa visão deve sempre partir das potencialidades e dificuldades do estudante, ou seja, conhecer o estudante com um bom diagnóstico é um dos primeiros passos a seguir, com intuito de oferecer ao mesmo um ensino mais qualitativo.

Diante dos estudos realizados fez-se necessário, reavaliar as estratégias utilizadas no âmbito educacional afim de que os jogos oferecidos potencializassem ainda mais o desenvolvimento do estudante.

Nota-se que as propostas de jogos foram bem aceitas pela estudante, principalmente devido a sua ludicidade, e que estes devem ser inseridos frequentemente na vida escolar da estudante

Eloisa dos Santos Rosa; Tásia Fernanda Wisch; Carlo Schmidt

pelos professores que acompanham a mesma no ensino regular, principalmente associados aos conteúdos que estão sendo abordados na sala de aula.

REFERÊNCIAS

BRASIL, MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (MEC). **Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva.** Brasília: MEC/SEESP, 2008.

DOMINGUES, Celma dos Anjos; SÁ, Elizabet Dias de; CARVALHO, Sílvia Helena Rodrigues de; ARRUDA, Sônia Maria Chadi de Paula; SIMÃO, Valdirene Stiegler. **A educação especial na perspectiva da inclusão escolar. Os alunos com deficiência visual: baixa visão e cegueira.** Brasília: Ministério da Educação; Secretaria de Educação Especial, 2010. 63p.

CAPÍTULO 39

**Tecnologia assistiva
no contexto da escola:
reflexões sobre a prática**

Marcely Dantas Sant' Anna Rosa

Tásia Fernanda Wisch

Carlo Schmidt

A inclusão para de fato acontecer, exige a parceria e a constante formação dos envolvidos no processo educacional das crianças que apresentam algum tipo de necessidade que solicite um atendimento especializado. De acordo com Bersch e Machado (2012) “a perspectiva inclusiva traz um novo conceito de educação especial e, conseqüentemente, a inovação de sua prática” (p.2), diante disso, a realização de cursos, palestras, estudo de casos é de extrema relevância para que professores e equipe de articulação pedagógica estejam sempre atualizados e refletindo sobre a referida questão, e assim sendo possível ressignificarem suas percepções e ações quanto à educação inclusiva.

Podemos considerar que o atendimento educacional especializado - AEE é um serviço precisa estar centrado especificamente nas individualidades de cada aluno, suas potencialidades e reais necessidades. Seguindo a proposta da Política Nacional de Educação Especial na perspectiva inclusiva, é a partir desse reconhecimento do aluno e suas especificidades que se torna viável identificar, elaborar e organizar “recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos” (BRASIL, 2008).

Contribuindo com o propósito de mitigar as barreiras encontradas na prática pedagógica voltada às crianças com deficiências, a tecnologia assistiva se apresenta como um viés possível para auxiliar ao professor dando o suporte necessário para ampliar os recursos a serem utilizados. Segundo Bersch e Machado (2012) “A partir da TA, é possível alcançar um dos maiores objetivos do AEE: garantir participação dos alunos com deficiência nas atividades da educação escolar” (p.4-5).

O conceito apresentado pela comissão do Comitê de Ajudas Técnicas (2007) sobre tecnologia assistiva diz que é

[...] uma área do conhecimento, de característica interdisciplinar, que engloba produtos, recursos, metodologias, estratégias, práticas e serviços que objetivam promover a funcionalidade, relacionada à atividade e participação, de pessoas com deficiência, incapacidades ou mobilidade reduzida, visando sua autonomia, independência, qualidade de vida e inclusão social (CAT – ATA VII, s/p).

Reconhecer a tecnologia, digital ou não, como uma grande ferramenta pedagógica traz aos professores muitos benefícios, pois ter acesso aos recursos que facilitem a prática e execução de seus objetivos, torna o trabalho mais eficiente e produtivo, e para os alunos, traz a possibilidade de tornarem-se autônomos e sujeitos de sua aprendizagem.

A sala de recursos multifuncional é um espaço adequado para desenvolver atividades complementares e/ ou suplementares ao da sala regular de ensino, e de acordo com o MEC o objetivo desse espaço é o de

apoiar a organização e a oferta do Atendimento Educacional Especializado – AEE, prestado de forma complementar ou suplementar aos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades/superdotação matriculados em classes comuns do ensino regular, assegurando-lhes condições de acesso, participação e aprendizagem (BRASIL, 2008, s/p)

De forma a contribuir e potencializar as oportunidades de aprendizagem dos alunos com deficiência a serem atendidos pelos professores que atuam em salas de recursos, bem como os regentes das salas regulares, seguem a descrição de alguns materiais simples que podem ser produzidos para serem utilizados.

DESCRIÇÃO DA PROPOSTA OU PRODUTO

Mediante a demanda variada de alunos que frequentam a sala de recursos da escola, muitos jogos, cartazes, utilização da tecnologia digital, técnicas de artes variadas que promovem a expressão dos alunos são disponibilizadas para facilitar o processo de ensino-aprendizagem dos alunos encaminhados para este espaço.

São produzidos diferentes jogos impressos com temáticas voltadas a alcançar a necessidade do aluno a ser atendido. Por exemplo, o aluno que apresenta TEA e ainda não tem a oralidade desenvolvida, e que ainda expressa suas necessidades por meio de gestos ou encaminhando o professor até o local desejado, foi criado um jogo de fichas com referências das atividades diárias realizadas no ambiente escolar para que ele pudesse utilizá-las no momento propício.

Figura 1 – ambientes escolares.



Fonte: acervo próprio.

Técnicas de artes variadas, tais como a pintura com guache, desenhos com hidrocores, carvão, servem para que eles se expressem e demonstrem o que compreendem do mundo ao seu redor.

Cartazes com representações de numerais e correspondências para auxiliar no entendimento e visualizarem no concreto o que ainda não estão aptos a entenderem na abstração.

Figura 2 - domi



Fonte: acervo próprio.

Figura 3 - jogo de correspondência



Fonte: acervo próprio.

Letras em alto relevo e em diferentes texturas para alunos com baixa visão ou para alunos que necessitam manuseá-las para significar o entendimento da grafia.

Figura 4 – Trabalho com texturas



Fonte: acervo próprio

APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS

Os alunos encaminhados à sala de recursos e que utilizam os recursos disponíveis, demonstraram significativa evolução. Cabe ressaltar que todas as crianças são observadas quanto às suas potencialidades e, portanto, considerar cada avanço, é fundamental para o progresso deles.

Ao professor, concerne a responsabilidade de dar continuidade ao trabalho realizado, pois o há de se entender que o desenvolvimento desse aluno atendido pelo AEE, é um processo, e que todos estão envolvidos nele.

Desse modo, este trabalho possibilitou a constatação da importância da tecnologia assistiva, seja ela digital ou não e o quanto ela pode favorecer o trabalho pedagógico.

Perceber que os recursos criados e disponibilizados na sala de recursos têm seus propósitos alcançados quando os professores especializados, que ali desenvolvem seu trabalho, estão dispostos a assumir a responsabilidade de coautores no desenvolvimento dos alunos e estarem dispostos a manter a parceria com os professores regentes desses mesmos alunos, buscando conjuntamente soluções que possam favorecer o aprendizado e a aquisição da autonomia.

Por fim, é relevante exaltar a produção dos recursos que por vezes são mais adequados do que aqueles que já vêm prontos e enquadrados numa formatação única.

O aprofundamento nos estudos através do curso serviço de Atendimento Educacional Especializado, oferecido pela Universidade Federal de Santa Maria, foi o propulsor e possibilitador para a ressignificação de minha prática pedagógica e, acima de tudo o refinamento da sensibilidade do meu olhar diante dos alunos que eu

tenho e que eu possa vir a atender em minha caminhada pedagógica.

REFERÊNCIAS

BERSCH, Rita Bersch; MACHADO. **TECNOLOGIA ASSISTIVA - TA: Aplicações na Educação/ Módulo III**. Santa Maria, 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Inclusão: revista da educação especial, v. 4, n 1, janeiro/junho 2008. Brasília: MEC/SEESP, 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Nota técnica – SEESP / GAB /nº 11/2010. Orientações para a institucionalização da Oferta do Atendimento Educacional Especializado – AEE em Salas de Recursos Multifuncionais, implantadas nas escolas regulares. Brasília, DF, 7 maio 2010. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/pet/194-secretarias-112877938/secad-educacao-continuada-223369541/17430-programa-implantacao-de-salas-de-recursos-multifuncionais-novo> Acesso em: 16 set. 2022.

CAT, 2007. **Ata da Reunião VII**, de dezembro de 2007, Comitê de Ajudas Técnicas, Secretaria Especial dos Direitos Humanos da Presidência da República (CORDE/SEDH/PR). Disponível em: https://www.assistiva.com.br/Ata_VII_Reuni%C3%A3o_do_Comite_de_Ajudas_T%C3%A9cnicas.pdf Acesso em: 16 set. 2022.

CAPÍTULO 40

**Intervenção mediada
por pares: a convivência
agrega**

Daniela Rossi Serpa

Ângela Balbina Neves Picada

Josefa Lídia Costa Pereira

A Educação Inclusiva é uma visão/modalidade de educação voltada para todos, e as políticas públicas que vêm sendo pensadas nesses últimos anos, têm este viés de construção de sistemas educacionais inclusivos que fomentem mudanças sociais e estruturais.

As políticas públicas são essenciais, mas para que de fato sejam colocadas em prática e garantir os direitos das pessoas com deficiência, temos que ampliar nossos conhecimentos em relação à legislação e ao tema aqui abordado.

A formação continuada dos professores e todos os envolvidos no processo educativo são primordiais, para que o AEE seja de fato uma oferta inclusiva que proporcione o desenvolvimento integral dos estudantes através de recursos pedagógicos, e de acessibilidade que rompam as barreiras e levem em consideração as necessidades de acordo com a singularidade do estudante.

O Curso de aperfeiçoamento SAEE como prática pedagógica inclusiva na Universidade Federal de Santa Maria - RS vem ampliar nossos conhecimentos proporcionando reflexões sobre elementos fundamentais para uma prática e intervenções pedagógicas mais assertivas no Atendimento Educacional Especializado e na aplicação do ensino colaborativo com os demais envolvidos no processo de ensino e aprendizagem.

A escola em que foi realizada a intervenção pedagógica aqui relatada pertence a rede estadual de ensino do estado do Rio Grande do Sul. A instituição de Ensino Fundamental encontra-se localizada em um bairro de periferia da cidade de Alvorada.

A gestão da escola é bastante organizada, proativa e atenta às necessidades da comunidade escolar. E, percebe-se o quanto a comunidade admira e valoriza o trabalho desenvolvido.

A escola oferta o Ensino Fundamental completo durante o dia

e Educação de Jovens e adultos a noite. Atualmente são 19 turmas de anos iniciais, 14 turmas de anos finais e quatro turmas de EJA, e mais um curso técnico de EJA (Parceria com IFRS). A escola conta com 1050 alunos e 60 servidores.

O processo inclusivo desta escola vem ocorrendo por meio de uma longa e árdua caminhada nesses últimos anos. Foi conquistada uma Sala de Recursos Multifuncional com uma professora especialista no ano de 2014, hoje aposentada e substituída em 2020.

Em sala de aula há um esforço constante para incluir as crianças público-alvo da Educação Especial, atendendo as suas necessidades e singularidades, para que ocorra evolução na trajetória desses estudantes nas suas mais variadas especificidades. Para tanto, a equipe pedagógica da escola está sempre orientando, proporcionando reuniões e formações para aprofundamento do conhecimento sobre a educação inclusiva, visando práticas e intervenções mais assertivas.

Na escola são atendidos estudantes com deficiência intelectual, deficiência física e com o Transtorno do Espectro Autista.

DESENVOLVIMENTO

A proposta de intervenção destina-se a um aluno do 4º ano, com TEA e oriundo de uma Escola Especial. Trata-se de um menino de 10 anos, adotado pelos pais ao nascer e diagnosticado por volta dos três anos de idade. Vive no bairro com seus pais, sem convívio com outros parentes. Os pais tomaram a decisão de matricular o menino no ensino regular por questões sociais. A angústia deles é por já estarem na casa dos 60 anos, e se preocupam em inserir o filho no convívio social, para que futuramente não fique desamparado. O aluno será chamado neste relato de “A”.

O primeiro passo foi preparar a turma para recebê-lo: os alunos foram questionados a respeito do que sabiam sobre alunos do espectro autista. Levantou-se todas as características observadas, questionamentos e observações ao compararem os colegas com a mesma característica que já estudam na escola. Os alunos concluíram que apesar de parecidos, assim como todos, cada pessoa tem suas singularidades. Como podemos perceber, segundo Schmidt (2017):

A noção de autismo como um espectro implica entender que suas características podem se manifestar de formas extremamente variadas em cada sujeito. Uma determinada criança pode apresentar sérias dificuldades na área sociocomunicativa, como a ausência de linguagem e resistência à aproximação de outras crianças, ao mesmo tempo em que podem não estar presentes estereotípias motoras, sendo o comportamento mais adaptativo e flexível a mudanças. Entretanto, outra criança com o mesmo diagnóstico pode apresentar uma linguagem verbal desenvolvida, que facilite a comunicação, concomitante ao uso de expressões faciais adequadas ao contexto, porém acompanhadas por comportamentos extremamente rígidos, com reações negativas às mudanças no ambiente. Estes exemplos mostram que a heterogeneidade sintomatológica pode se manifestar nas áreas da comunicação e comportamentos de forma independente. (p.225).

Então, foram designados representantes do grupo que fariam papel de auxiliares na integração do novo colega: sentar junto, acompanhar na fila, auxiliar no recreio, etc. Semanalmente, seria reservado um momento para elaboração e avaliação das propostas.

APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS

O aluno iniciou suas atividades na escola no segundo bimestre (maio de 2022). Não teve dificuldade em compreender a rotina e interagir com o espaço diferente ao de costume. Participa de todas as atividades, coletivas ou com sua turma, sem restrições. Ambientou-se

bem ao recreio, explorando o espaço e interagindo satisfatoriamente. Os colegas tiveram a iniciativa em “cuidar” se ele se desorganiza. Com a convivência, a turma começou a construir um sistema de conceitos e observações dos comportamentos habituais do aluno.

A turma o acolheu muito bem, há uma relação de cooperação e cuidado muito positiva entre os colegas para com o mesmo. Ensinam brincadeiras e integram o colega, respeitando sua forma de brincar. Por gostar muito de aviões, acabou despertando interesse nos colegas também. Aviões de papel fazem parte da rotina da turma, despertando maior afinidade. Refere-se aos colegas como “amigos”, nem sempre utiliza seus nomes, mas identifica-os quando os referimos, principalmente aqueles que atuam como seus pares. Com a intervenção, hoje, ele mesmo toma iniciativa de brincar, e se mostra feliz com a turma: ri, cantarola e está sempre junto dos amigos. É observador e solícito: oferece lanche aos colegas, pergunta onde estão, organiza a sala em conjunto, por exemplo. Sua fala tem melhorado muito também, inclusive, vale mencionar que o aluno faz acompanhamento com fonoaudióloga.

A cada dia tem se mostrado mais seguro e autônomo: pede para sair e utilizar o banheiro, desloca-se com os colegas para o refeitório e retorna para a sala naturalmente. Organiza seus materiais e lanche com autonomia, necessitando de pouca orientação, pois segue tranquilamente a rotina combinada, e se espelha muito nos colegas.

Nas propostas de sala de aula, o aluno tem apresentado desempenho satisfatório. Suas atividades são adaptadas para um formato mais objetivo e facilitado na linguagem e execução, sem diminuir o grau de dificuldade, dentro da sua compreensão. Isso inclui a parte da interação e intervenção da professora. É necessária uma observação e interação constante para identificar as potencialidades e

necessidades do A. Em grande parte do tempo mantém-se totalmente atento e flui perfeitamente na realização da atividade. Necessita de auxílio apenas na compreensão inicial do que é proposto, e de uma breve supervisão de como está sua atenção. Os colegas também já se habituaram em reforçar a sua atenção, se necessário. Em raros momentos frustra-se e dispersa-se, geralmente pede auxílio. Quando ocorre, basta uma breve pausa ou afirmação de que está tudo bem, e o trabalho é retomado com facilidade. Não é raro um dos colegas intervir e “socorrê-lo”.

Realiza jogos, tanto da área da Linguagem, quanto da área lógico-matemática. Nesta área, A tem apresentado ótimo desempenho: reconhece números de múltiplas ordens, ordena-os, os compõe e decompõe tranquilamente. Realiza cálculos envolvendo adição, subtração e multiplicação, acompanhando o restante da turma. Utiliza reta numérica para auxiliar nas operações, inclusive na adição com transporte e subtração com retorno. Na multiplicação, faz uso de uma tabuada, que consulta com agilidade e autonomia. Ainda na área da matemática, observa tabelas e interpreta informações com mediação da professora. Ordena, quantifica e classifica objetos e quantidades. A turma também realiza atividades com os materiais, integrando-o plenamente.

Em comparação ao seu início na escola, observa-se que o aluno tem contribuído positivamente para a convivência do grupo, e demonstrado reciprocidade através de sua notável e progressiva desenvoltura.

Organizamos uma reunião para devolutiva do bimestre de A com a presença dos pais e equipe pedagógica da escola. Primeiramente, apresentou-se um relato escrito do bimestre, depois, mostramos fotos e atividades realizadas, para em seguida, trocarmos impressões de todas

as partes. Foi consenso que A está se socializando e desenvolvendo suas capacidades acima das expectativas. Os pais relatam que o próprio aluno expressa gostar muito do ambiente e emocionam-se ao relatar sua satisfação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Curso de Aperfeiçoamento SAAE como prática pedagógica inclusiva propiciou compreender a inclusão por um viés que muitas vezes não acessamos: o da possibilidade. Muitas vezes é dada uma proporção maior aos contras e não se percebe que é possível incluir nos espaços escolares. Sabe-se que há casos em que a escola demanda mais aparelhagem e suporte do que dispõe, mas há casos em que o desconhecido gera mais entraves do que realmente haveria.

Neste caso relatado, diferente de várias outras experiências frustrantes que se vê, tem sido benéfico para todos os envolvidos no processo. Graças ao conhecimento adquirido durante o curso, pode-se vivenciar a chegada desse aluno com coragem e segurança. O respaldo das informações adquiridas no curso auxiliou na estruturação e no manejo da turma através de mediadores. A Intervenção Mediada por Pares trouxe benefícios para a turma e para o aluno, e o curso contribuiu para que todos os envolvidos compreendessem seu funcionamento e sua finalidade.

REFERÊNCIAS

SCHMIDT, Carlo. **Transtorno do Espectro Autista: onde estamos e para onde vamos.** Psicologia em Estudo, v. 22, n. 2, p. 221-230, 2017.

CAPÍTULO 41

**AEE e as perspectivas
de um aluno com autismo
em sala de aula:
registros de uma caminhada**

Daniela Lima da Silva

Daniane Kirchhof Limberger

Ângela Balbina Neves Picada

Josefa Lídia Costa Pereira

O ensino com o passar dos anos vem se adequando a novas propostas. Com a chegada da Pandemia os educadores tiveram que englobar novos conceitos e metodologias. Entretanto, é necessário inovar, para que os alunos se sintam estimulados e curiosos, com as novidades e propostas que chegam a todo o momento.

Nesse sentido, o tema foi pensado mediante os desafios e perspectivas enfrentados por um aluno com TEA (Transtorno do Espectro Autista) em sala de aula. A proposta foi desenvolvida na turma de Pré 2A, onde se possibilitou trabalhar com o aluno.

Ao definir autismo, Schmidt destaca:

Atualmente o autismo é definido no DSM-5 (APA, 2014) não como uma condição homogênea, em que todas as crianças com esta condição apresentam os mesmos comportamentos, mas como um continuum em que algumas das características podem se apresentar de determinada maneira em alguns alunos e muito diferente em outros (SCHIMIDT,2017, p.01).

O aluno chegou à escola sem rotina e muito agitado, não queria permanecer dentro da sala, com o tempo foi-se conquistando sua confiança e aprendendo juntos, maneiras de mantê-lo em sala, o que acontecia por meio de jogos de encaixe e interações com os colegas.

Na Educação Infantil é necessário estruturar e planejar momentos de aprendizagens, preparar um ambiente acolhedor. É fundamental estabelecer uma organização, pois os alunos precisam criar hábitos de rotina.

Ao definir sobre a organização na Educação Infantil, Rapoport destaca:

A instituição de Educação Infantil tem suas próprias leis, sua rotina, sua organização, suas escolhas, seus objetivos, visando ao bem-estar dos bebês e das crianças que acolhe, de modo que eles se sintam seguros e orientados no período em que convivem com outras crianças e com os adultos que, coletivamente,

somam esforços para atendê-los da melhor maneira possível (RAPOPORT (2014, p.15).

A família do aluno é comprometida e carinhosa, sempre busca fazer o melhor para ajudar os filhos. Pode-se destacar que até o momento, o maior desafio é fazer com que frequente a escola, pois é bastante ausente, isso prejudica o desenvolvimento do trabalho de inclusão, contudo os atendimentos ao AEE são semanais e as faltas constantes acabam atrapalhando o seu crescimento pessoal.

Esse comportamento vai ao encontro das ideias de Evangelista (2022), que considera que as pessoas com TEA têm a necessidade especial nas práticas educacionais por possuírem singularidades no que se refere às condições clínicas, de comportamento, cognitivas, questões de linguagem e adaptação social que pessoas com TEA podem apresentar.

O caso apresentado nesse relato apresenta como localização a Escola Municipal de Educação Infantil, fica situada no município de Esteio, no RS. A comunidade escolar é formada por 33 funcionárias (entre professoras, equipe diretiva, auxiliares e cozinheiras).

Assim, escola apresenta um grupo docente bastante comprometido com a Educação, pois desenvolve junto às crianças um trabalho cheio de cuidados, atendendo um total de 140 alunos, aproximadamente. É ofertada para os alunos de AEE com TDAH, TEA e Epilepsia a Sala de Recursos Multifuncionais, onde frequentam semanalmente com propostas que auxiliam no desenvolvimento cognitivo e nas áreas da linguagem e interação social.

No intuito de compreender como essa profissional sente a importância do seu serviço na escola, questionou-se como entendia que os professores valorizam o serviço do AEE, a resposta foi a seguinte:

“Inclusão é o privilégio de conviver com as diferenças.” A vida dificilmente ensina: respeitar as diferenças. (Mantoan). Pois, juntamente com os professores traçamos estratégias para desenvolver habilidades das crianças da melhor maneira possível, trocando ideias e conhecendo de fato nosso aluno (PROFISSIONAL DO AEE).

Nesse sentido, percebe-se que existe uma integração entre AEE e professores. Entretanto, é necessário haver uma parceria entre ambos, pois o papel da Educação é incluir e o resultado final é o desenvolvimento do aluno visto em sala de aula e no seu dia-a-dia.

DESENVOLVIMENTO

As proposições foram desenvolvidas na turma do Pré 2A, sobre a perspectiva de um aluno com TEA em sala de aula, ou seja, foram lançadas propostas que possibilitaram ao aluno participar de forma espontânea, permitindo que se sentisse à vontade para explorar os espaços de aprendizagens. Entretanto, é nesses momentos que a professora observa e aprende a conhecer melhor o seu aluno, pois o acompanha em suas conquistas, seus anseios e analisa a forma como interage e convive com todos no seu cotidiano

De acordo com o pensamento sobre a criança, Rapoport enfatiza:

Não há como conhecer uma criança, verdadeiramente, a não ser no seu dia-a-dia. É a convivência com elas, o prestar atenção em suas reações e manifestações-em seu choro, no seu jeito de dormir, de brincar, de sorrir, de falar- que possibilitará aos educadores conhecer cada uma, reconhecer seus desejos, necessidades e potencialidades. Por meio das atitudes afetivas, os adultos que lidam com elas, garantirão que se sintam seguras, confiantes, estimuladas, desafiadas e orientadas. A partir daí, adultos e crianças tornar-se-ão companhias prazerosas e estimulantes (RARAPORT, 2014, p.16)

Nas imagens expostas no quadro 1 é possível perceber o aluno expressando alegria, ao manusear o cavalinho de pau e o carrinho, pois estava se divertindo. Todavia é muito importante, que vivencie novas possibilidades e construa suas próprias experiências, além de desenvolver a parte cognitiva.

Quadro 1 - Imagens do estudante e suas interações



Fonte: Professora Daniela

Para que se possibilite o desenvolvimento do estudante, são ofertadas várias atividades lúdicas e de raciocínio: como jogos e quebra cabeças, tanto em sala de aula como na sala de recursos. Costuma reagir de diversas formas diante de uma proposta, quando demonstra interesse por algo, procura-se explorar o máximo o seu tempo de

concentração.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao concluir esse relato em que se discorreu brevemente sobre o contexto de um aluno autista na educação infantil, entende-se importante apresentar inserções dos pareceres descritivos elaborados pelos envolvidos no processo de interação desse estudante e, diante do exposto perceber a evolução significativa e a importância de respeitar as individualidades.

No parecer descritivo do primeiro semestre de 2022, pode-se destacar alguns trechos que foram relevantes, para acompanhar o desenvolvimento do estudante com TEA, sujeito desse relato, diante do que lhe foi proposto:

É uma criança encantadora, apesar de todas as suas peculiaridades em função do TEA (Transtorno do Espectro Autista) apresenta uma evolução significativa desde o início do ano. Em alguns momentos brinca com os demais, interage quando estamos sentados no momento da rodinha, na hora da atividade demonstra interesse, somente nas propostas sensoriais, táteis e corporais, sua coordenação motora, fina e ampla está em desenvolvimento.

Ainda como parte fundamental a ser relatada e posta nessas considerações, está a participação da família para a criança na vida escolar. Nesse sentido, a mãe do estudante, quando questionada sobre o seu filho, deixou o seguinte depoimento:

É uma criança alegre e carinhosa. Em casa com a família é tranquilo gosta de abraçar e beijar todos de casa. Gosta de brincar de correr pular e brincar no seu escorregador. Ouve quando lhe é chamado atenção exemplo: não mexer em algo que não pode ou a hora do banho já sabe tirar a roupa sozinho mais ainda não sabe tomar banho nem se vestir sozinho. Gosta de comer sozinho e já sabe onde ficam as coisas dele como

bolacha e copo pra tomar água que recentemente apreendeu a servir sozinho. A noite depois do banho gosta de ficar na cama para olhar um pouco dos vídeos que gosta no telefone. Gosta de ir para escola fica feliz quando vê que chegou é hora de ir para a escola (MÃE DO ESTUDANTE).

Diante do exposto, pode-se dizer da importância de unir teoria e prática, da necessidade dos profissionais, sejam docentes ou somente especialistas do AEE, estarem bem informados e atentos às peculiaridades de cada aluno. O curso de Serviço de Atendimento Educacional Especializado para a Prática Inclusiva proporciona, ao cursista vivenciar muitas realidades vista em sala de aula, pois o Autismo é um assunto bastante discutido e que requer grande atenção.

REFERÊNCIAS

EVANGELISTA, Nislândia Santos. **Autismo em Perspectiva: Autismo em Perspectiva na Educação**. Unisselvi- Esteio, 2020. (E-book)

RAPOPORT, Andrea. **O dia a dia na Educação Infantil**. 2 ed. Porto Alegre: Mediação, 2014.

SCHMIDT, Carlo. **Transtorno do Espectro Autista: onde estamos e para onde vamos**. Psicologia em Estudo, v. 22, n. 2, p. 221-230, 2017.
Disponível em: <https://abamais.com/autismo-e-aprendizagem-as-5-areas-de-desenvolvimento/> Acesso em: 20 ago. 2022

CAPÍTULO 42

**Atendimento Educacional
Especializado:
conhecer para melhor atender**

Cláudia Regina Costa Pacheco

Cristiane Missio

Sandra Suzana Maximowitz Silva

Os desafios para a efetivação de uma escola de fato inclusiva são muitos. É preciso considerar uma série de fatores que envolvem a realidade escolar, o contexto familiar e as características de cada aluno. Esta intervenção buscou contribuir para a conscientização de profissionais atuantes no espaço escolar sobre quem são, quais as principais características e algumas estratégias para atuar junto aos alunos público-alvo da Educação Especial.

A resolução CNE/CEB Nº 4/2009 instituiu as Diretrizes para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica na modalidade Educação Especial, definindo como público alvo: alunos com Deficiência (física, intelectual, mental ou sensorial), alunos com Transtornos Globais do Desenvolvimento (TGD) e alunos com Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD). A partir dessa definição, esta proposta buscou, de forma didática e sucinta, apresentar aos docentes algumas noções sobre esses alunos.

Nesse contexto, o Atendimento Educacional Especializado (AEE) se apresenta, de acordo com as autoras Turchiello, Silva e Guareschi (2022), como

“um serviço que opera na oferta de recursos de acessibilidade que visam a participação e a aprendizagem dos alunos público alvo da Educação Especial no ensino comum. O professor do AEE trabalha com o intuito de eliminar barreiras de aprendizagem e assegurar as condições para a continuidade nos estudos desses alunos” (2022, p. 7).

Constata-se que pensar a inclusão educacional extrapola o âmbito do acesso, exige também a criação de estratégias de permanência e êxito escolar para os alunos da Educação Especial.

A escola em que atuo localiza-se no interior do Rio Grande do Sul, faz parte do Sistema Colégio Militar do Brasil (SCMB). Fundado em 1994, o colégio recebe alunos dos Ensinos Fundamental (6º ao

9º ano) e Médio (1º ao 3º ano). Constituindo-se numa instituição de ensino público federal, recebe alunos amparados (filhos de militares) e concursados (oriundos de concurso público). Em 2022, o colégio atende no total 907 alunos, contando com 84 professores militares e civis distribuídos nas diferentes disciplinas curriculares nos ensinos fundamental e médio.

O SCMB vem ao longo dos últimos anos organizando em sua estrutura o planejamento e a implementação de uma educação inclusiva em todos os seus colégios. O colégio que atuo conta com uma Seção de Atendimento Educacional Especializado – SAEE, que é chefiada por um militar com formação na área de Educação e um militar educador especial. A referida Seção atende, atualmente, 8 alunos da Educação Especial, sendo que destes: 2 alunos têm diagnóstico de Altas Habilidades, 4 alunos apresentam Transtorno do Espectro Autista - TEA e 2 alunos têm Deficiência Física - DF (Paraplegia e Nanismo).

A equipe que compõe a SAEE desenvolve todo o trabalho de recebimento e acolhida dos alunos desde sua matrícula no Colégio. Além disso, orienta os professores que atuam diretamente com os alunos da Educação Especial em seus respectivos anos, passando-lhes informações sobre cada aluno em suas peculiaridades. Nesse contexto, percebe-se o empenho tanto de equipes diretivas quanto de professores para que o colégio se torne de fato inclusivo a todos os alunos. Foram oportunizadas vagas em curso de especialização lato sensu em Educação Especial e Inclusiva para alguns docentes interessados, bem como foram organizadas palestras de profissionais da área da Educação Especial para conversar com os professores, além de momentos de relatos de experiências de pais de alunos da educação especial do Colégio com os docentes.

cinco condições de TGD, ou seja, o Transtorno do Espectro Autista, a Síndrome de Rett, Psicose Infantil, Síndrome de Asperger e Síndrome de Kanner. Cabe salientar que esta nomenclatura está em processo de alteração a partir da Lei Berenice Piana (Lei nº 12.764, de 27/12/2012), na qual institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista. Na sequência, foram ressaltados alguns sinais que podem ser observados na identificação de um TGD/TEA, além de indicar alguns comportamentos de indivíduos com TGD. Após esta indicação, foram destacadas algumas possibilidades de intervenções no trabalho com esses sujeitos.

Por fim, a terceira categoria atendida pelo AEE se refere aos alunos com Altas Habilidades/ Superdotação (AH/SD). No encarte, além da especificação das características na identificação destes alunos, foram observadas peculiaridades que não podem ser confundidas como semelhantes, tais como os conceitos de precocidade, criança prodígio e gênio.

Para finalizar o Encarte, que se propôs breve de modo a facilitar a maior divulgação de seu conteúdo foram recomendados alguns referenciais para leitura e maiores esclarecimentos sobre o tema abordado.

Após a elaboração, autorização da Direção do Colégio e impressão do material gráfico, os encartes estão sendo entregues para os professores. Foi, e está sendo, realizada conversa com os professores destacando a importância de maiores conhecimentos sobre a Educação Especial tendo em vista que os alunos pertencentes a esta modalidade fazem parte de nossa instituição e a tendência é que o número de alunos aumente com o decorrer do tempo, o que exigirá cada vez mais de nossos professores um maior conhecimento para melhor atender as necessidades destes alunos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando que o Encarte serve como ferramenta que poderá instigar a busca por maiores informações e esclarecimentos sobre o tema verifica-se que este trabalho não se encerra por aqui. O encarte, enquanto instrumento de socialização de conhecimentos poderá ser trabalhado em futuras capacitações como possibilidade de abordar o tema.

Constata-se a premência de tornar nossas escolas espaços mais acolhedores e inclusivos, nos quais todos se sintam partes importantes, a Educação Especial se apresenta como possibilidade de repensarmos nossos processos de ensino e de aprendizagem. Para organizar estratégias para melhor atender os alunos da Educação Especial é preciso conhecer as características de cada aluno, reconhecendo suas potencialidades e também suas limitações. O encarte explicativo se apresentou como uma possibilidade de abordar o tema e quem sabe instigar a estudos maiores.

Capacitar o trabalho docente se faz de fundamental importância tendo em vista o seu protagonismo no âmbito escolar. Instrumentalizar o professor em seu fazer pedagógico é possibilitar novos olhares para o aluno da Educação Especial oportunizando a ele melhores condições de aprendizado.

Referências

BRASIL. **Resolução CNE/CEB n.4/2009**. Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Brasília: MEC/CNE/CEB, 2009.

TURCHIELLO, Priscila; SILVA, Sandra Suzana Maximowitz; GUARESCHI, Taís. **Atendimento Educacional Especializado**. Disponível em: https://ead06.proj.ufsm.br/pluginfile.php/3919947/mod_resource/content/4/1-Conte%C3%BAdo%20MÓDULO%20I%20-%20AEE%20.pdf, Acesso em: 25 jan. 2022.

CAPÍTULO 43

**Protocolo de atendimento
ao aluno público-alvo da
educação especial**

Jamile Fabbrin Gonçalves

Márcio dos Reis Cardoso

Cristiane Missio

Sandra Suzana Maximowitz Silva

A presente proposta de intervenção pedagógica aborda aspectos relacionados aos assuntos ministrados no curso de Atendimento Educacional Especializado (AEE), promovido pela Universidade Federal de Santa Maria, no período de dezembro de 2021 a outubro de 2022.

Para essa realização, o contexto escolhido foi o Colégio Militar de Santa Maria (CMSM). Trata-se de uma escola de ensino público, com subordinação federal, mantido e coordenado pelo Exército Brasileiro (EB), que ministra Educação Básica a partir dos anos finais do Ensino Fundamental.

Sentindo os impactos do crescente processo de inclusão social no país, o EB concebeu um projeto para adaptar suas estruturas e viabilizar a existência dessa nova modalidade dentro do sistema, propondo-se a estar em condições de receber alunos público alvo da Educação Especial em todos os Colégios Militares até o ano de 2023.

Iniciado em 2018, o “Projeto Educação Inclusiva no Sistema Colégio Militar do Brasil” contempla a preparação de dois estabelecimentos por ano, com destinação de recursos específicos para obras de adaptações arquitetônicas, capacitação de pessoal e compra de materiais. O CMSM atende, atualmente, quatro alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA), dois com deficiência física e dois alunos com Altas Habilidades/Superdotação.

Quanto à estrutura física do colégio todas as salas de aula, acomodam no máximo trinta alunos cada, possuem projetor multimídia e sistema de som. Também conta com ginásio coberto, estádio, enfermaria, serviço de abastecimento, amplos estacionamentos, entre outros.

Para atender às demandas mais emergentes, em 2015, foi emanada pelo SCMB uma Diretriz Pedagógica para Educação Especial (DPEE), que prevê a constituição de uma Seção de Atendimento

Jamile F. Gonçalves; Márcio d. R. Cardoso; Cristiane Missio; Sandra S. M. Silva

Educacional Especializado (SAEE), composta por um pedagogo, um psicopedagogo, um psicólogo, um assistente social e quatro professores (Português, Matemática, Artes e Educação Física).

No entanto, observa-se uma grande dificuldade dos CM de disporem de profissionais para lotar a SAEE, sendo que o CMSM está inserido nessa realidade.

DESCRIÇÃO DA PROPOSTA OU PRODUTO

O produto deste trabalho é um "PROTOCOLO DE ATENDIMENTO AO ALUNO PÚBLICO ALVO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL". Por meio dele, pretende-se descrever, em dez passos básicos, o caminho a ser percorrido por esse aluno, desde a sua chegada à escola ou desde a identificação de sua condição, passando pelo trabalho de AEE na sala de recursos, pelas adaptações metodológicas e curriculares até o momento do desligamento do discente e da expedição de certificados.

O percurso em questão foi expresso pelo viés da SAEE, já que esse é o setor responsável por gerir a Educação Especial no SCMB, constituindo-se num guia não só para esse setor, mas para toda a comunidade escolar.

Procurando sintetizar e dinamizar o trabalho, no apêndice, é apresentado uma lista de procedimentos e um fluxograma. Considera-se esses documentos os principais produtos desta proposta e os mesmos serão utilizados para balizar as condutas afetas à Educação no CMSM.

APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS

O produto deste trabalho não demandou uma intervenção propriamente dita, mas sim a coleta de impressões, de informações

e de experiências adquiridas no trabalho com alunos público-alvo da Educação Especial, desde 2018. Foram identificados dez passos básicos a serem seguidos pelo setor de Educação Especial no percurso escolar desse aluno, os quais, hoje, já estão consolidados no CMSM.

De forma geral, esses passos dão conta da matrícula do aluno na Educação Especial, da confecção e execução do Plano Educacional Especializado (PEI) e da emissão de certificados.

A fim de contribuir com a pesquisa, foram analisadas todas as normativas em vigor, tanto no âmbito do Ministério da Educação, como no âmbito do Sistema Colégio Militar do Brasil. Além da legislação, foram sumarizados procedimentos e condutas não regulados em normas, mas que vêm sendo adotados com êxito na Instituição de Ensino estudada.

Todo o processo começa com o recebimento e com a análise do laudo do aluno. Embora contraditório, esse assunto, de certa forma, foi pacificado por meio da NOTA TÉCNICA Nº 04 / 2014 / MEC / SECADI / DPEE, de 23 de janeiro de 2014, a qual não considera imprescindível a apresentação de laudo médico (diagnóstico clínico), para a matrícula de aluno na Educação Especial.

Contudo, as DPEE trazem a exigência de laudo médico para os Colégios Militares. Até o momento, as famílias têm atendido com tranquilidade a essa imposição. Entretanto, os casos em que não sejam apresentados esse documento devem ser levados à direção do colégio, com o devido assessoramento técnico, a fim de que se providencie, ao menos, um parecer pedagógico e seja dado prosseguimento à matrícula.

A partir daí, passa-se a proceder à Avaliação Diagnóstica Diferenciada, a qual é composta de entrevista com os pais, entrevista com o aluno e aplicação de uma avaliação diagnóstica (escrita e/ou oral). Essa etapa serve para corroborar a necessidade da matrícula do

aluno na modalidade especializada, paralelamente à matrícula no ensino regular. Vencida essa etapa, deve-se proceder à assinatura do Termo de Matrícula na SAEE, que é o documento que irá formalizar a matrícula do aluno, garantindo a ele o Atendimento Educacional Especializado.

Depois de matriculado, o aluno precisa ser avaliado por uma Equipe Multidisciplinar. No caso do CSM, a constituição dessa equipe é variável, mas, via de regra, é composta por profissionais que fazem parte dos quadros da escola, como médicos, psicólogos, pedagogos, psicopedagogos e assistentes sociais. Essa equipe, baseando-se nos laudos e nos documentos apresentados, deverá consignar em ata todas as deliberações acerca das adaptações curriculares e/ou metodológicas a que o aluno faz jus. Essa ata será analisada pela equipe da SAEE e então deverá ser emitida uma diretriz para confecção do Plano Educacional Individualizado (PEI).

A DPEE traz um modelo de PEI mais restrito, concentrando-se nas adaptações das competências, habilidades, métodos e processos avaliativos, a partir dos Planos de Sequências Didáticas usados para o ensino regular. O PEI adotado pelo SCMB não contempla metas de desenvolvimento pessoal do aluno, limitando-se a sumarizar as adaptações dos elementos curriculares de cada disciplina, sendo necessário que cada professor faça um PEI específico para a sua matéria, a cada trimestre.

Assim, caso seja preciso ministrar o AEE no contraturno, haverá a necessidade da confecção de outro documento complementar: o Plano de Atendimento Educacional Especializado, no qual serão estabelecidas as metas a serem atingidas pelo aluno e a forma de atingi-las.

Ao longo desse processo, a SAEE tem o papel de analisar o desempenho e a avaliação dos alunos, que precisa ser adaptada de acordo com o PEI. Os discentes podem dispor de orientação da SAEE, os

quais devem garantir a eficácia do processo ensino-aprendizagem, de forma que, ao final do ano letivo, o aluno possa progredir no percurso escolar.

Para não haver solução de continuidade no atendimento ao aluno, ao final do ano, a SAEE deverá promover uma reunião entre os professores do ano considerado e os professores do ano seguinte. Esse encontro pode contar com a presença de familiares e serve para passar o máximo de informações sobre o aluno para os docentes que o receberão no próximo ano. Além disso, o PEI do primeiro trimestre deverá ser confeccionado pelos professores do ano anterior.

O último passo do percurso escolar é a confecção do histórico escolar do aluno, quer seja ao fim do ensino médio, ou a qualquer momento em que esse documento seja necessário. Anexo ao histórico, precisa constar uma relação de competências e habilidades trabalhadas com o discente. Para isso, a SAEE deve arquivar e fornecer ao setor responsável pela expedição de diplomas os dados afetos a cada ano escolar por qual o aluno passou.

CONCLUSÃO

Ao se relacionarem as aprendizagens adquiridas durante o curso de Atendimento Educacional Especializado (AEE) e a realização deste trabalho, avalia-se que essa capacitação é extremamente importante para os profissionais que lidam com a Educação Especial. O percurso escolar do aluno público-alvo dessa modalidade, descrito neste trabalho, foi tratado de forma bastante efetiva nos módulos do curso, além de terem sido abordados aspectos fundamentais do AEE, bem como aspectos da avaliação especial.

O estudo dos diferentes tipos de deficiências e transtornos

Jamile F. Gonçalves; Márcio d. R. Cardoso; Cristiane Missio; Sandra S. M. Silva

elucidaram importantes questões acerca de como lidar com os alunos público alvo que são atendidos pela escola, bem como sobre tecnologias assistivas a serem usadas no processo de ensino-aprendizagem. Embora grandes conquistas tenham sido obtidas nos últimos anos, particularmente, em relação ao acesso à escola regular, ainda há muito a avançar para garantir a permanência desses alunos na escola e, em especial, a sua efetiva aprendizagem.

Observa-se, no discurso dos pais desse alunado, que as unidades escolares, embora recebam os alunos com deficiências e transtornos, em geral, não dão conta de conduzir um ensino efetivo e de garantir o desenvolvimento de competências e habilidades básicas necessárias ao desenvolvimento do aluno. Ademais, o discurso de docentes e gestores sempre passa pela falta de conhecimento e de capacitação. Nesse sentido, o curso (gratuito e de qualidade) ofertado pela USFM apresenta-se como uma potente ferramenta na implementação de uma educação especial eficiente e eficaz.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Defesa. Exército Brasileiro. Diretoria de Educação Preparatória e Assistência. DEPA (2015). **Plano do Projeto Educação Inclusiva no SCMB** (circulação interna).

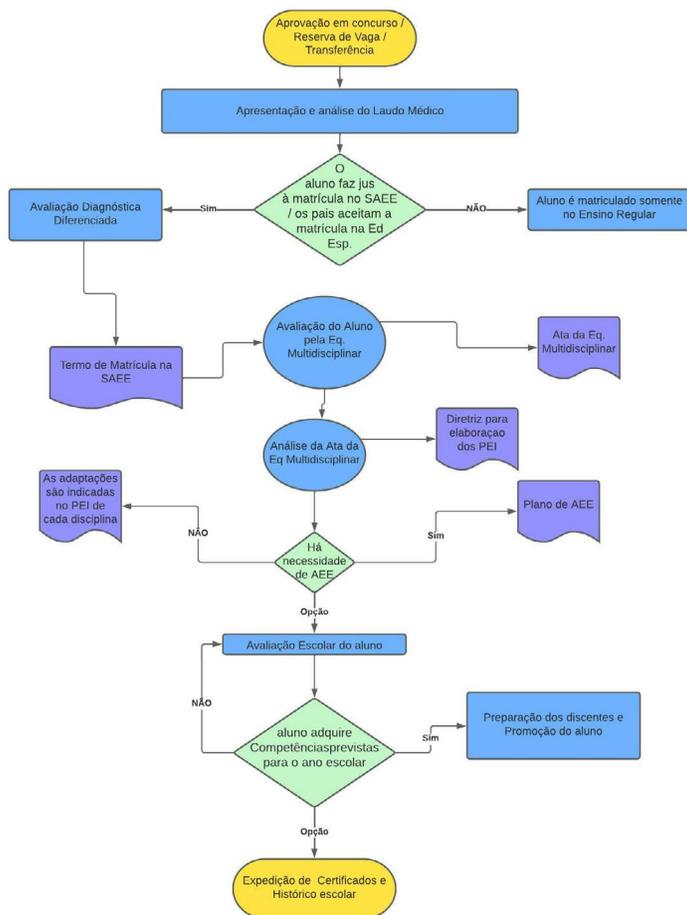
BRASIL. Ministério da Educação. **Nota Técnica Nº 4/2014**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/>. Acesso em 14 Set 22.

DEPA. **Diretriz Pedagógica para Educação Especial no Sistema Colégio Militar do Brasil**. 2015 (Documento Interno).

APÊNDICE 1: Lista de procedimentos para aluno público-alvo da educação especial

| ORD | PROCEDIMENTO |
|-----|--|
| 1 | Receber e analisar o laudo do aluno. |
| 2 | Proceder à Avaliação Diagnóstica Diferenciada. |
| 3 | Proceder à assinatura do Termo de Matrícula na SAEE. |
| 4 | Convocar a Equipe Multidisciplinar para orientar as adaptações curriculares e/ou metodológicas. |
| 5 | Analisar a Ata da Equipe Multidisciplinar e emitir uma diretriz para a confecção do PEI. |
| 6 | Confeccionar o Plano de AEE. |
| 7 | Receber da Coordenação de Ano e aprovar, trimestralmente, os PEIs com as adaptações de cada disciplina e de acordo com o PE. |
| 8 | Controlar o desempenho e a avaliação dos alunos. |
| 9 | Coordenar a promoção do aluno aos anos escolares subsequentes. |
| 10 | Subsidiar a confecção do histórico escolar do aluno. |

APÊNDICE 2: Fluxograma do percurso do aluno da educação especial no CMSM



CAPÍTULO 44

**Proposta de atendimento
individualizado para o
aluno Ronaldo**

Flavia Linhares Pedrozo

Jamile Fernandes Kábbas Antunes

Cristiane Missio

Elisandra Conterato Berguemmayr

Amara Lúcia Holanda Tavares Battistel

Sandra Suzana Maximowitz Silva

O Atendimento Especializado Educacional, a partir dos anos 80 torna-se um movimento com base no princípio de igualdade de oportunidades nos sistemas sociais, incluindo a instituição escola, o qual deixa de ser uma forma substitutiva de ensino.

A escola na qual a proposta de atendimento individualizado foi realizada é o Colégio Estadual São Sepé (CESS), de Ensino Médio. O CESS atende alunos nos turnos manhã, tarde e noite, na cidade de São Sepé no Rio Grande do Sul, a comunidade escolar atendida varia muito em classe baixa e média, com raros casos de classe alta.

Referente ao quantitativo, o colégio é formado por 450 alunos e o corpo docente, por 36 professores concursados, nomeados e contratados no ano de 2022.

Entre esses estudantes, temos cinco alunos dentro do público alvo da Educação Especial, atendidos pela Educadora Especial uma vez por semana, com duração de cinquenta minutos cada encontro. Dos alunos com laudo, dois deles estão cursando o primeiro ano e são diagnosticados com Deficiência Intelectual. Outros três alunos estão cursando o terceiro ano com laudos de perda de audição, Surdez e Deficiência Intelectual.

Dentro da nossa realidade escolar, os alunos realizam avaliações na Sala de Recursos, com a orientação da Educadora Especial quando a mesma encontra-se na escola. Algumas avaliações necessitam de adaptação, tanto das provas quanto na metodologia da sala de aula comum, pois há um aluno que não está alfabetizado. Porém, por muitas vezes, a adaptação necessária não é oferecida, porque demanda tempo e interesse dos professores da sala de aula comum que, muitas vezes, não têm nem formação e nem orientação para realizar a mesma.

Ao que refere-se ao AEE, a escola é equipada com uma Sala de Recursos tipo I, o que facilita muito o atendimento para estes alunos.

Percebemos em reuniões pedagógicas e momentos de trocas entre equipe docente que os professores com mais anos de magistério são os que têm mais dificuldade em flexibilizar as suas metodologias e aceitar novas maneiras de aperfeiçoar a sua didática. E é de extrema importância salientar também o curto período para a Educadora Especial na escola, neste caso, somente dez horas, e o mesmo somente limitado para atender o público alvo, não tendo um momento direcionado para troca e ou orientação com o corpo docente da escola.

PROPOSTA DE ATENDIMENTO INDIVIDUALIZADO PARA O ALUNO RONALDO*

O aluno *Ronaldo (nome fictício) é diagnosticado com Deficiência Intelectual e está cursando o terceiro ano do Ensino Médio na escola. É atendido pela Educadora do AEE uma vez na semana. É um estudante assíduo, um pouco tímido, mas relaciona-se bem com os colegas da turma e quando é solicitado algum trabalho, ele sempre realiza com o mesmo colega, o que já nos chamou bastante a atenção.

Ronaldo não realiza as atividades propostas em sala de aula, pois não consegue ler, nem escrever, apenas copiar o que é passado no quadro, por não estar alfabetizado. A Educadora Especial comunica-se com o aluno por aplicativo de comunicação somente por áudio e vice versa. Ele relata que não tem quem o auxilie nas atividades em casa, dificultando um pouco o trabalho, tendo apoio somente na sala de aula regular e na sala de recursos.

Nós, Jamile, professora de Língua Inglesa, e Flavia, professora de História, trabalhamos com ele na sala de aula comum e juntamente com a Educadora Especial da escola. Refletimos sobre trabalhar os países participantes da Copa Mundo, a partir da percepção dos colegas da

turma de Ronaldo, que relataram que o mesmo faz muitas montagens nas suas fotos nas redes sociais em lugares diferentes com pessoas diferentes. Dessa forma, percebemos a necessidade de explorar e destacar essa habilidade que o aluno possui. O tema escolhido para trabalhar foi a Copa do Mundo por perceber seu interesse também por futebol.

Após uma breve explanação sobre os diferentes lugares do mundo que participaram da copa e um vídeo sobre curiosidades do evento, propomos a atividade ao aluno. Na sala de recursos, junto com a Educadora Especial, pedimos em um primeiro momento para selecionar os lugares que ele mais gostasse ou que gostaria de conhecer em cada país participante da copa. Para a atividade, o aluno deveria pesquisar na internet, utilizando o chromebook e, com o auxílio da educadora, fazer a seleção dos lugares e ou pontos turísticos de sua preferência em diversos países diferentes.

Após suas escolhas e com as imagens dos locais escolhidos já salvos, nas aulas de Língua Inglesa e História na sala de aula regular, foi proposto para a grande turma trabalhar em pares, já que o mesmo apresenta facilidade com um colega específico. Cada par ficaria com temas diferentes relacionados aos países da copa como, por exemplo, línguas faladas nos países, cultura, comidas típicas entre outros. Para a dupla de Ronaldo foram os pontos turísticos de diferentes países da Copa.

Considerando a facilidade do aluno com os aplicativos de montagens de fotos, foi proposto que ele montasse imagens com seu colega nos pontos turísticos pré-selecionados. Após, o colega o ajudou a montar os slides. A culminância dos trabalhos foi em um dia selecionado pelas professoras quando as três estavam presentes na escola e a Educadora Especial participou da aula na sala de aula

regular. A turma apresentou oralmente seus temas e os resultados em PowerPoint.

APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS

As atividades propostas foram todas realizadas em horários de aula, na sala de recursos e na de aula comum na qual o aluno Ronaldo teve o auxílio das três professoras e dos colegas. Inicialmente a proposta formada por nós foi apresentada para o aluno na sala de recursos pela Educadora Especial para que compreendesse o que estava sendo proposto. Após o entendimento, foi apresentado o tema Copa Mundial, jogadores, algumas seleções, para após abordarmos a temática países e chegarmos ao assunto principal e direcionado para ele: os pontos turísticos. Para isso, foram utilizados dois períodos do estudante no AEE. Depois da familiarização com o assunto, foi proposta a atividade na sala de aula comum e, então, sorteados os temas e as duplas nas quais cada um trabalharia o tema específico, dentro do assunto principal Copa do Mundo. Para isso, utilizamos um período. Os próximos três períodos foram para pesquisa em que os alunos utilizavam os chromebooks para realizar a atividade.

Durante as atividades propostas, o aluno apresentou disposição e interesse em realizar as mesmas, como em vários momentos se posicionou à frente da atividade em busca de imagens interessantes. O colega digitava e ele fazia a escolha. A interação com o colega da dupla foi importante, pois houve troca de ideias e o foco na organização do trabalho. As imagens eram selecionadas de comum acordo e verbalmente ele expressava o que gostaria que fosse escrito nos lugares escolhidos (imagens dos países).

Como o trabalho foi realizado em sala de aula, em alguns momentos, teve interesse de visualizar imagens que os demais

comentavam. Esse fato chamou a atenção, pois ele saiu da zona de conforto, que consistia em levantar-se apenas quando extremamente necessário. Neste sentido, a interação foi muito interessante e positiva.

Na fase de apresentação do trabalho, ele ficou coordenando a passagem das imagens no Chromebook, pois não costuma falar muito, mas de forma geral nos surpreendemos com sua participação.

A ideia de ter um outro aluno auxiliando Ronaldo partiu da experiência que vimos no módulo VIII, apesar de ser referente a uma prática com autistas, achamos que também seria importante para o aluno, pois a interação com a tecnologia em alguns momentos (e a leitura que o mesmo não faz) foi decisiva para poder concretizar as atividades em dupla. Além disso, a socialização foi muito importante para o aluno e os demais colegas.

CONCLUSÃO

A atividade proposta para encerrar o curso foi de suma importância, pois nos deparamos com a necessidade de pôr em prática de forma concreta uma estrutura para que realmente pudéssemos fazer um trabalho em equipe. Muitas vezes, atuamos de forma isolada em nossas disciplinas devido ao atribulado cotidiano que dificulta nossos encontros para organizarmos uma ação conjunta. Esse momento de interação fez com que observássemos que é importante a troca de ideias e experiências para fazer a inclusão acontecer.

Durante o processo de elaboração da atividade, podemos verificar que muitos professores não procuram realizar atividades que sejam adaptadas aos alunos incluídos. Muitos colegas justificam a falta de tempo, outros não se sentem preparados e muitos sem interesse em compreender as necessidades individuais de cada estudante.

Acreditamos que o curso trouxe inúmeros conhecimentos, pois há pessoas em fase escolar que precisam de adaptações para suas necessidades, pois em decorrência da falta destas flexibilizações, não frequentam a escola.

Os variados casos de inclusão que nos foram apresentados nos fizeram perceber que não tínhamos ideia do número imenso de situações que precisam de atendimento especializado em uma sala com recursos ou/e na sala de aula comum.

O curso SAEE, em seus diferentes módulos, proporcionou a reflexão sobre a educação na escola, principalmente a pública, na qual estamos inseridas, pois encontramos alunos incluídos sem diagnóstico, professores desanimados e escolas sem acolhimento real do educando.

Toda essa perspectiva confronta-se com política nacional de educação especial, pois através dela intensificou o movimento de inclusão na escola, porém percebemos durante o curso e a atividade de conclusão que temos leis muito boas que complementam e ampliam esses direitos.

A atualização através do SAEE fez com que nós, professores da educação básica, tenhamos mais consciência de que é preciso inovar e procurar progredir no processo de inclusão. A formação do educador é permanente, pois educação significa movimento, partindo de práticas inclusivas.

A partir do curso, tornamo-nos um elo de uma corrente que busca fortalecer o ensino igualitário e inclusivo, porque o mesmo trouxe preocupações com a realidade da inclusão, e também esperança na mudança. Aprendemos a observar cada vez mais os alunos de forma individual e buscamos soluções para atender os mesmos.

REFERÊNCIAS

BAPTISTA, Claudio Roberto. **Ação Pedagógica e Educação Especial**: a sala de recursos como prioridade na oferta de serviços especializados. Rev. Bras. Ed. Esp., Marília, v.17, p.59-76, Maio-Ago. 2011.

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

TURCHIELLO, Priscila; SILVA, Sandra Suzana Maximowitz; GUARESCHI, Taís. **Atendimento Educacional Especializado**. Disponível em: https://ead06.proj.ufsm.br/pluginfile.php/3919947/mod_resource/content/4/1-Conte%C3%BAdo%20MODULO%20I%20-%20AEE%20.pdf, Acesso em: 25 jan. 2022.

SCHIMIDT, Carlo. **Transtornos Globais do Desenvolvimento**, 2022.

CAPÍTULO 45

**Da matrícula ao plano
individualizado de
ensino no Atendimento
Educativo Especializado**

Fabrine Mara Fernandes

Vanessa Mendes Pinto Mostardeiro

Tatiane Negrini

A Educação Especial é uma modalidade de ensino onde temos o oferecimento do AEE - Atendimento Educacional Especializado como um serviço de apoio ao processo de inclusão escolar de pessoas com deficiência, no qual o público alvo são pessoas com Deficiência Intelectual, Deficiência Física, Deficiência Visual, Deficiência Auditiva, Surdocegueira, Deficiências Múltiplas, Transtorno do Espectro do Autismo e Altas Habilidades/Superdotação.

Na Rede Municipal de Ensino do município de Americana - SP, o AEE é oferecido no contraturno escolar, e conta atualmente com 19 professores, distribuídos em pólos de atendimento nas escolas municipais.

Os professores que atuam nesta função, foram selecionados mediante processo seletivo e/ou concurso público, sendo exigida a formação de Educação Especial para ingresso no cargo de professor de Educação Especial para atuar no AEE.

Na minha trajetória como professora de Educação Especial, onde realizo o Atendimento Educacional Especializado, percebo que ainda é necessário conhecimento sobre o tema dentro do próprio ambiente escolar, já que me deparo com muitos professores que desconhecem o trabalho do AEE, suas características e funções, algumas vezes por falta de informação, outras pela forma como concebem a própria educação como um todo.

Já com relação às Altas habilidades/ Superdotação, percebe-se ainda um mito muito grande em torno deste tema, sendo que muitas pessoas acreditam que se trata de genialidade e sendo assim, não seria necessária nenhuma intervenção pedagógica. Muitos, inclusive, desconhecem que o professor do AEE é o responsável pelo parecer pedagógico que define, após longo período de avaliação minuciosa, os estudantes que de fato podem ser classificados como Altas Habilidades/

Superdotação.

Os estudantes que se classificam como público-alvo do Atendimento Educacional especializado, contam ainda com o apoio dentro do ambiente educacional. Este apoio pode ser realizado por cuidadores, enfermeiros, intérpretes de Libras, professor de apoio, estagiários de pedagogia, guia intérprete, após avaliação técnica para verificar a necessidade e a intensidade dos apoios, bem como se os mesmos devem ser complementares (professor de apoio ou estagiário de pedagogia), ou especializados (como no caso de profissões regulamentadas como enfermagem, intérprete de libras, guia intérprete, cuidador).

DESENVOLVIMENTO

A proposta escolhida foi a realização de um plano individualizado, que foi construído após um período avaliativo de uma criança atendida no nível II de uma escola de Educação Infantil do município de Americana -SP, onde atuo no AEE. As etapas realizadas foram:

1. Identificação da criança a ser atendida: Na Rede Municipal de ensino de Americana, as pedagogas e/ou diretoras informam ao professor de Educação Especial que exerce a função do AEE quando é realizada matrícula de uma criança com deficiência que seja público-alvo do AEE, sendo esse o primeiro passo;

2. A matrícula no AEE: uma vez que foi identificado que o estudante faz parte do público-alvo do AEE, ele é devidamente matriculado no contraturno escolar e o professor de AEE entra em contato com a família;

3. Anamnese: a família do estudante matriculado no AEE é solicitada para a realização de uma entrevista de anamnese onde são

colhidos os dados principais da criança (incluindo dados de gestação, saúde, atendimentos já realizados no ambiente clínico, etc.);

4. Avaliação: nesta etapa, são realizados vários atendimentos para a avaliação de Habilidades: habilidades de linguagem, atenção, percepção visual e auditiva, habilidades motoras, habilidades sociais, etc. O professor de AEE também entra em contato com o professor da sala de aula comum e verifica junto à escola, quais são as barreiras de aprendizagem que precisam de intervenção para serem superadas ou minimizadas, isso ocorre mediante uma observação da criança dentro do ambiente escolar do contexto de sala regular de ensino;

5. Após colher todos esses dados e avaliar as potencialidades e dificuldades do estudante, é então redigido um documento chamado Plano Individualizado, contendo todas as informações necessárias para o processo de inclusão escolar da criança atendida pelo AEE.

Segue o plano individualizado realizado durante a proposta já descrita:

| PLANO INDIVIDUAL PARA O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO | | |
|--|----------------|--------------------|
| Dados Referentes à Criança | | |
| Aluno(a): JOÃO (nome fictício) | D.N 02/12/2016 | R.A: XXXXXXXXXX |
| Laudo diagnóstico: Autismo Infantil | | |
| Informações Escolares: | | |
| Escola de origem: Casa da Criança | Ano: nível 2 | |
| Professora(o) da sala regular: xxxxxx | Turno: manhã | |
| Profissionais responsáveis pelo processo de escolarização: Diretor(a); Vice Diretor(a); Pedagogo(A); Professor(a) Regular; Professor(a) de Educação Especial; Profissional de Apoio: Equipe gestora, professores de sala regular , professora de Ed. Especial. | | |
| Avaliação Diagnóstica | | |
| Histórico Acadêmico | | |
| João iniciou seu processo de escolarização na escola em 2020, no maternal 2, onde permanece regularmente matriculado, agora no nível II. | | |
| Avaliação no âmbito escolar: observar e apontar as condições da escola para atender às necessidades educacionais do(a) aluno(a) tendo como referência suas peculiaridades e diagnóstico clínico: <ul style="list-style-type: none"> • Organização da escola: não são necessárias alterações. • Organização da sala: não necessário. • Recursos humanos: é necessário profissional de apoio para auxiliar na sala, o qual deve atuar conforme as orientações da professora de sala regular e professora de educação especial. • Atitudes frente ao aluno (alunos, funcionários, professores, gestores, pais, etc.): deve-se sempre evitar situações de protecionismo, discriminação, piedade, pois tais situações apenas favorecem a falta de autonomia. | | |

Avaliação dos conhecimentos e aprendizagens (Potencialidades e dificuldades)

DESENVOLVIMENTO COGNITIVO: considerar as potencialidades e dificuldades da criança

| POTENCIALIDADES | DIFICULDADES |
|---|---|
| <p>PERCEPÇÃO Apresenta boa percepção tanto nos aspectos visuais, quanto auditivos.</p> | <p>PERCEPÇÃO:</p> |
| <p>ATENÇÃO Não apresenta interesses restritos.</p> | <p>ATENÇÃO: Apresenta dificuldade na seleção de estímulos para aprendizagem, bem como dificuldade na manutenção de foco (o que no momento está em transição devido à troca de medicamentos).</p> |

CONSIDERAÇÕES DO(A) PROFESSOR(A) DE EDUCAÇÃO ESPECIAL SOBRE A NECESSIDADE EDUCACIONAL APRESENTADA PELA CRIANÇA EM FUNÇÃO DAS SUAS ESPECIFICIDADES:

Registre apontamentos e(ou) orientações, de acordo com seu ponto de vista, sobre a necessidade de novos encaminhamentos e (ou) avaliações:

João iniciou seu processo de escolarização em 2020, no maternal 2, onde permanece regularmente matriculado, agora no nível II.

De acordo com a anamnese realizada com a mãe, ele nasceu após 39 semanas e 5 dias de gestação, sem intercorrências após o nascimento. De acordo com as informações coletadas junto à mãe, realizou o teste da orelhinha, olhinho e pezinho e apresentou resultados dentro do esperado.

No aspecto neuropsicomotor, sentou sem apoio aos 9 meses, engatinhou aos 7 meses e andou com 1 ano e 3 meses. Nas atividades de vida diária, ainda não apresenta autonomia.

Nos atendimentos do AEE, não apresentou interesses restritos, movimentos repetitivos, segundo a mãe apresenta episódios de ecolalia, apresenta dificuldade na interação social com frequência, e por isso, se envolve em conflitos com seus pares, se expressa com frequência, ainda que sua linguagem apresente dificuldade na pronúncia das palavras, comprometendo a compreensão de sua fala.

NECESSIDADES DA CRIANÇA NA ESCOLA E NA SALA REGULAR (orientações para as adequações e ajustes de acesso ao currículo da Educação Infantil)

Adequação de acessibilidade arquitetônica:

- não é necessário.

Adequação postural e de mobilidade:

- não necessário.

Adequações da organização didática:

- Necessário Profissional de apoio pedagógico.

Adequações relativas aos objetivos de aprendizagens dentro dos campos de experiências

- Priorização de conhecimentos que garantam funcionalidade e que sejam essenciais e instrumentais para as aprendizagens posteriores;
- Priorização de objetivos que enfatizam as habilidades básicas de atenção, participação e tentativas de brincar cooperado.

Adequações nos procedimentos didáticos e estratégias metodológicas:

RESULTADOS OBTIDOS

A realização desta proposta foi importante no sentido de trazer a necessidade de reflexão sobre o processo de construção do plano individualizado de ensino, já que foi possível analisar o caminho necessário para esta construção e a reflexão sobre cada etapa deste processo. O Curso oferecido por essa Universidade, contribuiu muito no âmbito de reflexões acerca da prática docente, da necessidade de a inclusão escolar sair do campo da documentação e se aplicar de fato na prática docente, na percepção de itens a serem avaliados e principalmente nas propostas de atividades e de necessidade de desenvolvimento de recursos e estratégias pedagógicas inclusivas, além de contribuir com a reflexão sobre legislação e notas técnicas pertinentes ao processo de inclusão escolar.

REFERÊNCIAS

AMERICANA. **Decreto nº 13046**, de 18 de agosto de 2022. Prefeitura Municipal de Americana, SP. 2022.

SILUK, Ana Cláudia Pavão (Org.). **Atendimento Educacional Especializado - AEE: contribuições para a prática pedagógica**. Cap. 2., 1 ed., 1. Reimpressão. Santa Maria: Laboratório de pesquisa e documentação -CE. Universidade Federal de Santa Maria: UFSM, 2014.

CAPÍTULO 46

**A inclusão escolar do
aluno com deficiência:
adaptação em escolas regulares**

Luciane Penha Furlan

Marli Egidio Pinotti

Vanessa Mendes Pinto Mostardeiro

Tatiane Negrini

A educação inclusiva é um princípio que tem se destacado, ganhando assim espaço e investimento por parte das políticas públicas. Esse investimento é um passo importante para garantir que os alunos com necessidades especiais tenham a atenção que precisam e aprendam de forma efetiva, assim como os demais, pois é fato que um professor da educação básica, que tem uma turma com muitos alunos, não consegue se dedicar integralmente a turma e ainda tratar de forma atenciosa o aluno com deficiência, trabalhando assim suas particularidades e melhorando o seu desenvolvimento.

As aulas adaptadas têm como objetivo a participação de todos os alunos, sempre respeitando seus limites, e envolvendo jogos lúdicos e divertidos que vão estimular a criança a participar das atividades, possibilitando como experiências: trabalho em grupo, domínio do seu corpo, cooperação, solidariedade e respeito, com isso melhorando o convívio

A Unidade Escolar E.M.E.F. “Darcy Ribeiro”, localizada em Americana, no Estado de São Paulo, está organizada para atender as necessidades socioeducacionais e de aprendizagem da sua clientela, ou seja, crianças que a maioria se origina de famílias de baixa renda e, muitas delas, com fortes indícios de carência afetiva.

Em virtude de a escola ser mantida pelo poder público municipal, seus alunos tem, em parte, seus direitos legais assegurados, principalmente em relação a uma alimentação de qualidade; transporte escolar; uniforme escolar; recursos áudio visuais e lúdicos; enfermeiro; sala de atendimento AEE; e, um tratamento humanizado. Observamos que esses fatores parecem contribuir satisfatoriamente na aprendizagem dos alunos. Dessa forma, a criança parece ir motivada à escola e seus familiares sentem-se satisfeitos e seguros.

Quanto ao corpo docente, a Unidade Escolar é privilegiada, pois

a maioria é compromissada e competente, buscando aprimoramentos pedagógicos, sempre que possível. Semanalmente, os professores participam das Reuniões de HTPCs (Hora de Trabalho Pedagógico Coletivo), além de palestras com temas relevantes à diversidade.

O Atendimento Educacional Especializado (AEE) foi implantado nas unidades escolares a fim de superar os desafios e melhorar os aspectos que envolvem a educação inclusiva, auxiliando os professores que trabalham com essas crianças. Na educação inclusiva e especial, o professor deve adaptar seu método de trabalho à forma de aprender de seus alunos, inclusive os deficientes. Entretanto, é necessário um diagnóstico da clientela a ser atendida pelo AEE, para definir o perfil dos alunos e, conseqüentemente, organizar os recursos materiais, humanos e financeiros disponíveis, para iniciar um trabalho pedagógico efetivo.

As condições singulares de cada escola e os contextos vivenciados pelos educadores os desafiam a se reorganizarem, a mudarem concepções, posturas e a promoverem ações pedagógicas que permitam criar e recriar o modelo educativo escolar, considerando todas as possibilidades de ser e de aprender de seus alunos. Portanto, a interação do professor do AEE e do professor de sala regular requer ações em conjunto, tendo como elemento essencial a criatividade na perspectiva de um trabalho coletivo consciente (BEDAQUE. P. 66. 2014)

O professor da sala do AEE orienta os professores comuns em relação às práticas e posturas que devem ser tomadas em relação aos alunos incluídos, receber orientações sobre condutas adaptativas e treinar a utilização de recursos específicos.

DESENVOLVIMENTO

Este trabalho tem como objetivo analisar os impactos de uma intervenção pedagógica, junto a um aluno com Paralisia Cerebral. Neste período, tivemos o prazer de acompanhar como se dá a aprendizagem em sala de aula, considerando especialmente suas possibilidades.

N.G.Z. está matriculado no 2º ano B no período da manhã, seu diagnóstico clínico é Paralisia Cerebral CID G80/ Baixa visão (Def. Múltipla). O aluno demonstra boa compreensão do que lhe é falado e responde as comandas com sorriso e expressões faciais, na sala de aula interagem com a professora, manda beijo e sorri quando a professora dá bronca em alguém. Realiza atividade (material concreto), fixa a atenção por curto espaço de tempo, realiza contato visual quando solicitado.

Muitas crianças com Paralisia Cerebral apresentam dificuldades em alguns movimentos de coordenação motora nas mãos (pinça, preensão grossa) devido a incoordenação motora de seus membros superiores e muitas vezes ficam impossibilitados dessa função.

Um fator importante nesse processo é a utilização dos materiais didáticos adaptados. A adaptação dos conteúdos didáticos mantém a integridade do conteúdo no currículo, ao apresentá-lo em um formato diferente, alterando o ambiente no qual o aluno aprende com base nas suas necessidades e limitações individuais.

Trabalhar a motricidade é fundamental para o desenvolvimento, pois ela é sequencial e contínua, é através de exercícios com a coordenação motora que a criança aprende a registrar, manusear objetos, por exemplo. Pensando nisso, tivemos a ideia de confeccionar um material do qual o aluno conseguisse usar para participar das atividades propostas, e com isso trabalhar mais a parte da autonomia.

Para sair um pouco do lápis, pensamos em um pincel adaptado para o uso de tinta guache em cartolina. Na confecção, usaremos meia bola de isopor, que caiba na palma da mão do aluno, um pincel pequeno e um elástico. O material ficará conforme a imagem abaixo:



Após finalizado, preparamos e executamos uma atividade com o aluno. De início, já percebemos animação por ver as tintas sobre a mesa, e conforme fomos fazendo a pintura, vimos uma reação positiva sobre o material em sua mão, pois o mesmo fica firme e bem preso, dando a sensação de autonomia para o aluno. Ocorreu muita intervenção durante a atividade, mas podemos concluir que nosso objetivo foi alcançado.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conclui-se nesse estudo, segundo a literatura consultada sobre o tema, e o material do curso, que a paralisia cerebral é uma doença que afeta o desenvolvimento da criança. Tanto no físico como no motor, isso dificulta o aprendizado e faz com que essas crianças deficientes sejam deixadas de lado por muitos citados “normais” pela sociedade.

Incluir um deficiente de paralisia cerebral na escola não é difícil,

difícil é saber como incluir e de maneira correta para que todos tenham um melhor aprendizado dentro da sala de aula. E que isso reflita fora da sala e da escola. Os professores tem que estar preparados junto com a escola para poderem lidar com esse tipo de situação.

A aula tem que ser adaptada para esse deficiente participar com todo restante da turma, todos tem que estar fazendo a mesma aula, com as mesmas dificuldades para que a inclusão seja feita corretamente. O professor tem que estar atento para buscar uma melhoria nas capacidades de todos os alunos, inclusive do deficiente com paralisia cerebral.

A educação física também, por exemplo, é o melhor meio de inclusão para esse deficiente, pois, é onde ele terá mais contato físico com seus colegas de sala.

Que todos, familiares, diretores e professores estejam cientes do grau de deficiência de seu aluno com paralisia cerebral, isso vai auxiliar no modo que ele deve ser incluído e facilitar o que deve ser feito para que esse aluno tenha suas dificuldades e limitações reduzidas no período escolar.

REFERÊNCIAS

F. C, C. (abr/jun de 2008). **Recursos para educação de crianças com necessidades especiais e articulação entre educação especial e inclusiva**. Fonte: http://www.scamilo.edu.br/pdf/mundo_saude/59/208a214.pdf.

FERRAZ, J. S. (s.d.). **Letramento e Paralisia Cerebral**. Fonte: Dia de Educação: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/516-2.pdf>

M. F, L.-D. (2003). **Patologias da linguagem**: subversão posta em ato. . Corpolinguagem: gestos e afetos. Fonte: Corpolinguagem: gestos e afetos.

OLIVEIRA, A. I. (2008). **Desenvolvimento de aplicativos informatizados para avaliação e ensino de pré-requisitos básicos para aprendizagem de leitura e escrita em crianças com Paralisia Cerebral**. Pará. Fonte: <https://www.scielo.br/j/>

Luciane P. Furlan; Marli E. Pinotti; Vanessa M. P. Mostardeiro; Tatiane Negrini

alfa/a/Pk7t6yDfN86CRfRzvcgVTjw/?format=pdf&lang=pt

VARELLA, D. D. (s.d.). **Biblioteca Virtual em Saúde**. Fonte: BVSMS: <https://bvsm.s.saude.gov.br/paralisia-cerebral-2/>

CAPÍTULO 47

**Vivências inclusivas em
salas regulares
na educação infantil**

**Eliane Eugenia da Silva Abranches
Vanessa Mendes Pinto Mostardeiro
Tatiane Negrini**

O objetivo da inclusão é despertar o senso de pertencimento em todos que participam da experiência do processo de aprendizagem na escola, respeitando as diferenças e proporcionando o aprendizado dentro das especificidades de cada um. Para tanto todas as pessoas devem estar envolvidas e participantes do processo, que não diz respeito apenas aos conteúdos que serão ensinados, mas também a socialização das pessoas com deficiências, pois a busca pelo desenvolvimento integral da criança perpassa pelas que têm deficiências também.

Sou professora na Unidade Municipal de Educação Infantil (UMEI) na cidade de Niterói, RJ, com a turma do Grupo de Referência Educação Infantil (GREI 3). Na turma há três crianças incluídas, já com laudos (o que para nós não é pré-requisito para estimular a trabalhar com a criança): Uma criança com Síndrome de Down e duas com Transtorno do Espectro do Autismo.

A UMEI atende aos GREIS de 2 aos 5 anos de idade, com um total de 158 crianças, distribuídas em 8 GREIS, sendo:

GREI 2 (2 anos) – Uma turma com 18 alunos

GREI 3 (3 anos) – Duas turmas com 20 alunos cada.

GREI 4 (4 anos) – Três turmas com 20 alunos cada.

GREI 5 (5 anos) – Duas turmas com 20 alunos cada.

O Corpo docente é formado por 21 professores, sendo 17 professores regentes, 3 professores de apoio (professores concursados) nas turmas onde há inclusão e 1 professora da Sala de AEE. Temos ainda a Equipe Pedagógica, composta pela diretora geral, diretora adjunta e a coordenadora pedagógica.

O processo de inclusão é feito naturalmente. A criança é recebida na turma, acolhida e estimulada dentro das suas especificidades. Há um relacionamento direto e saudável com os responsáveis, pois entendemos ser essencial para o desenvolvimento da criança. Sempre

propomos também contato com demais profissionais que atendem a criança fora da escola, sempre que necessário. A criança tem o suporte da Nutrição da Rede, bem como da Equipe de Educação Especial que dá suporte aos pais e professores e encaminhamentos para outros profissionais quando necessário. Ressalto que a equipe de nutrição vem à escola para nos orientar de forma mais individualizada com as crianças autistas, por conta da seletividade alimentar.

As crianças com deficiências são estimuladas e participam de todas as atividades com a turma. Quando necessário os professores fazem adaptação nas atividades que acontecem dentro e fora da sala de aula.

Os professores, assim como os demais funcionários da escola (limpeza e cozinha) entendem o processo de inclusão e cada um na sua função atua com essas crianças no acolhimento e em todo processo de aprendizado e da rotina da escola, que funciona de maneira integral. É interessante ressaltar o carinho dos mesmos por elas e da equipe de cozinha que sempre atenta, elabora cardápio específico que os atenda.

DESCRIÇÃO DA PROPOSTA OU PRODUTO

Na rotina com o GREI 3, faço a rodinha onde temos a hora da novidade, cantamos e há o momento muito esperado pelas crianças que é a hora da história, que por vezes é escolhida por mim, mas sempre seguida de um pedido de uma criança para outra história que é atendido.

O que chama a atenção é que eles sempre pedem para ver o livro que é disponibilizado para o manuseio. Faço também em dias alternados a ciranda de livros, quando eles escolhem os livros disponibilizados na estante, manuseiam, re- contam as histórias para os

amigos, ou simplesmente se encantam com os livros.

Após contar a história infantil do livro “Como Coça!” de Lucie Albon, observei algumas crianças e também as necessidades especiais, passando a mão sobre a imagem como que querendo sentir a textura das plantas e dos porquinhos. Esse fato já havia se repetido em outros momentos com outras histórias e com crianças com baixa visão. Então pensei em elaborar o livro de forma sensorial.

A proposta é que o mesmo seja lido ou manuseado por adultos, crianças cegas, com baixa visão e também crianças sem deficiência (Anexo).

Confeccionei o livro que tem a medida de 34cmx34cm em algodão cru, por não ter corante na sua fibra para evitar alergias. Tem acabamento em viés para que o mesmo não desfie. As páginas foram perfuradas, preendi ilhoses para que pudesse ser feita a amarração com cordão de São Francisco para facilitar a virada das páginas. Os porquinhos foram feitos com massa de biscuit. As plantinhas são artificiais com texturas muito próximas das plantas da história. A lama confeccionei com gel e corante de confeitaria, que fica embalada em saco plástico resistente, que dá a sensação de gelado. O livro tem o texto em português e em Braille. Há ainda um dedochê do personagem principal em feltro móvel, que fica fixado na capa do livro, que pode ser usado na hora de contar a história, ou para virar as páginas, para ser trabalhado com a textura do porquinho filhote ou o que a criatividade das crianças produzir. O livro é armazenado em uma sacola com o personagem do porquinho na frente para facilitar o transporte do mesmo.

O que mais marcou foi quando as crianças tiveram contato com o livro sensorial. Apresentei o livro impresso e contei a história. Aproveitei “tia, conta de novo” de uma criança. Disse que iria contar

a mesma história em um livro grandão e que eles poderiam colocar a mão enquanto ia contando a história. Coloquei o livro no centro da rodinha. Os olhinhos brilharam! Uma criança disse “tia, o porquinho! Como é gordinho!” Seguindo a história ao tocar nas plantinhas foi inevitável ouvir: “Essa espeta!” A partir desse momento percebi que as crianças assimilaram a história de maneira diferente enquanto tocam nos objetos, é como se tivessem “olhinhos nas pontas dos dedos” e estivessem “dentro” da história. Foi um momento maravilhoso para eles, de encantamento e de descobertas. Agora eles pedem “tia, conta a história do “Como coça” no livro grandão!! Foi gratificante também ouvir uma criança perguntando “tia o que é isso?” Estava se referindo ao texto em Braile, porque o escrito eles já identificam. Expliquei o que era o Braile. Então fazem a “leitura” do livro e não deixam de passar o dedinho no texto em Braile e dizem: “É para o amiguinho que não consegue enxergar direito!”

CONCLUSÃO

Os processos formativos para a prática pedagógica são extremamente relevantes, pois, abarcam as necessidades vivenciadas em sala de aula e nas salas de recursos. Tais processos potencializam a prática docente e articula na escola, ações que promovem a inclusão.

Penso ser interessante o conhecimento das necessidades formativas pelos professores, para que as mesmas sejam baseadas nas demandas reais e nos desafios que os mesmos enfrentam no dia a dia. Dessa forma, quando as necessidades são identificadas, dão suporte e orientam as políticas públicas relacionadas à formação continuada, pois agregam conhecimento intelectual e a formação profissional do docente.

Ressalto a importância do curso e o quanto contribuiu na minha formação para desenvolver o trabalho na sala de AEE, mas também para o atendimento às crianças na sala comum e na rotina da escola.

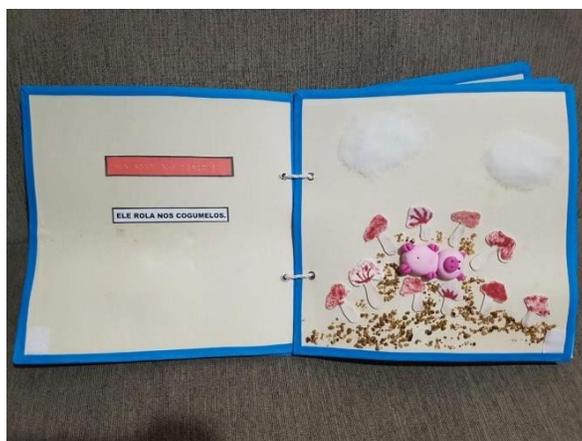
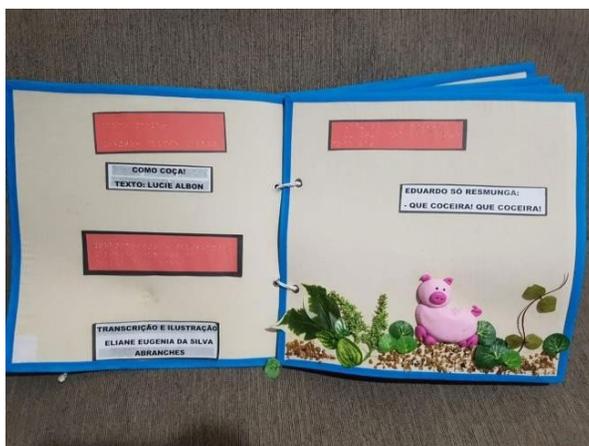
Os textos, vídeos e experiências trocadas nos fóruns acrescentaram e por vezes me fizeram refletir sobre a inclusão ou sobre o atendimento a pessoas com deficiências, pois penso que esse conhecimento e vivência deve ir além dos muros da escola, quando necessário.

REFERÊNCIAS

ALBON. Lucie. Como coça. Doria. Maria Alice Sampaio (trad.). São Paulo: Melhoramentos, 2013.

ANEXO 1





CAPÍTULO 48

**A caixa sensorial como
proposta de intervenção
pedagógica na
educação infantil**

Jaina Pátilla Gonçalves da Silva Iglesias

Quelin Quricci Picoli

Bárbara Gai Zanini Panta

Ângela Balbina Neves Picada

Josefa Lídia Costa Pereira

Melania de Melo Casarin

A proposta desta intervenção foi realizada em uma escola da rede pública de ensino municipal, a Escola Municipal de Educação Básica Tomé de Souza localizada no Município de Esteio – RS com alunos da educação infantil, nível pré-escolar.

Os alunos que apresentam deficiências, Transtorno do Espectro Autista ou Altas Habilidades/Superdotação, recebem metodologias diferenciadas com a finalidade de complementar suas necessidades de aprendizagem. Para isso, foi elaborada uma intervenção, por meio de jogos e atividades lúdicas, proporcionando o desenvolvimento de diversas habilidades de aprendizagem. Uma das escolhidas para a apresentação no presente trabalho foi a Caixa Sensorial, aplicada com uma turma de alunos da pré-escola nível A. Na realização dessa atividade, a caixa sensorial ou tátil pode ser preenchida com uma grande variedade de materiais, desde papel picado, folhas secas, areia entre outros.

O ambiente em si é um mundo de descobertas, que estimula o livre brincar e oferece oportunidades infinitas para a criança experimentar e aprender. De acordo com Volpato (2002) o brinquedo seria qualquer objeto que a criança utiliza para as suas representações no lúdico, substituindo a realidade, porém o mais importante não é o objeto utilizado, mas sim as relações que a criança estabelece com eles. Assim, a utilização de jogos e brinquedos prontos não seria o mais importante, mas como a criança interage com objetos do dia a dia e até brinquedos e materiais construídos para se tornarem brinquedos.

A caixa sensorial procura desta maneira estimular estas descobertas, tendo como objetivo estimular a coordenação motora como também experimentar diferentes sons, texturas e novas formas de olhar. A caixa sensorial, é um convite para a criança brincar livremente: ao se deparar com a caixa, ela prontamente se colocará em

uma postura curiosa sobre o que há dentro e começará a explorar os materiais, onde cobrimos os olhos da criança e ela irá colocar a mão dentro da caixa para tentar adivinhar o objeto que pegou.

DESENVOLVIMENTO

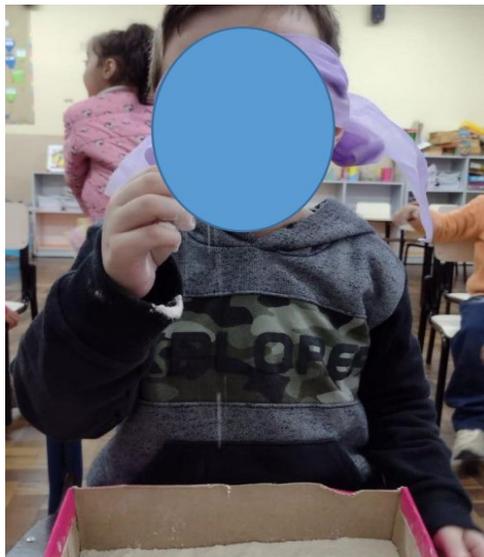
A atividade elaborada pelas professoras envolvidas na intervenção pedagógica, iniciou pela separação e elaboração do material, que envolveu também a utilização de materiais recicláveis. Para criar a caixa sensorial foi utilizada uma caixa de papelão de tamanho grande e selecionados os objetos que estimulassem os diferentes sentidos, como por exemplo: areia, lixa, tecido, tampinha de garrafa, apito, entre outros objetos. Desta forma, a atividade foi realizada com dois alunos de uma turma do Pré-I, com idades de 4 e 5 anos da escola participante, com dificuldades motoras.

Imagem 1



Fonte: as autoras, 2022

Imagem 1



Fonte: as autoras, 2022

A ideia de uma sociedade inclusiva se fundamenta na valorização da diversidade, de forma que todas as crianças tenham o seu direito garantido de desenvolvimento e aprendizagem. A atividade buscou estimular de uma forma mais específica a psicomotricidade dos estudantes que apresentavam uma maior dificuldade no desenvolvimento motor, mas também todas as crianças da turma atendida, promovendo momentos inclusivos.

De acordo com Almeida (2008), o conceito de desenvolvimento da criança foi se modificando ao longo da história, pois as pessoas estão inseridas em um mundo de informações, onde as assimilamos e transformamos. Assim, o desenvolvimento da aprendizagem vai resultar da interação da criança com o meio onde ela vive e com os objetos que interage.

A educação lúdica contribui e influencia na formação da criança, possibilitando um crescimento sadio, um enriquecimento permanente, integrando-se ao mais alto espírito democrático enquanto investe em uma produção séria do conhecimento. A sua prática exige a participação franca, criativa, livre, crítica, promovendo a interação social e tendo em vista o forte compromisso de transformação e modificação do meio (ALMEIDA, 2008, p. 41).

Assim, Almeida (2008), coloca que o lúdico contribui para a formação da criança promovendo um crescimento mais saudável e um desenvolvimento constante, produzindo conhecimento e aprendizagem. Por meio das atividades lúdicas o professor possibilita o desenvolvimento da aprendizagem do aluno com um espírito crítico, curiosidade e criatividade.

A caixa sensorial forneceu oportunidades para os alunos estimularem alguns sentidos específicos de forma integrada recebendo estímulos, onde foi trabalhado o desenvolvimento das habilidades motoras e intelectuais dos alunos. A atividade realizada ajudou os alunos na autorregulação na melhora de sua capacidade para aprendizagem e desenvolvimento psicomotor. É uma atividade muito indicada no tratamento de autismo, tendo uma importante contribuição para o desenvolvimento motor, cognitivo e afetivos dos alunos envolvidos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A utilização desta atividade como uma estratégia a mais para a aprendizagem trouxe benefícios tanto para o aluno, quanto para o professor, sendo um recurso para atingir seus objetivos. Utilizar a brincadeira como um recurso é aproveitar a motivação que o aluno tem, é uma ferramenta para estimular déficits e dificuldades, trabalho esse que deve acima de tudo, promover o bem estar e favorecer os

aspectos do desenvolvimento.

A cada dia que passa surgem novas perspectivas e situações de importância e contribuição. O curso de atendimento educacional especializado (SAEE) possibilitou ao professor fazer uma análise de forma clara sobre a realidade do ensino, proporcionando situações em que o aluno construa o seu próprio saber. O que nos permite afirmar que a educação especial como disciplina nos cursos é fundamental para a formação de futuros profissionais, pois contribui para o reconhecimento da diversidade humana, o direito de todos aos diferentes segmentos sociais e a equidade de condições, além de construir uma sociedade mais justa e solidária.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, A. R. S. A afetividade no desenvolvimento da criança. Contribuições de Henri Wallon. **Revista Inter Ação**, Goiânia, v. 33, n. 2, p. 343–357, 2008. DOI: 10.5216/ia.v33i2.5271. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/interacao/article/view/5271>. Acesso em: 1 nov. 2022.

FONSECA, Vitor da. – Psicomotricidade: uma visão pessoal. Universidade Técnica de Lisboa. **Construção Psicopedagógica**, São Paulo-SP, 2010, Vol. 18, n.17, pg. 42-52. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/cp/v18n17/v18n17a04.pdf>. Acesso em: 13 set. 2022.

VOLPATO, Gildo. **Jogo, Brincadeira e Brinquedo: Usos e Significados no Contexto Escolar e Familiar**. Florianópolis: Cidade Futura, 2002

CAPÍTULO 49

A abordagem com jogos na alfabetização de uma aluna com deficiência múltipla no ensino fundamental

Verônica Maria Gall dos Santos

Veronice Teresinha Gall

Bárbara Gai Zanini Panta

Melania de Melo Casarin

As mudanças nas políticas públicas educacionais brasileiras nas últimas décadas trouxeram importantes avanços e diretrizes no que tange a inclusão escolar e a Educação Especial, principalmente na garantia do atendimento de estudantes em classe comum, sem distinção da necessidade educacional de cada um. Dentro da modalidade da Educação Especial, temos o Atendimento Educacional Especializado (AEE) que se destina ao atendimento de crianças e adolescentes com TEA e deficiências múltiplas, bem como as altas habilidades e superdotação, com o objetivo de assegurar o acesso e a permanência desses estudantes no ensino regular. De acordo com a Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva (2008):

O atendimento educacional especializado tem como função identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas. As atividades desenvolvidas no atendimento educacional especializado diferenciam-se daquelas realizadas na sala de aula comum, não sendo substitutivas à escolarização. Esse atendimento complementa e/ou suplementa a formação dos alunos com vistas à autonomia e independência na escola e fora dela (BRASIL, 2008, p.10).

Identificamos nessa definição que o Atendimento Educacional Especializado não é substitutivo, mas sim um complemento ao ensino regular.

Nessa abordagem do Atendimento Educacional Especializado, realizamos este trabalho tendo como base uma vivência de uma das autoras, em uma sala de aula do 1º ano do Ensino Fundamental, com uma aluna com deficiência múltipla, em uma escola municipal de Ensino Fundamental, localizada na periferia do município de Estrela, no estado do Rio Grande do Sul.

A instituição escolar conta com cinco professoras nos cargos de direção ou coordenação e trinta e dois docentes em regência de classe, dos quais a ampla maioria possui curso de especialização. Além de servidores do setor de alimentação e manutenção, atuam na escola 6 monitores de inclusão, que auxiliam cada um, na sala de aula, um aluno com alguma deficiência. Quanto ao corpo discente, é caracterizado por alunos advindos de famílias média e baixa renda, com o número de matriculados correspondendo a duzentos e setenta e nove alunos - sendo 126 nos Anos Finais e 153 nos Anos Iniciais.

Além do auxílio e acompanhamento das monitoras em sala de aula, o processo inclusivo ocorre com o atendimento aos alunos com necessidades educacionais especiais, na sala de recursos localizada na própria escola. O educandário também conta com um Laboratório de Aprendizagem (LABA), no qual são atendidos os alunos com dificuldades de aprendizagem. Os atendimentos aos alunos, tanto na sala de recursos, quanto no LABA ocorrem no turno de aula do aluno por profissionais especializados.

DESENVOLVIMENTO

Com base nessa observação, da interação e da integração, da aluna de inclusão, nas atividades propostas para a turma de alfabetização em que se encontra, propomos a construção de dois jogos, com materiais de baixo custo ou com sucatas, para que seja um recurso no processo de aprendizagem de alunos com deficiência múltipla.

Sobre as propostas de intervenção ao aluno com necessidade educacional especializada, temos de Silva (2011, apud ROCHA; PLETSCH, 2015):

Por isso, a ação educacional é imprescindível: Dentre todos os aspectos considerados, entende-se que a educação exerce um papel relevante. Intervenções apropriadas e iniciadas o mais cedo possível, resultam em melhores condições desenvolvimento, de aprendizagem e de integração familiar e comunitária.

Nesse cenário de desenvolvimento da aprendizagem, apresenta-se como primeira proposta o jogo “Sequência das cores”, objetivando estimular a concentração e o raciocínio, bem como, desenvolver a noção espacial e a lateralidade.

O jogo foi confeccionado com a utilização dos seguintes materiais: uma folha de papel branca de gramatura 180g/m², no tamanho A4 (que será o tabuleiro); canetas hidrocores coloridas; palitos de picolé; retalhos de E.V.A coloridos e cola quente.

Na confecção foram desenhados e preenchidos, com canetas hidrocores, pequenos círculos de diferentes cores sobre o papel A4, criando-se o tabuleiro. Seguindo o padrão de cores e tamanhos dos círculos do tabuleiro, foram recortados pequenos círculos nos retalhos de E.V.A. A última etapa da construção do jogo consistiu em colar dois ou três círculos em diversos palitos de picolé, respeitando a distância e também as sequências das cores no tabuleiro.

Para jogar, a criança é estimulada, em um primeiro momento, a observar as cores no tabuleiro e também nos palitos. Em seguida, o professor ou monitor escolhe um palito e busca a sequência no tabuleiro, estimulando a criança a auxiliá-lo. As próximas tentativas serão feitas pela criança, como o auxílio do professor/monitor.

O segundo jogo é intitulado: “Cartas do Alfabeto Sensorial”, e visa a estimulação da grafomotricidade, compreendida como a composição das funções musculares e neurológicas, que permitem a obtenção da praxia fina na constituição dos movimentos motores da escrita, bem como o (re)conhecimento do traço gráfico das letras do

alfabeto.

O recurso foi construído com a utilização de cola branca, areia colorida e as cartas, no tamanho de 10 por 8 cm, impressas com as letras do alfabeto, retiradas do livro “O Batalhão da Letras” de Mário Quintana. Assim, o preenchimento das letras foi feito com cola e areia colorida e, a fim de diferenciar vogais e consoantes, utilizou-se a cor amarela para as vogais e a cor rosa para as consoantes.

A proposta foi pensada como forma de criar recurso de inclusão a ser utilizado pela professora da turma e pela monitora da aluna. Sendo assim, após a observação da turma e da interação e participação da aluna, com necessidade educacional especial, nas atividades, foi realizada a busca por recursos lúdicos que pudessem contribuir na concentração e no conhecimento do traçado das letras, no processo de aprendizagem de alunos com deficiência intelectual.

A etapa seguinte consistiu na separação dos materiais e na confecção dos jogos. A terceira e última etapa consistirá na doação dos jogos para a escola na qual a observação foi realizada, tendo como perspectiva que outros alunos possam ser auxiliados com a utilização destes recursos.

Figura 1



Fonte: Acervo próprio das autoras, 2022.

Figura 2



Fonte: Acervo próprio das autoras, 2022.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A inclusão não pode ser aceita apenas com a matrícula do aluno em classe comum, nem tampouco que este realize atividades paralelas e descontextualizadas às que são desenvolvidas pelos demais alunos. Nessa perspectiva, se na turma está sendo desenvolvida a aprendizagem do traçado das letras, ao aluno de inclusão deve ser ofertada uma atividade similar, respeitando as particularidades de sua deficiência.

Diante disso, foi possível construir novos saberes quanto às necessidades educacionais especiais e buscar alternativas para a melhoria do processo inclusivo. Destaca-se a essencialidade da qualificação constante dos profissionais que atuam no Atendimento Educacional Especializado e, também, da disponibilização de recursos/atividades aos professores e monitores de alunos de inclusão, para a utilização em sala de aula.

O curso de aperfeiçoamento em AEE propiciou o ampliar dos conhecimentos sobre a legislação e as políticas públicas de educação especial e, principalmente, a compreensão mais aprofundada das especificidades de cada deficiência e a identificação e elaboração de estratégias e atividades que colaborem com o desenvolvimento motor, cognitivo, social e educacional desses estudantes.

E é nessa ampliação de saberes, na compreensão de que aspectos extraescolares também devem ser considerados no processo inclusivo, na análise e identificação da intervenção mais eficaz para cada situação e no desenvolvimento de novas alternativas e recursos de trabalho que se constitui a construção e reconstrução constante do professor da Educação Especial.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC/SEESP, 2008.

QUINTANA, Mario. **O batalhão das letras**. 2 ed. Porto Alegre: Globo, 1995.

ROCHA, M. G. de S. da; PLETSCHE, M. D. **Deficiência Múltipla**: disputas conceituais e políticas educacionais no Brasil. Cadernos de Pesquisa, São Luís, v. 22, n. 1, p. 112–125, 2015. Disponível em: <http://periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/cadernosdepesquisa/article/view/3077/1447>. Acesso em: 10 set. 2022.

CAPÍTULO 50

**Transtorno do espectro
autista em foco**

Aline Noronha de Barros Guedes

Bárbara Gai Zanini Panta

Melania de Melo Casarin

O projeto apresenta o conhecimento sobre o Transtorno do Espectro Autista (TEA) como ferramenta pedagógica para os educadores em suas aulas. A estratégia foi feita por meio de uma palestra durante a formação dos professores, com duração de 30 minutos de introdução e 30 minutos de descrição do tema e tira dúvidas.

O público-alvo deste projeto foram os professores que tinham dificuldades em trabalhar com os alunos com autismo em sala de aula regular, professores da sala de recursos e monitores que trabalham com esses alunos.

A escola contemplada para a seguinte proposta, foi a escola de ensino fundamental localizada no município de Gravataí no Rio Grande do Sul. A comunidade atendida nesta escola de certa forma apresenta recursos básicos de vida. a escola apresenta Em torno de 700 alunos no turno diurno vespertino e noite sendo que a noite é atendida pelo EJA. Os profissionais da escola, a grande maioria, apresenta pós graduação.

A escola oferece toda a estrutura necessária para o conforto e desenvolvimento educacional dos seus alunos, como por exemplo: Internet, Banda Larga, Parque Infantil, Refeitório, Biblioteca, Quadra Esportiva, Laboratório de Informática, Pátio Descoberto, Sala do Professor e Alimentação.

A escola possui 36 alunos público do Atendimento Educacional Especializado (AEE), com diagnóstico de TEA, deficiência intelectual deficiência física. Os alunos com alguma deficiência no momento da matrícula devem trazer o laudo atualizado esse é repassado para que encaminhe para a secretaria de educação solicitando a liberação para a frequentar o AEE. Além disso o aluno e a família passam pelo acolhimento, onde as orientadoras realizam entrevista com ambos, o aluno também é acolhido na turma em que foi inserido.

Foi desenvolvida uma palestra mostrando a deficiência

específica dos alunos com a Transtorno do Espectro do Autismo (TEA), onde ocorre o problema, porque esse aluno com essa limitação não aprende, não se comunica de maneira ampla, apresenta dificuldades no seu desenvolvimento de modo geral. A palestra foi desenvolvida em agosto de 2022 para professores que apresentam algum aluno autista em suas turmas, para os monitores e professores da sala de recursos.

DESENVOLVIMENTO

O objetivo principal desta atividade foi desenvolver sensibilidade nos professores em relação aos alunos com Transtorno do Espectro Autismo (TEA). Construir um conhecimento sólido sobre o tema e sendo assim os professores planejarão de acordo com cada perfil de aluno. Dentro do processo de tira-dúvidas foi feito estudo de caso de alguns alunos que estão matriculados na escola. Também, foi aplicada uma entrevista após a palestra com professores diretamente envolvidos com a pesquisa.

A entrevista foi composta pelas seguintes questões: 1. A palestra esclareceu suas dúvidas sobre Transtorno do Espectro Autismo (TEA)? 2. Como ocorre a inclusão escolar na escola? Na sua opinião, está de acordo com as necessidades dos alunos? 3. Faça um breve relato da sua experiência com o aluno autista.

De acordo com o Ministério da Saúde (BRASIL, 2014), o TEA é classificado como “distúrbio do neurodesenvolvimento caracterizado por desenvolvimento atípico”, onde as maiores dificuldades encontradas estão no comportamento e interação social, alguns comportamentos repetitivos e/ou estereotipados, assim como podem apresentar interesses específicos, que são chamados “hiperfocos”.

Kubaski, Pozzobon e Rodrigues (2015), apontam que a condição

das pessoas com TEA é muito heterogênea, por isso, as adaptações e metodologias oferecidas a estes estudantes não podem ser centradas nas dificuldades ou nas características do transtorno, mas sim nas especificidades de cada sujeito, na sua singularidade. Assim, “cada profissional deve apropriar-se de conhecimentos a respeito do transtorno para conhecer melhor esse aluno a fim de gerar práticas educacionais propiciadoras do desenvolvimento” (KUBASKI, POZZOBON, RODRIGUES, 2015, p.2).

Assim, as entrevistas com os professores após a palestra, sendo a amostra de 2 professores regentes e um monitor de escola nos leva a alguns apontamentos e recortes importantes. Os entrevistados consideraram a palestra bem ilustrada, sendo que foi possível se aprofundar no assunto do TEA. Sobre como ocorre a inclusão na escola, a Professora regente 1 fez a seguinte colocação:

A Lei de Diretrizes e Bases prevê que os alunos tenham direito a uma educação inclusiva que observe os direitos à igualdade de condições para possibilitar o acesso e a permanência no âmbito escolar, além disso, a escola deve por natureza ter o conceito de instituição acolhedora e igualitária, que proporcione à educação um ambiente que acolhe diversos tipos de alunos e no qual deve haver liberdade para o ensino e com o respeito as diferenças. Por muitas vezes não está de acordo com as necessidades dos alunos por não ter um quadro de apoio preparado para as demandas necessárias para casos específicos. (Professora Regente 1, 2022)

Sobre a experiência com os estudantes com TEA, a professora regente 1 coloca que cada vez mais cedo se recebem crianças com algum tipo transtorno nas escolas, e por serem crianças bem pequenas ainda, por muitas vezes os pais não notam que há algo diferente com seus filhos e na maioria das vezes classificam como gênio difícil, personalidade forte. A entrevistada colocou que iniciou o ano com

um caso onde a criança com TEA era bastante agressiva, não aceitava interação com professores e colegas, e em um período de sete meses, após reuniões e acolhimento os pais estes resolveram procurar um especialista, onde, a criança foi diagnosticada com transtorno espectro autista. A partir daí essa criança teve atendimento especializado na sala de recursos onde esperou-se que com o apoio e as monitorias consiga ter uma regulação do sentimento impulsivo e agressivo.

A segunda entrevistada, a professora regente 2, coloca: “Aprendi muito com a palestra, informações que não tinha ao entendimento, me aprofundi e abri horizontes, para me dedicar com as crianças com TEA.”.

Na minha opinião da professora regente 2, a inclusão na escola não ocorre de forma insatisfatória principalmente porque os monitores não estão qualificados. Assim, segundo a professora regente 2, a inclusão de tal forma não acontece como deveria, pois, as famílias tem dificuldades na obtenção do diagnóstico e do laudo, o que dificulta o atendimento de forma satisfatória. Por fim, a entrevistada coloca que a escola busca cada vez se adequar melhor, mas o processo de inclusão é longo.

Na opinião da terceira entrevistada, monitor 1, a palestra foi muito produtiva, pois ela conseguiu entender o processo biológico de como uma criança com TEA, aprende, desenvolve-se fisicamente e cognitivamente. A monitora entende que faz parte da inclusão, mas relata muitas dificuldades: “é difícil a comunicação, o entendimento desse aluno que ainda não fala plenamente, agora percebo suas dificuldades e tenho mais empatia em recebê-lo.” (Monitora 1).

Observa-se que todos os entrevistados relataram ter muita vontade de aprender mais sobre o TEA, para ter práticas mais inclusivas em sala de aula e em todo o contexto escolar. Os profissionais

que atuam com estudantes com TEA enfrentam diversos tipos de dificuldades, dentro das particularidades de cada indivíduo e também das necessidades de adaptação e necessidades de aprendizagem.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após a palestra informativa, sobre conhecimentos biológicos da TEA (TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISMO), e depois de um debate de conversação sobre o assunto, percebeu-se que a maioria dos professores apresentam muitas dúvidas, frustrações, angústias, referente o assunto tratado. Pode-se perceber que os professores aprenderam muito com as informações abordadas, melhorando a sua visão a respeito do TEA e reavaliando suas práticas.

A partir das perguntas e respostas foi possível desenvolver nos professores a curiosidade de como trabalhar e ensinar esses alunos, assim, eles desenvolveram empatia com o aluno com TEA. Dessa forma, os educadores compreenderam melhor as características da criança com TEA e suas particularidades com a apresentação da palestra.

Por fim, sabendo que a inclusão é um fato e também é direito amparado por lei, é importante que as escolas tenham momentos como esse, reuniões e formações entre os educadores, que consigam trocar conhecimentos, experiências, e até mesmo frustrações, nesse sentido vamos caminhando a cada dia mais para mundo mais inclusivo, que o público da inclusão possa ter uma vida mais autônoma e independente possível.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Diretrizes de Atenção à Reabilitação da Pessoa com Transtornos do Espectro do Autismo (TEA)**. Brasília: Ministério da Saúde, 2014. 86 p. ISBN 978-85-334-2089-2

Aline N. de B. Guedes; Bárbara G. Z. Panta; Melania de M. Casarin

BRASIL. Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista. Lei n. 12.764, de 27 de dezembro de 2012. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12764.htm>. Acesso em: 26 set. 2022.

KUBASKI,C.; POZZOBON, F.M.; RODRIGUES, T. P. **Investigando a qualidade da inclusão de alunos com autismo nos anos iniciais.** Rio Grande do Sul, UFSM. 2015. Disponível em: www.anped.org.br. Acesso em: 20 out. 2022.

CAPÍTULO 51

**Uma troca de saberes e
experiências no AEE**

Ana Carolina Gonçalves Cavalheiro Flores

Gabriele Fernandes

Maria Andréa Lemes Walter

Denise Medina Fidler

Fabiane Romano de Souza Bridi

Há alguns anos, a inclusão escolar vem sendo alvo de muitos estudos, o que tem possibilitado uma maior compreensão de como incluir e acolher melhor os alunos incluídos.

Segundo o Plano Nacional de Educação 2014, o Atendimento Educacional Especializado tem por objetivo identificar demandas específicas e elaborar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem barreiras existentes, garantido a inclusão e autonomia dos estudantes.

Nesta perspectiva, bem como requisito para finalizar o CURSO DE SAEE PARA PRÁTICA PEDAGÓGICA INCLUSIVA AEE/UFMS e percebendo que a inclusão e o atendimento educacional especializado são temas essenciais dentro das escolas e da comunidade em geral, este trabalho tem como principal objetivo, proporcionar aos professores de educação especial e do ensino comum um espaço de troca de experiências e partilha de saberes, considerando o período pandêmico, o retorno à presencialidade e os desafios frente à aprendizagem e a inclusão escolar.

DESENVOLVIMENTO

Título: Uma troca de saberes e experiências no contexto do AEE.

Objetivo: Proporcionar aos professores de educação especial e do ensino comum um momento de troca de experiência e partilha de saberes.

Público-alvo: Professores de educação especial e do ensino comum da Rede Municipal e Estadual de Santana do Livramento.

Metodologia: o planejamento e a realização do seminário: Uma troca de saberes e experiências no AEE idealizados pelas alunas Ana Carolina Gonçalves Cavaleiro Flores, Gabriele Fernandes e Maria

Andréa Lemes Walter, destinado a (Nº de professores) professores de educação especial e do ensino comum das redes estadual e municipal dos municípios de Santana do Livramento e Quaraí.

Como primeiro momento do planejamento do seminário, tivemos a elaboração de um questionário online enviado às mantenedoras do estado e município com os seguintes tópicos: número de salas de recurso, nº de educadores especiais da rede, nº de alunos atendidos pelas salas de recurso, nº de alunos com deficiência visual, nº de alunos com deficiência auditiva, nº de alunos com deficiência física, nº de alunos com deficiência intelectual e nº de alunos com altas habilidades.

O segundo momento do planejamento foi o pedido de data e agendamento do local a ser realizado o seminário. O terceiro momento foi o convite e o agendamento dos painelistas para a participação no seminário. O quarto momento elaboração do convite e formulário para os professores de educação especial e do ensino comum das redes de ensino. E o quinto momento envolveu o envio do convite às mantenedoras e professores e como culminância a realização do seminário.

APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS

O seminário “Uma troca de saberes e vivências” foi realizado no dia 19 de agosto de 2022 na Câmara dos Vereadores do município de Sant’Ana do Livramento. A primeira etapa do trabalho foi a pesquisa realizada através do formulário online enviados às mantenedoras do estado e município com o seguinte resultado:

| Secretaria Estadual de Educação, 19º CRE Santana do Livramento | Total |
|---|-------------------|
| Alunos atendidos nas salas de recursos | 227 alunos |
| Número de alunos com Altas Habilidades | 2 alunos |
| Número de alunos com Deficiência Intelectual | 117 alunos |
| Número de alunos com Deficiência Auditiva | 4 alunos |
| Número de alunos com Deficiência Física | 4 alunos |
| Número de alunos com Deficiência Visual | 23 alunos |

| Secretaria Municipal de Educação Santana do Livramento | Total |
|---|---------------|
| Número de salas de recursos | 22 salas |
| Número de Educadores Especiais | 23 educadores |
| Número de alunos atendidos pelas Salas de Recurso | 522 alunos |
| Número de alunos com Deficiência Visual | 6 alunos |
| Número de alunos com Deficiência Auditiva | 7 alunos |
| Número de alunos com Deficiência Física | 5 alunos |
| Número de alunos com Deficiência Intelectual | 6 alunos |
| Número de alunos com Altas Habilidades | 0 alunos |
| Número de alunos atendidos aguardando laudo | 453 alunos |

A segunda etapa foi o envio do ofício para o agendamento da data e do local de realização do seminário.

A terceira etapa foi o recebimento da confirmação dos palestrantes sendo eles: Gustavo Montiel, Educador Especial, Psicanalista no espaço terapêutico, Momentun, mestre em psicanálise positiva e Luciana Viecelli, psicopedagoga clínica titulada pela ABPp com especialização em autismo, métodos e avaliação.

A quarta etapa foi a elaboração e envio do convite aos educadores e professores.

Material de divulgação do evento

SEMINÁRIO
"UMA TROCA DE SABERES E VIVÊNCIAS DENTRO DO AEE"

DIA 19/08
ÀS 18H30, NA CÂMARA DE VEREADORES DE SANTANA DO LIVRAMENTO

1º MOMENTO
Palestra: "Inclusão: caminhos e trajetos."
Com **Gustavo Montiel**
Educador especial Psicanalista no espaço terapêutico Momentum. Mestre em psicanálise positiva.

2º MOMENTO
Palestra: "Neurodiversidade."
Com **Luciana Viecelli**
Psicopedagoga Clínica Titular pela ABPP, com especialização em autismo, métodos e avaliação. Consultório com estimulação precoce e intervenção no Teia, elaboração de planos individuais educacionais, palestras e seminários.

3º MOMENTO
Mesa redonda:
"Práticas de sala de aula e supervisão no AEE."
Com as alunas do Curso SAEE/UFSM

Organizadoras:
alunas do Curso SAEE/ UFSM
Ana Carolina Gonçalves Cavallheiro Flores
Gabrielle dos Santos Fernandes
Maria Andréa Lemes Walter

REALIZAR MINHA INSCRIÇÃO

Fonte: próprias autoras.

A quinta etapa foi a realização do Seminário: “Trocas de saber e experiência no AEE.” A aluna Andrea Lemes realizou abertura do seminário e composição da mesa com as alunas e painelistas.



Foto 1: Abertura do Seminário



Foto 2: Composição da mesa

Após a mesa de abertura, aconteceu a palestra sobre Inclusão caminhos e trajetos, com professor Gustavo Montiel.



Fotos 3 e 4: Palestra com o Professor Gustavo Montiel

Na sequência, a palestra sobre Neurodiversidade foi ministrada pela psicopedagoga e especialista em autismo Luciana Viecelli.



Fotos 5 e 6: Palestra com a psicopedagoga Luciana Viecelli

Após ocorrer um momento de troca de experiências, realizado pelas alunas, painelistas e participantes e os agradecimentos finais.



Fotos 7 e 8: Momento de troca de experiências



Fotos 9 e 10: Agradecimentos

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Oportunizar uma troca de saberes entre especialistas e profissionais que atuam ou atuarão na inclusão escolar, foi uma experiência muito rica. Foi possível perceber o quanto temos a aprender e ensinar, oferecendo desta forma contribuições valiosas para práticas pedagógicas inclusivas mais eficazes. Todavia, considera-se necessária a organização de mais eventos como este que levem em consideração os anseios, dúvidas e necessidades dos professores.

Com a realização desta troca de saberes, foi possível identificar as dificuldades enfrentadas dentro da sala de aula, pois, é evidente que se necessita de uma atuação conjunta entre os docentes, comunidade escolar, alunos e seus familiares para encontrar os subsídios para atender a cada especificidade de forma mais adequada. No entanto, esbarramos na falta de políticas públicas, que prejudica

de forma expressiva a qualidade do ensino ofertado para os alunos com necessidades especiais, a falta de uma rede de atendimento no campo da saúde capaz de ofertar o suporte clínico necessário ao desenvolvimento e aprendizagem do aluno.

Cabe ressaltar que mesmo com todas as dificuldades relatadas no momento da troca de experiências, mesmo sem condições adequadas de produção das práticas pedagógicas e com fragilidades no que tange às políticas públicas, há bons e significativos exemplos de profissionais aos quais podemos seguir, que apesar das adversidades, conseguem realizar um trabalho significativo com os alunos e a construção de uma prática pedagógica que oportunize a aprendizagem de todos os alunos.

Diante dos dados obtidos e da troca de saberes, é possível perceber que encontros para troca de experiências possibilitam a busca de subsídios e soluções para a educação inclusiva de qualidade, tornam-se necessários, uma vez que ao deparar-se com situações semelhantes a sua, o docente se sente mais confiante, pois, não está sozinho na busca de melhorias para sua prática em sala de aula. Esses eventos possibilitam encontrar soluções de forma conjunta e da voz e vez a esses profissionais que procuram uma educação inclusiva de qualidade.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. **Plano nacional de educação**. Disponível em: <http://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/543-plano-nacional-de-educacao-lei-n-13-005-2014>. Acesso em: 22 ago. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Estratégias e orientações pedagógicas para a educação de crianças com necessidades especiais**. Brasília: MEC/SEESS, 2002.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA. **Curso de SAAE para prática inclusiva AEE/ UFSM: Módulo 1: Atendimento Educacional Especializado/AEE**. Disponível em: <https://ead06.proj.ufsm.br/mod/url/view.php?id=1588891>. Acesso em: 22

A. C. G. C. Flores; G. Fernandes; M. A. L. Walter; D. M. Fidler; F. R. de S. Bridi

out. 2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA. **Curso de SAE para prática pedagógica inclusiva AEE/UFMS: Módulo 8: Transtorno do Espectro do Autismo -TEA.**

CAPÍTULO 52

**As atribuições do
atendente na intervenção
pedagógica no espaço da
sala de aula**

Daiane Pereira de Souza

Gabriele Fernandes

Denise Medina Fidler

Fabiane Romano de Souza Bridi

Este é um trabalho de conclusão, do curso de aperfeiçoamento em Atendimento Educacional Especializado, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) e que se trata de uma proposta de intervenção pedagógica a ser desenvolvida na rede municipal de ensino, da cidade do Chuí, no estado do Rio Grande do Sul.

Neste contexto, o trabalho faz uma abordagem da sistemática de uma escola da rede municipal de ensino, destacando pontos referentes ao processo inclusivo. Dentre eles, destaca a sala de recursos multifuncionais e sua funcionalidade, bem como as questões de acessibilidade da referida instituição. Também faz um apanhado geral de como os casos de inclusão são abordados no espaço da instituição para que o processo inclusivo seja de qualidade. Na sequência, destaca a proposta de intervenção pedagógica a ser desenvolvida com os atendentes da referida instituição de ensino.

A instituição de ensino base para o relatório final e desta intervenção, foi a Escola Municipal de Ensino Fundamental General Artigas, situada na Avenida Mauro Silva, nº 274, no Bairro Luis Gomes, no município do Chuí. A instituição atende crianças de 05 a 14 anos de idade ou mais. A escola conta com 23 professores (professores de anos iniciais, professoras substitutas e professores de anos finais), 05 atendentes, 02 secretárias escolares, 03 auxiliares de disciplinas, 04 serventes, 04 merendeiras, 02 zeladoras, 03 professores administrativos (01 diretora e 02 coordenadoras pedagógica), 01 orientador educacional, 01 professora de atendimento educacional especializado e 01 psicóloga.

A escola dispõe de sala de diretoria, sala de orientação educacional, secretaria, sala dos professores, brinquedoteca, salas de aula, cozinha, refeitório, despensa, sala de material escolar, sala da banda, sala de música, sala de materiais de educação física, laboratório

Daiane P. de Souza; Gabriele Fernandes; Denise M. Fidler; Fabiane R. de S. Bridi de informática, laboratório de ciências, biblioteca, sala de recursos multifuncional, sala de atendimento psicológico, sala de atendimento odontológico, banheiros, 01 banheiro com arquitetura acessível (rampa, trocador, chuveiro, barras) e pátio descoberto e ginásio poliesportivo.

Em seu corpo discente há alunos com transtorno do espectro do autismo, deficiência intelectual, deficiência física e deficiência múltipla. Os discentes apresentam em sua documentação os respectivos laudos. A escola mantém frequente contato com as famílias facilitando o processo de aprendizagem.

O ideal de uma educação especial de qualidade, no meu ponto de vista, é a constituição de escolas inclusivas que

propõem um modo de se constituir o sistema educacional que considera as necessidades de todos os alunos e que é estruturado em função dessas necessidades. A inclusão causa uma mudança na perspectiva educacional, pois não se limita a ajudar somente os alunos que apresentam dificuldades na escola, mas apoia a todos: professores, alunos, pessoal administrativo, para que obtenham sucesso na corrente educativa geral (MANTOAN, 1997, p. 121).

Assim, a metodologia inclusiva na escola em questão é de importante relevância. A escola conta com uma sala de recursos multifuncional, que atende alunos do município, espaço este para a realização do atendimento educacional especializado para os alunos com necessidades especiais (BRASIL, 2007).

Os alunos ao ingressarem com sua documentação para a matrícula na instituição e, que apresentarem laudo são encaminhados para a sala de recursos. Assim, já está garantido o atendimento às necessidades específicas deste aluno, assegurando uma qualidade no desenvolvimento de suas habilidades. No espaço da sala de aula, o professor com a observação diária do aluno percebendo alguma

alteração em suas habilidades solicita junto à coordenação pedagógica da escola uma avaliação psicológica. A família é comunicada e, autorizando o atendimento são realizadas avaliações, novos profissionais são envolvidos no processo e se diagnosticado alguma necessidade específica o aluno é encaminhado para atendimento na sala de recursos multifuncional. Neste contexto,

É preciso levar em consideração, também, a contribuição de outros profissionais que atendem o aluno (profissionais da equipe de apoio). A avaliação, dessa forma, passa a ser considerada coletiva, o que possibilita conhecer e refletir sobre as condições do ambiente e as oportunidades de experiências que esse aluno tem (BRIDI; PAVÃO, 2015, p. 13).

Percebe-se o movimento em torno das questões de inclusão. Na instituição há disponibilidade de atendentes para o acompanhamento individual de alunos incluídos. Assim como, dispõe de mobiliário adequado; em algumas salas encontram-se rampas; um banheiro específico com chuveiro, trocador, portas em tamanho adequado para cadeirante e barras de segurança; assim como na sala de recursos multifuncional estão disponíveis materiais pedagógicos adaptados para a prática pedagógica. Neste contexto, a escola assumiu o compromisso com a qualidade na formação do cidadão através da acessibilidade que é fator primordial que dirige a relação entre o sujeito com deficiência e a sociedade.

Nota-se a preocupação da equipe pedagógica com a questão da inclusão, bem como, na busca por formas efetivas de se contribuir para a prática no espaço da sala de aula. Neste sentido, a coordenação articulada com o professor responsável pelo atendimento educacional especializado acompanha as aulas e as atividades desenvolvidas; realizam reuniões pautadas em ações e sugestões para as ações práticas.

Vamos começar discorrendo através de uma abordagem geral sobre a sala de recursos multifuncional da instituição e, conseqüentemente, contemplando o atendimento educacional especializado realizado. Segundo a definição de Alves (2006), a sala de recursos multifuncional é um espaço da instituição de ensino onde o atendimento educacional especializado para os alunos com necessidades especiais se realiza, através de estratégias pedagógicas focadas em ofertar possibilidades para o desenvolvimento das habilidades, potencializando oportunidades para que vivenciem o currículo e interajam na vida escolar. Assim, o atendimento educacional especializado é uma maneira de assegurar que sejam identificadas e desenvolvidas as especificidades dos alunos com deficiência. Conforme a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008) o Atendimento Educacional Especializado tem como objetivo:

[...] identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas. As atividades desenvolvidas no atendimento educacional especializado diferenciam-se daquelas realizadas na sala de aula comum, não sendo substitutivas à escolarização. Esse atendimento complementa e/ou suplementa a formação dos alunos com vistas à autonomia e independência na escola e fora dela (BRASIL, 2008, p.15).

Cabe ressaltar que o atendimento educacional especializado desenvolvido nas salas de recursos multifuncionais não substitui o ensino da sala de aula regular, este é um atendimento que complementa e suplementa a aprendizagem (REZENDE; TARTUCI, 2013).

O trabalho é bastante dinâmico com os professores da sala de aula regular. A professora da sala de recursos realiza um movimento diário de conversação com os professores. Contamos com momentos

de diálogos nas reuniões pedagógicas que acontecem semanalmente.

DESENVOLVIMENTO: descrição da proposta ou produto

Levando em consideração o contexto educacional, a proposta teve a intenção de desenvolver um ciclo de debates intitulado “Qual a função do atendente?”. Esta prática teve por objetivo oportunizar um espaço de in(formação) e discussão para os atendentes da instituição de ensino em questão. O ciclo de debates aconteceu em três encontros com os atendentes e a coordenadora pedagógica do turno vespertino, na oportunidade foram abordadas as seguintes temáticas: atribuições dos atendentes; características dos alunos com: TEA (transtorno do espectro autista), deficiência intelectual, deficiência visual, deficiência física e deficiência múltipla e a descrição de cuidados e características específicas dos alunos matriculados na instituição e, que são público do atendimento educacional especializado. Os encontros tiveram duração de 2h, sendo um espaço de diálogo entre a professora palestrante e os participantes.

APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS

O ciclo de palestras foi desenvolvido no decorrer de três dias, começando em uma segunda-feira e encerrando na quarta-feira, com duração de duas horas cada encontro. O público-alvo da intervenção foram as atendentes da instituição de ensino. Na oportunidade foi possível abordar temáticas referentes à área de atuação dos profissionais, bem como, oportunizar um espaço de diálogo, favorecendo a interlocução e troca de experiências entre os sujeitos a quem se direcionava a proposta.

Foto 01 Palestrante/Participantes



Fonte: Arquivo do autor

Foto 02 Participantes



Fonte: Arquivo do autor

Foto 03 - Palestrante/Participantes



Fonte: Arquivo do autor

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após a realização do trabalho foi possível concluir a importância da realização de momentos de formação no espaço escolar especificamente na área inclusiva. Nota-se que apesar dos avanços já conquistados ainda há muito que galgar no processo inclusivo.

Assim, ao pensar em inclusão é de extrema importância fazer a relação da necessidade do trabalho do atendente junto ao aluno incluído. Levando em consideração que na instituição em questão os profissionais são contratados e não possuem formação específica é fundamental momentos de in(formação) e diálogo para que o trabalho possa ser realizado com qualidade e contribua para o desenvolvimento das habilidades dos alunos atendidos.

REFERÊNCIAS

ALVES, D. O. (Org.). **Sala de recursos multifuncionais**: espaços para atendimento educacional especializado. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2006.

Daiane P. de Souza; Gabriele Fernandes; Denise M. Fidler; Fabiane R. de S. Bridi

BRASIL, Ministério da Educação. **Atendimento educacional especializado:** deficiência física; formação continuada a distância de professores para o Atendimento Educacional Especializado. Brasília: SEESP / SEED / MEC, 2007.

BRASIL, Ministério da Educação. SEESP. Inclusão. **Revista Educação Especial**, Brasília, v. 4, n. 1, p. 1-61, jan./jun. 2008. Disponível em: <http://www.mec.gov.br>, dia 27/08/2012 às 10hs.

BRIDI, F. R. S.; PAVÃO, S. M. O. Avaliação e atendimento educacional especializado: enfoques e práticas pedagógicas. In: SILUK, A. C. P.; PAVÃO, S. M. O. (Orgs.) **Avaliação:** reflexões sobre o processo avaliativo no Atendimento Educacional Especializado. Santa Maria: UFSM, Pró-Reitoria de Extensão, 2015.

MANTOAN, M. T. E. **A integração de pessoas com deficiência:** contribuições para uma reflexão sobre o tema. São Paulo: Memmon; Editora SENAC, 1997.

REZENDE, B. F. M. F.; TARTUCI, D. Salas de recursos multifuncionais, sala de aula e as relações entre papéis e currículo. **XIII Simpósio de Pedagogia:** a leitura na escola, entre políticas e práticas. Catalão (GO): UFG, 2013.

CAPÍTULO 53

**Descobrimo o eu
e minhas habilidades**

Giani Silveira Reis

Daniela Crestani Berro

Denise Medina Fidler

Fabiane Romano de Souza Bridi

A intervenção pedagógica, aqui descrita, desenvolvida em duas escolas no município de Santiago, Rio Grande do Sul, envolveu a realização de atividades pedagógicas com alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA), devidamente matriculados no ensino regular, e que frequentem o atendimento educacional especializado – AEE.

Essa intervenção parte do pressuposto de que certas dinâmicas e atividades desenvolvidas nesse contexto, são imprescindíveis para estimular o desenvolvimento cognitivo e motor dos referidos alunos, envolvendo diretamente as práticas pedagógicas com eles, cujo resultado foi amplamente satisfatório.

A comunidade escolar atendida, é composta por duas escolas do município de Santiago, Rio Grande do Sul, ambas de ensino fundamental: a Escola Municipal de Ensino Fundamental Sebastião Colpo e Escola Municipal Geraldina de Bitencourt Borges, nas quais são atendidos três alunos com diferentes graus de TEA.

O processo de inclusão dos alunos com TEA, foco desse trabalho, teve início quando os pais, procuram a escola regular para matricularem seus filhos. A rede municipal de ensino tem, em seu quadro de funcionários da área da educação, professores de educação especial, que atuam no atendimento educacional especializado ofertado nas escolas da rede municipal.

O atendimento aos alunos acontece no período escolar regular, por meio da oferta de atividades próprias para o atendimento especializado, e da realização das atividades desenvolvidas no contexto da sala de aula comum com os demais colegas com a intenção de garantir a aprendizagem de todos e de estimular a convivência, a socialização e a aceitação das diferenças.

Dessa forma, o trabalho envolve a totalidade dos docentes que participam do processo educacional, o que traz segurança aos pais

e aos próprios alunos, que vislumbram um amplo e pleno processo de inclusão. Após a caracterização do contexto em que ocorrem as atividades do AEE aos três referidos alunos, passaremos então à descrição da proposta de intervenção pedagógica realizada.

DESENVOLVIMENTO

A proposta de intervenção pedagógica realizada se deu no âmbito das escolas Sebastião Colpo e Geraldina de Bitencourt Borges, onde os alunos estão matriculados e são atendidos pelo AEE.

Basicamente, trata-se da implementação de uma série de atividades para tornar o processo educacional de forma mais inclusiva, bem como para proporcionar a esses alunos, atividades específicas visando o desenvolvimento de suas habilidades, de acordo com suas especificidades, no caso, o TEA, sendo que eles possuem diferentes níveis de cognição

Essa proposta chama-se “Descobrir o Eu e Minhas Habilidades”, a qual foi subdividida em quatro atividades distintas, compostas de processos lúdicos e práticos, objetivando estimular, de acordo com as necessidades específicas de cada aluno, o pleno processo de ensino e aprendizagem.

Portanto, após essa breve descrição, passaremos a descrever as referidas atividades:

Atividade 1 - Essa atividade, trabalhou o reconhecimento da própria imagem do aluno, onde esse reconhece suas potencialidades e aponta suas preferências, de forma escrita (quando possível), visando fornecer informações prévias para estabelecer determinada atividade. Após essa coleta de informações sobre o aluno, idealizamos atividades para desenvolver coordenação motora fina, tais como: caixa de areia

(percepção de traçados na realização de formas, letras, números, dentre outros), recorte e colagem;

Atividade 2 – Nesse encontro, trabalhamos atividades que visam o desenvolvimento da motricidade fina (aramados, encaixe), juntamente com brincadeiras e músicas que exploram esquema corporal, desenvolvendo noções de lateralidade e adaptação de movimentos para esses alunos, possibilitando o aumento da autonomia e independência aos mesmos.

Atividade 3 – Essa atividade, consiste em uma contação de histórias, seguida de questionamentos específicos, visando trabalhar a compreensão leitora dos alunos, bem como músicas e poemas cantados, seguidos de atividades contextualizadas, para explorar a identificação de letras, a escrita ou formação de palavras utilizando letras móveis. Assim, conseguimos estimular a produção de textos orais e escritos, baseados nas contações e músicas que foram apresentadas.

Atividade 4 – Por fim, a última atividade dentro dessa intervenção pedagógica foi a realização de atividades e jogos pedagógicos que auxiliam o desenvolvimento da comunicação, leitura e escrita de palavras, frases e textos, a partir da associação de imagens e sinais em LIBRAS com a língua portuguesa escrita, para alunos com surdez. De tal modo, a partir dessas experiências interventivas no AEE evidenciamos avanços positivos referentes à inclusão, comunicação, percepção, atenção, autoestima e entusiasmo dos alunos.

Diante do desenvolvimento das atividades acima descritas, ficou evidenciado que estas foram realizadas de forma satisfatória. Outro ponto a destacar é o fato que se tornou evidente, um visível progresso dos alunos atendidos, o que foi muito gratificante, e por fim, o fato de que essa proposta foi bem aceita pelos demais docentes da escola, podendo ser implementada de forma contínua a esses alunos.

O desenvolvimento dessa proposta de intervenção pedagógica foi extremamente gratificante, pois sentimos como é vivenciar e explorar os conhecimentos adquiridos ao longo do curso, dentro do contexto escolar, bem como a interação positiva que surgiu juntamente com os alunos atendidos.

Logo abaixo, estão listadas imagens dos alunos atendidos pela proposta de intervenção acima descrita, o que enriquece ainda mais o desenvolvimento desse trabalho:

Foto 1

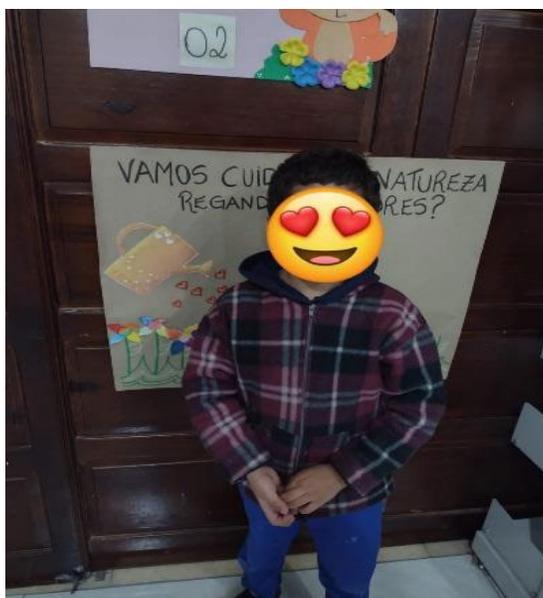


Foto 2



Foto 3



CONSIDERAÇÕES FINAIS

Logo após implementarmos a proposta de intervenção pedagógica desenvolvida, concluímos que é fundamental e imprescindível quando se aborda a inclusão escolar, o trabalho do AEE, voltado aos alunos com diversas necessidades especiais. Para além do fato de ser um preceito legal, condiciona os alunos a uma educação de qualidade, acolhedora e que fomente o papel de cidadãos desses alunos.

É válido afirmar que essa foi uma experiência gratificante e enriquecedora, onde o conhecimento teórico adquirido no curso do SAEE, pode auxiliar o processo de ensino e aprendizagem dos alunos em consonância com as atividades propostas. Dessa forma, fica evidente a contribuição dessa intervenção, para nossa vivência enquanto docentes.

Por fim, destacamos a realização da proposta de intervenção pedagógica, por meio da qual pudemos perceber o quanto o AEE faz a diferença na trajetória escolar dos alunos com necessidades especiais, e da escola como um todo, tornando-a um local de inclusão e democratizando o acesso à educação a todos os cidadãos brasileiros.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Ministério da Educação**. Secretaria de Educação Especial. Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva. Brasília, MEC, 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducespecial.pdf>. Acesso em: 16 jun. 2022.

FAVORETTO, N. C.; LAMÔNICA, D. A. C. Conhecimentos e necessidades dos professores em relação aos transtornos do espectro autístico. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v. 20, n. 1, p. 103-116, 2014.

NUNES, D. R. P; ARAÚJO, E. R. Autismo: a educação infantil como cenário de intervenção. **Education Policy Analysis Archives/Archivos Analíticos de Políticas Educativas**, v. 22, p. 1-14, 2014.

SCHMIDT, C. Transtorno do Espectro Autista: onde estamos e para onde vamos. **Psicologia em Estudo**, v. 22, n. 2, p. 221-230, 2017.

SCHMIDT, C. **Autismo, educação e transdisciplinaridade**. Campinas, Papirus Editora, 2014.

CAPÍTULO 54

**Atendimento educacional
para o aluno cego:
uma proposta de intervenção
pedagógica no ensino médio**

Thays Nayara F. Silva

Transformações e mudanças são necessárias, importantes e requerem serem feitas com responsabilidade. Na educação, base estrutural da sociedade, não é diferente. Inovar, mudar, transformar, criar, recriar, fazer e refazer fazem parte da complexidade de ser cidadão. Na jornada educacional, as práticas pedagógicas e ações docentes perpassam sempre pela necessidade de refazer. A realidade é desafiadora e possível de promover aprendizagens e inovações na forma de ser e educar. Desenvolvendo capacidades de aprendizagens da relação, da convivência, da cultura, do contexto e de interação de cada pessoa com o grupo (Imbernon, 2011).

Tratando do público-alvo da educação especial (deficiência visual, auditiva, física, intelectual, altas habilidades/superdotação), as práticas pedagógicas precisam de mudanças significativas nas atitudes, nos conceitos e nos procedimentos de toda ação docente e humana.

ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO E O ENSINO COMUM: articulações necessárias

Sabemos que o Atendimento Educacional Especializado é um serviço salutar que proporciona o desenvolvimento de habilidades e potencialidades que interferem diretamente na aprendizagem do aluno no ensino comum, no ambiente escolar e fora dele. Neste sentido, a articulação do profissional da Educação Especial ou professor do Atendimento Educacional Especializado com o professor dos componentes curriculares do Ensino Comum é fundamental e urgente.

Segundo as Diretrizes Operacionais da Educação Especial para o Atendimento Educacional Especializado – AEE na educação básica, regulamentado pelo do Decreto nº 6.571, de 18 de setembro de 2008:

O atendimento educacional especializado - AEE tem como função identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas. Esse atendimento complementa e/ou suplementa a formação dos alunos com vistas à autonomia e independência na escola e fora dela. Consideram-se serviços e recursos da educação especial àqueles que asseguram condições de acesso ao currículo por meio da promoção da acessibilidade aos materiais didáticos, aos espaços e equipamentos, aos sistemas de comunicação e informação e ao conjunto das atividades escolares.

Os diálogos entre os profissionais envolvidos para essa articulação proporcionam que as práticas pedagógicas sejam aperfeiçoadas, planejamentos sejam refeitos e flexibilizados, atividades, avaliações e aulas sejam adaptadas e flexibilizadas, formas e procedimentos criados, recriados e inovados, práticas de formação continuada sejam pensadas e repensadas, para uma perspectiva que se quer ser inclusiva.

Para Miranda (2019), essa articulação ganha mais importância na medida em que, na concepção inclusiva, os alunos estão juntos na mesma sala de aula, permitindo que a articulação entre os docentes ocorra em todos os níveis e etapas do ensino.

Mudar incomoda. O comodismo com o que já se fez ou fazia, com que já está pronto inquieta e irrita muitos com discursos de resultados impossíveis quando há a necessidade de mudar. A educação está em constantes mudanças e precisamos acompanhar esse processo de humanização para novas práticas. Por isso, pensamos em desenvolver uma proposta a partir do tema ***A articulação das práticas docentes entre os professores da Educação Especial e do Ensino Comum: resultados significativos na aprendizagem de um aluno cego no ensino médio.***

Acreditamos que faz muita diferença e reflete de forma positiva na aprendizagem do aluno com deficiência visual, nas ações e atuação do desenvolvimento profissional do professor e de toda comunidade escolar trabalhar com essa temática.

REALIDADE DA ESCOLA

Neste contexto, a comunidade atendida por meio desta proposta de intervenção pedagógica é o **Centro de Ensino São Cristóvão, localizado em São Luís do Maranhão**. Esta escola é da rede estadual de ensino e atua com o ensino médio. Atualmente, atende um aluno cego, no primeiro ano do ensino médio e conta com 15 professores no primeiro ano para 17 componentes curriculares com partes diversificadas das unidades curriculares do novo ensino médio.

O processo de inclusão escolar neste centro de ensino está acontecendo de uma forma muito relevante a partir das práticas docentes desenvolvidas pela professora da educação especial da área da deficiência visual desta escola. As atividades desenvolvidas são contínuas e diárias, promovendo suporte aos professores do ensino comum e ao aluno cego. As articulações perpassam por orientações pedagógicas específicas de como organizar e adaptar materiais, avaliações, atividades, aulas de cada componente curricular ofertado no ano escolar do aluno. Temos como exemplo: Na aula de Biologia, a professora informa que a aula será sobre célula animal, através da troca pedagógica entre as professoras, um recurso é construído com as adaptações necessárias, no caso do aluno cego com texturas diferentes e em escrita braille, para que ele tenha acesso ao conteúdo como os demais alunos.

TECNOLOGIAS DIGITAIS UTILIZADAS

Um outro exemplo interessante que tem sido praticado rotineiramente é a produção de arquivos digitais por meio de aplicativos apropriados como o *voice dream sanner*. O professor envia o arquivo em word fazemos as adaptações necessárias e transformamos em PDF, o aluno tem acesso ao material via whatsapp, ouvi os textos utilizado o leitor de tela, responde as atividades, que posteriormente são transcritas de braille para tinta pela profissional da educação especial repassando ao professor do componente curricular. É uma caminhada cíclica que contribui significativamente para aprendizagem do aluno e enriquece as práticas pedagógicas.

Todas essas ações, orientações, práticas, atitudes e mudanças são desafiadoras, complexas e possíveis com alunos de qualquer deficiência e/ou Altas Habilidades/superdotação. Haja vista que essas possibilidades só se tornam possíveis a partir de parcerias, articulações e a existência do profissional da educação especial disposto e disponível no e para o ambiente escolar. Isto é, exercendo seu ofício para além das paredes da sala de recursos multifuncionais, permitindo tessituras dialógicas, construídas e transformadoras de realidades educacionais para práticas pedagógicas inclusivas. É possível. Porém depende de nós.

PROPOSTA DE INTERVENÇÃO

A proposta de intervenção foi uma ***Amostra Inclusiva: exposição de materiais adaptados*** para o ensino dos componentes curriculares ao aluno cego no primeiro ano do ensino médio a partir do tema ***A articulação das práticas docentes entre os professores da Educação Especial e do Ensino comum: resultados significativos***

na aprendizagem de um aluno cego no ensino médio. O objetivo é demonstrar materiais construídos para a compreensão e saberes da importância da articulação, bem como dos diálogos que acontecem entre os profissionais da educação especial e do ensino comum com intuito de aprendizagens significativas ao aluno cego como respostas das práticas pedagógicas inclusivas do professor.

No primeiro momento da **Amostra Inclusiva: exposição**, fizemos um ciclo de palestras rápidas de 10 a 20 minutos enfatizando de forma resumida sobre a deficiência visual (primeira palestra) e orientação à comunidade escolar sobre como se comportar diante de uma pessoa com deficiência visual (segunda palestra). No decorrer da amostra inclusiva paralelamente ao ciclo de palestras fizemos a exposição dos recursos construídos e de recursos que podem ser utilizados pela pessoa cega. Além disso, distribuímos encartes informativos sobre a temática. Na oportunidade propomos ao aluno que fizesse um podcast falando sobre o seu acesso, participação e aprendizagem na escola e como esse atendimento faz diferença para ele.

APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS

As oportunidades oferecidas através dessa experiência foram e estão sendo salutar, muito pertinente. Tem proporcionado e permitido valiosos resultados. Iremos continuar exercendo às práticas, buscando aperfeiçoá-las ainda mais. Tendo em vista que desejamos que outros alunos com deficiência no ensino comum possam também ter acesso à um atendimento educacional de qualidade que promova não somente um acesso invisível, mas uma aprendizagem e participação visível na e para a vida.

Degustaremos um pouco sobre a intervenção proposta através das imagens sobre célula animal, vegetal e bacteriana utilizadas na aula

de Biologia e na exposição. Segue abaixo:



Descrição da Imagem: célula animal com várias texturas e legenda em braille e em tinta.



Descrição da imagem: aluno cego lendo a legenda da célula animal.

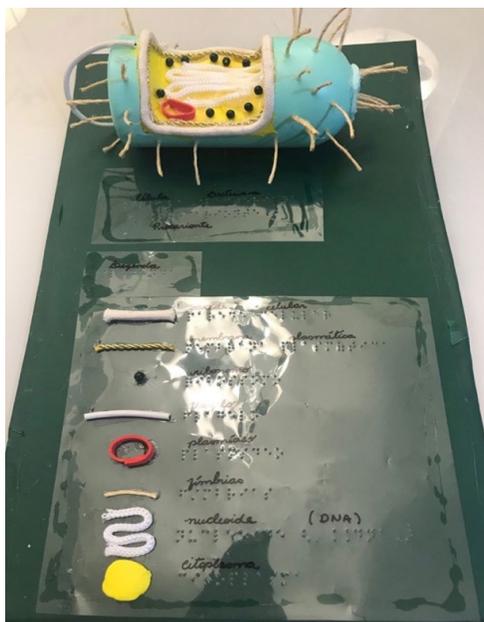


Descrição da imagem: aluno cego identificando as partes da célula animal.



Descrição da imagem: célula vegetal com texturas diferentes e escrita em braille e em tinta.

Thays Nayara F. Silva



Descrição da imagem: célula bacteriana com texturas diferentes e escrita em braille e tinta.



Descrição da Imagem: Aluno cego lendo a legenda da Célula bacteriana

CONCLUSÃO

O trabalho continua. A amostra inclusiva: exposição dos recursos construídos e adaptados para o aluno cego no ensino comum foi um começo para muitos projetos desejados pelos professores. A responsabilidade para o desenvolvimento desse trabalho é gigantesca e enriquecedora. Melhorar as respostas educacionais do aluno e as práticas pedagógicas inclusivas como uma cultura para uma forma diferenciada e humana de educar são os alvos. Inclusão é um desafio isso não podemos negar. Mas, é possível. Novos olhares, novas atitudes mudam o mundo educacional. A avaliação das aprendizagens, foi e está sendo contínua e formativa de todas as tarefas desenvolvidas.

Por fim, que possamos repensar nossas práticas para que mais proposta de intervenções sejam pensadas e executadas. Não adianta somente potencializar habilidades no AEE se não há articulação para remover barreiras no acesso, na aprendizagem e na participação do aluno cego no ensino comum. Que o invisível apareça.

REFERÊNCIAS

IMBERNÓN, F. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. 2. ed. São Paulo, SP: Cortez, 2011.

http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=428-diretrizes-publicacao&Itemid=30192.

Acesso em: 22 ago. 2022.

MIRANDA, T. G. Articulação entre Atendimento Educacional Especializado e o ensino comum: construindo sistemas educacionais inclusivos. **Revista Cocar**, n. 1, p. 81-100, 2015. Disponível em: <https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/614>. Acesso em: 17 dez. 2021.

CAPÍTULO 55

**Aperfeiçoando a
prática pedagógica no
Atendimento Educacional
Especializado**

**Eliane Souza Silva Monteiro Lúcio
Zanandrea Guerch da Silva
Renata Corcini Carvalho Canabarro**

A Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva define o Atendimento Educacional Especializado: O Atendimento Educacional Especializado AEE tem como função identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando necessidades específicas. Esse atendimento complementa ou suplementa a formação do aluno com vistas à autonomia e independência do aluno.

O Atendimento Educacional Especializado AEE que será abordado nesta descrição de intervenção está localizado na Escola Municipal de Ensino Infantil Anjinho, no município de Taboão da Serra, em São Paulo e tem como objetivo geral:

- Promover condições de acesso, participação e aprendizagem no ensino regular aos alunos público alvo do AEE;
- Garantir a transversalidade das ações da educação especial no ensino regular;
- Desenvolver recursos didáticos e pedagógicos que eliminem as barreiras no processo de ensino e aprendizagem;
- Assegurar condições para a continuidade de estudos nos demais níveis de ensino.

Considera-se público alvo do AEE, alunos matriculados na Educação Infantil, nas turmas de Jardim I e Jardim II e alunos matriculados no Ensino Fundamental, de 1º ao 5º ano que apresentem as seguintes condições:

- Alunos com deficiência, que apresentem impedimentos de longo prazo de natureza física, intelectual, sensorial;
- Alunos com transtornos globais do desenvolvimento, que apresentem um quadro de alterações no desenvolvimento neuropsicomotor, comprometimento nas relações sociais,

na comunicação ou estereotípias motoras. Incluem-se nessa definição alunos com TEA, Síndrome de Asperger, Transtorno Desintegrativo da Infância (Psicose), e Transtornos Invasivos sem outra especificação.

- Alunos com Altas Habilidades/Superdotação, que apresentem um potencial elevado e grande envolvimento com as áreas do conhecimento humano, isoladas ou combinadas: intelectual, liderança, psicomotora, artes e criatividade. Eles terão suas atividades de enriquecimento curricular desenvolvidas no âmbito de escolas públicas de ensino regular em interface com os núcleos de atividades para Altas Habilidades/Superdotação.

De acordo com a Resolução nº 04/2009, que Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial, o Atendimento Educacional Especializado deve ser oferecido preferencialmente no contraturno para que a criança tenha acesso ao ensino regular em turno matriculado junto aos seus pares.

A sala de recursos multifuncionais da EMI Anjinho atende no período da manhã e tarde alunos matriculados nas salas de Jardim I e II com deficiência ou em hipótese diagnóstica de duas EMIs deste município. Atualmente tem 14 crianças sendo acompanhadas e 8 alunos em processo de avaliação. Tem sete alunos com laudo e os outros estão sendo acompanhados junto com a família para a busca de um parecer clínico.

Dos sete alunos com laudo tem um com Síndrome de Down, um com deficiência intelectual e cinco com diagnóstico de autismo. Não tem nenhum aluno diagnosticado com altas habilidades ou superdotação.

Estão matriculadas nessas escolas 300 crianças, divididas em

dez turmas. Cada turma tem um professor regente, um auxiliar de classe, e professores especialistas de arte, inglês, educação física e de tecnologia que atuam com estes estudantes.

O trabalho com a educação na perspectiva da educação inclusiva é feito através das intervenções da equipe gestora, do professor do AEE e das diretrizes da equipe especializada da Secretaria de Educação.

É possível observar uma grande dificuldade na educação escolar do aluno com deficiência devido à falta de atendimento especializado clínico e dos materiais de tecnologia assistiva necessários para a equiparação de oportunidades de aprendizagem. Os professores apresentam muito empenho para atingir as crianças público alvo do AEE, porém a falta destes suportes mencionados traz atrasos significativos na qualidade das ações pedagógicas (Simões & col, 2017, p. 183).

DESENVOLVIMENTO

Título: O título da intervenção escolhida para ser aplicada no Atendimento Educacional Especializado foi “ Criando Arte com Reciclagem”.

Público-alvo: alunos que frequentam a Sala de Recursos Multifuncional com idade entre 4 e 6 anos.

Período: 5 encontros com duração de uma hora cada.

Objetivo geral: Seguindo o Projeto Institucional “Planeta Terra Nossa Casa” que tem como objetivo geral desenvolver com os alunos ações e posturas responsáveis diante de problemas ambientais em relação ao descarte do lixo produzido na escola e em torno dela em local inapropriado e sem o devido aproveitamento dos materiais reciclados.

Objetivos específicos: Reconhecer as características dos objetos tais como: cor, forma, tamanho, textura. Estimular a criatividade

através da produção de atividades artísticas com diferentes materiais. Proporcionar o refinamento da coordenação motora fina e global. Expressar ideias de forma oral e expressiva.

Metodologia: Será desenvolvida a aplicação de atividades sensoriais e de criação utilizando materiais que seriam descartados no lixo sem o devido aproveitamento.

DESENVOLVIMENTO

Primeiro encontro: Os alunos foram encaminhados para a cozinha da escola e ali aprenderam sobre o lixo produzido com a preparação das merendas. Foi escolhida a casca do ovo para iniciar o trabalho de reaproveitamento de materiais.

Segundo encontro: Os alunos participaram da higienização deste material e após este primeiro momento foi utilizada tinta guache e pincel para colorir.

Terceiro encontro: Após a secagem, os estudantes foram estimulados a quebrar as cascas dos ovos com as mãos para transformar as cascas de ovos em pequenos pedaços que foram utilizados para a criação de formas artísticas no caderno. Foi utilizado também os pés revestidos de meia para triturar o material e assim trabalhar a percepção do corpo e coordenação de movimentos.

Quarto encontro: Confeção do registro artístico com a delimitação do espaço e preenchimento das figuras.

Quinto encontro: Seleção do trabalho que será apresentado na mostra cultural.

Avaliação: A avaliação foi realizada através de observações e registros sobre o desenvolvimento das atividades, no diálogo com os alunos e na confecção da atividade final que será exposta na feira cultural da escola através de um cartaz enfatizando a importância do

reaproveitamento de materiais descartados através do lixo.

APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS

Através desta intervenção foi possível vivenciar atividades e procedimentos que colaboraram na aquisição de novas aprendizagens através da temática educação inclusiva. Foi possível observar o dia a dia escolar, procurar estratégias de intervenção que tivessem um significado com os infantes e com a comunidade escolar que eles estão inseridos. A satisfação das crianças no contato com os diferentes espaços escolares e com os materiais específicos foi algo que surpreendeu. Com o uso de materiais simples não era esperado que eles aceitariam tão bem a proposta e interagissem de forma satisfatória e prazerosa durante todos os procedimentos.

O contato das crianças com deficiência com outros funcionários que trabalham no ambiente escolar despertou conversas entre os envolvidos sobre a temática do processo de inclusão e da capacidade de aprendizagem dos alunos.



As crianças desenvolvendo as diferentes etapas da atividade proposta.



O material utilizado na intervenção.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O saber cientificamente elaborado aprofunda as discussões no cotidiano escolar e propicia uma maior qualidade no processo educativo dos alunos. Através dos saberes compartilhados no curso de Atendimento Educacional Especializado/SAEE como prática pedagógica inclusiva foi possível inserir no processo educacional estratégias de intervenção que valorizassem o aluno, favorecendo seu protagonismo e propiciando uma mudança de comportamento diante do conhecimento adquirido.

Os conceitos que elaboram a prática educacional com perspectiva inclusiva trazem maior segurança para o trabalho do educador e maior subsídio para a elucidação dos desafios que esta prática apresenta. Com certeza, as necessidades educacionais especiais das crianças com deficiência terão maior suporte e a equiparação de oportunidades de aprendizagem acontecerá com maior sucesso.

REFERÊNCIAS

BECKE, Vera L. Auditorias ambientais: Teoria e Prática em evolução. **Revista Conselho Regional de Contabilidade do Rio Grande do Sul**. Porto Alegre. nº 112, p. 31 - 49, maio de 2003.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes nacionais da educação especial na educação básica**. Secretaria da Educação Especial. MEC. SEESP, 2001.

BRASIL. **Resolução nº. 4**, de 2 de outubro de 2009. Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial, Brasília: MEC, 2009.

SIMÕES, S. H. S. C., SOUZA, T. S., & FOLHA, D. R. S. C. Tecnologias assistivas e inclusão escolar: Contribuições da Terapia Ocupacional para a formação de professores do Atendimento Educacional Especializado (AEE) em Belém (PA). **Linguagens, Educação e Sociedade**, Teresina, ano 1,n 1. p. 170-193. 2017. <https://revistas.ufpi.br/index.php/lingedusoc/article/view/5874>. Acesso em: 21 jan. 2022.

CAPÍTULO 56

**Formulários para
encaminhamento de
habilidades e talentos
no ensino fundamental**

**Filipe Albuquerque Ito Russo
Zanandrea Guerch da Silva
Renata Corcini Carvalho Canabarro**

O serviço de atendimento educacional especializado (SAEE) diz respeito a um conjunto de saberes, práticas, espaços, materiais e atitudes de inclusão no âmbito das instituições educacionais, em especial as escolas, que visa o desenvolvimento de habilidades pelos educandos com deficiência, transtorno do espectro autista (TEA) e/ou altas habilidades ou superdotação (AH/SD), de modo que possam usufruir plenamente do processo de escolarização e de socialização do saber elaborado. O SAEE possui uma natureza dialógica que encontra na articulação entre os diversos atores (familiares, docentes, discentes, equipe institucional, ONGs, associações e demais partes interessadas) sua principal potência e faz parte indispensável da educação especial. Educação especial, por sua vez, diz respeito a

uma modalidade de ensino que perpassa todos os níveis, etapas e modalidades, realiza o atendimento educacional especializado, disponibiliza os recursos e serviços e orienta quanto a sua utilização no processo de ensino e aprendizagem nas turmas comuns do ensino regular (BRASIL, 2008, p.10).

Relatos em fórum virtual pedagógico de profissionais da educação da turma Sudeste 5 do Curso de Aperfeiçoamento em Serviço Educacional Especializado como Prática Pedagógica Inclusiva (SAEE) ofertado pela Universidade Federal de Santa Maria, no biênio (2021-2022), enfatizam a ausência de dados públicos amplamente divulgados acerca da quantidade de estudantes com AH/SD nas dependências regionais e acerca de quais serviços são ofertados a essa parcela estudantil, no estado de São Paulo, entre outros. Alguns registros oficiais, tais como o Resumo Técnico do Estado de São Paulo - Censo da Educação Básica 2021 elaborado a partir do Censo Escolar (INEP, 2022a), não oferecem dados específicos sobre a população estudantil da educação básica com AH/SD, esses dados da educação

especial exibidos pelo Resumo Técnico aglomeram estudantes com deficiências, transtorno do espectro autista (TEA) e altas habilidades ou superdotação (AH/SD) numa única categoria (matrículas da educação especial), num único número (217.524), o que é bastante problemático, tendo em vista que esta categoria e número dizem respeito a uma população profundamente heterogênea. No estado de São Paulo,

o número de matrículas da educação especial chegou a 217.524 em 2021, um aumento de 18,8% em relação a 2017. O maior número está nos anos iniciais do ensino fundamental, que concentra 41,3% das matrículas da educação especial. Quando avaliada a diferença no número de matrículas entre 2017 e 2021 por etapa de ensino, percebe-se que as do ensino médio cresceram 38,5% (INEP, 2022a, p. 35, grifo nosso).

Segundo o mesmo relatório oficial, pessoas com altas habilidades ou superdotação (AH/SD) “são aquelas que demonstram elevado potencial intelectual, acadêmico, de liderança, psicomotor e artístico, de forma isolada ou combinada, além de apresentarem grande criatividade e envolvimento na aprendizagem e realização de tarefas em áreas de seu interesse”. (INEP, 2022a, p. 74). Felizmente, outras publicações do Censo Escolar, tais como a Sinopse Estatística da Educação Básica 2021 já trazem especificações mais detalhadas e nesta sinopse consta o número de 2.722 matrículas de estudantes com AH/SD na educação básica em classes comuns no estado de São Paulo no ano de 2021 (INEP, 2022b). É uma questão de saúde pública, educação inclusiva e formação para a democracia que tanto o SAEF para estudantes com AH/SD, quanto a sua inclusão escolar e social sejam exitosos, pois quando suas demandas educacionais especiais não são atendidas uma série de fatores problemáticos afetam sua qualidade de vida, cidadania e participação democrática. De acordo com a neuropsicóloga Luciana Xavier (2021),

sabemos que as falhas que ocorrem ao longo da vida de estudantes que fogem da faixa mediana, causam consequências para uma vida toda, a desadaptação, seja em termos de conteúdo pedagógico, seja no social, traz consequências e impactos no psiquismo, na profissionalização, nos aspectos relacionais, ou seja, na funcionalidade global do indivíduo, mesmo quando este não está mais na condição de estudante (XAVIER, 2021, p. 6).

Tendo em vista a inclusão plena na sociedade de estudantes com AH/SD, faz-se necessário que o professor do SAEE elabore um Plano Educacional Individualizado (PEI) bem contextualizado e que articule neste as diversas redes de apoio disponíveis, para além da escola e família, quando houver a demanda. Essa elaboração contextualizada pode ser favorecida pelo uso de instrumentos investigativos, tais como formulários para encaminhamento de habilidades e talentos, ainda pouco disponíveis. Há uma carência na literatura de um amplo repertório de instrumentos dessa natureza dedicados ao uso pedagógico, seja por questões de traduções ainda não realizadas, seja pelos instrumentos não estarem contextualizados para a realidade brasileira. Dessa forma, ressalta-se a importância deste trabalho, o qual propõe formulários para encaminhamento de habilidades e talentos no ensino fundamental, com o objetivo da elaboração de PEIs.

A elaboração dos formulários não se deu num âmbito puramente teórico, mas sim possui motivação e dimensão práticas, uma vez que os instrumentos foram elaborados a fim de suprimir as demandas educacionais especiais de um estudante com AH/SD cursando o quinto ano, o qual apresentava resistência à aprendizagem de história e extrema afinidade com a disciplina de matemática.

DESENVOLVIMENTO

O presente trabalho propõe a elaboração de 3 (três) Formulários

para Encaminhamento de Habilidades e Talentos no Ensino Fundamental. Dedicase uma versão ao estudante, outra aos responsáveis legais e uma terceira para o educador responsável, seja este o professor regente da turma, professores dos componentes curriculares e/ou educador do SAEE. Objetiva-se oferecer, aos profissionais da educação, recursos pedagógicos de encaminhamento das altas habilidades ou superdotação. Após a coleta de dados através dos formulários, estes ainda precisam ser crítica e criativamente analisados para a construção de um plano educacional individualizado (PEI). Para o preenchimento do primeiro formulário, destinado ao estudante, espera-se que o mesmo já se encontre alfabetizado ou que para o preenchimento seja oferecida mediação através de uma pessoa alfabetizada. Os formulários podem ser ampliados no computador e/ou impressos em papel, da forma que melhor incluir as partes interessadas, uma vez que uma das partes possa não disponibilizar de computador ou acesso à internet, assim como ser uma pessoa com baixa visão ou cegueira.

A fundamentação teórica dos formulários possui três pilares: as publicações, livros e relatórios compilados pela Coordenadoria de Ações Educacionais da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, 2022), o conteúdo pedagógico do curso de aperfeiçoamento em Altas Habilidades ou Superdotação: Identificação e Atendimento Educacional Especializado (UFPEL, 2021) e os ensaios, entrevistas e relatos pessoais publicados no website SuperEficienteMental.com (RUSSO, 2022).

Endereços Web dos Formulários Propostos

Formulário para Encaminhamento de Habilidades e Talentos no Ensino Fundamental (versão estudante)<https://tinyurl.com/ahsd-forms-estudante>
Formulário para Encaminhamento de Habilidades e Talentos no Ensino

Fundamental (versão responsável legal) <https://tinyurl.com/ahsd-forms-responsavel>

Formulário para Encaminhamento de Habilidades e Talentos no

Ensino Fundamental (versão docente responsável) <https://tinyurl.com/ahsd-forms-docente>

Fonte: Própria.

Os formulários foram originalmente construídos e organizados na plataforma Google Forms, podendo ser adaptados ou transpostos para outras plataformas e formatos, sejam estes físicos ou virtuais. Os formulários demandam a identificação da pessoa estudante com AH/SD mediante nome completo, para evitar confusões e trocas de informações que porventura possam prejudicar a elaboração do PEI e o SAEE. Estes também requerem informações sobre predileções relativas às disciplinas e rotinas escolares, espaços de estudo, estilos de aprendizagem, interesses educacionais, assim como aspectos lúdicos tais como brincadeiras e jogos, a partir de pelo menos 3 perspectivas distintas, a estudantil, a do responsável legal e a do docente responsável. A partir destas duas últimas também anseia-se capturar saberes relativos a dificuldades na relação de ensino-aprendizagem, aspectos educacionais que despertam atenção e/ou preocupação, limites educacionais do ambiente escolar e estilos de aprendizagem segundo a teoria da aprendizagem experiencial de Kolb e segundo a teoria de Honey-Alonso. No que diz respeito à aplicação, os formulários devem ser aplicados em ambiente confortável, seguro e salubre, com o devido acordo e interesse entre as partes envolvidas, o preenchimento se dá por meio de questões de múltipla escolha e de questões dissertativas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A elaboração dos formulários partiu da necessidade de ofertar um SAEE por meio de um PEI que contemplasse as habilidades, talentos e interesses de um estudante com AH/SD, matriculado no quinto ano do ensino fundamental e que já havia passado por processo de aceleração escolar. Após o preenchimento dos três formulários pelas partes interessadas, foi desenvolvido um PEI para o período de 1 (um) ano, no qual o estudante desenvolveria um projeto sobre história dos instrumentos de medição, a ser eventualmente apresentado à comunidade escolar. A escolha do tema visou contornar sua rejeição aos conteúdos da disciplina de história ao aliá-la a sua disciplina favorita, no caso a matemática. Escola, família e estudante apresentaram-se otimistas. Os instrumentos elaborados revelaram-se potentes ferramentas para a inclusão escolar e social do estudante com AH/SD, ademais ainda apresentam espaço para melhoria, atualização e adaptação a diferentes contextos, a depender das demandas educacionais especiais e dos recursos situacionais. Dessa forma, configuram-se enquanto um esboço de caminhos possíveis para a autonomia brasileira no desenvolvimento de ferramentas pedagógicas de encaminhamento de talentos e habilidades para estudantes com AH/SD no contexto escolar, em especial durante o ensino fundamental.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC/SEESP, 2008.

INEP. **Resumo Técnico do Estado de São Paulo - Censo da Educação Básica 2021**. Brasília: MEC, 2022a. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-escolar/resultados>. Acesso em: 25 out. 2022.

INEP. **Sinopse Estatística da Educação Básica 2021**. Brasília: MEC, 2022b. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/centrais-de-conteudo/acervo-linha-editorial/publicacoes-institucionais/estatisticas-e-indicadores-educacionais/resumo-tecnico-do-estado-de-sao-paulo-censo-da-educacao-basica-2021>. Acesso em: 25 out. 2022.

UFPEL. **Altas Habilidades ou Superdotação: Identificação e Atendimento Educacional Especializado / 2021**. **UFPEl**, 2021. Disponível em: <https://wp.ufpel.edu.br/aeefupel/altas-habilidades-ou-superdotacao-identificacao-e-atendimento-educacional-especializado/>. Acesso em: 21 ago. 2022.

UFSM. **Publicações, Livros e Relatórios**. **UFSM**, 2022. Disponível em: <https://www.ufsm.br/pro-reitorias/prograd/caed//publicacoes-livros-e-relatorios/>. Acesso em: 21 ago. 2022.

RUSSO, F. **Supereficiente Mental? Supereficientemental**, 2022. Disponível em: <https://supereficientemental.com/>. Acesso em: 21 ago. 2022.

XAVIER, L. **Caderno de Estudos VII: Altas Habilidades/Superdotação e Psicometria**. Luciana Xavier, Pelotas: UFPEl, 2021.

CAPÍTULO 57

**Proposta de
intervenção pedagógica**

**Maísa Bueno de França Campanile
Zanandrea Guerch da Silva
Renata Corcini Carvalho Canabarro**

Segundo as Diretrizes Operacionais da Educação Especial para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica de 2008, proposto pelo Ministério da Educação, a educação especial é uma modalidade de ensino que perpassa todos os níveis, etapas e modalidades, realiza o atendimento educacional especializado, disponibiliza os recursos e serviços e orienta quanto a sua utilização no processo de ensino e aprendizagem nas turmas do ensino regular.

Consideram-se serviços e recursos da educação especial aqueles que asseguram condições de acesso ao currículo por meio da promoção da acessibilidade aos materiais didáticos, aos espaços e equipamentos, aos sistemas de comunicação e informação e ao conjunto das atividades escolares.

Os sistemas de ensino devem matricular os alunos com deficiência, os com transtornos globais do desenvolvimento e os com altas habilidades/superdotação nas escolas comuns do ensino regular e ofertar o atendimento educacional especializado – AEE, promovendo o acesso e as condições para uma educação de qualidade. O atendimento educacional especializado - AEE tem como função identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas. Esse atendimento complementa e/ou suplementa a formação dos alunos com vistas à autonomia e independência na escola e fora dela. A EMEF Dona Jenny Gomes, situada na zona leste da cidade de São Paulo, tem cerca de 600 estudantes do ensino fundamental I, II e EJA do 1º ao 9º ano, e conta com cerca de 50 professores das diversas disciplinas que compõem a grade curricular da Cidade de São Paulo.

Um dos pilares do currículo da Prefeitura de São Paulo é a educação integral na perspectiva inclusiva, portanto todos os

professores e funcionários da escola passam por constantes formações continuadas para garantir a inclusão de todos os estudantes.

Em 2020, com o aumento da demanda de estudantes públicos da educação especial, viu-se a necessidade da abertura de uma Sala de Recursos Multifuncional para atender diretamente os estudantes com deficiência, que nesta época eram 14.

Atualmente na EMEF Jenny Gomes temos 18 estudantes público da educação especial, sendo 9 estudantes com Transtorno do Espectro Autista, 5 estudantes com Deficiência Intelectual, 2 estudantes com Síndrome de Down, 1 estudante com Deficiência Física, 1 estudante com baixa visão. Destes estudantes, 15 são atendidos na Sala de Recursos Multifuncional no contraturno escolar, duas vezes por semana por 1h e 30 minutos, em grupos reduzidos de no máximo 4 estudantes. Mas todos os estudantes contam com Plano de AEE elaborado coletivamente com os professores regentes e professora do AEE em momentos de articulação, onde seus objetivos são aplicados nas salas de aula regulares.

Os objetivos do AEE são amplamente discutidos na unidade escolar pelos professores em horários coletivos e em reuniões pedagógicas, visando construir e revisar os Planos de AEE individualmente com o objetivo principal de eliminar as barreiras presentes para garantir o acesso ao currículo destes estudantes.

DESENVOLVIMENTO

Atendimento Educacional Especializado Colaborativo e Contraturno. Título: O ciclo da borboleta.

Objetivos:

Aprender sobre o ciclo de vida da borboleta;

Fazer o acolhimento do estudante com Deficiência Intelectual na turma; Contribuir para adaptação do estudante com deficiência intelectual na escola.

A proposta foi elaborada coletivamente entre a professora regente de uma turma do 4º ano e a professora do AEE para contribuir no acolhimento de um estudante com deficiência intelectual que seria inserido na turma. Este estudante tem histórico de muita dificuldade em adaptar-se ao ambiente escolar, já trocou de escolas diversas vezes por muita dificuldade na interação com os colegas, e de inibir comportamentos inadequados e disruptivos.

Durante seu estudo de caso e processo de avaliação no AEE, observou-se que o estudante tem grande interesse em bichos de jardim, em especial borboletas, por isso a escolha do tema da aula.

Por se tratar de uma proposta de Ensino colaborativo a professora do AEE compartilha da execução da atividade durante todos os momentos na sala de aula, bem como de sua elaboração e avaliação.

A proposta de atividade foi elaborada nas premissas do Desenho Universal para Aprendizagens, essa visão propõe um desenho didático curricular para o planejamento docente em uma perspectiva inclusiva a partir da remoção de barreiras para o acesso ao currículo escolar. Além disso, considera que o ensino deve ser organizado a partir da flexibilidade e da acessibilidade, a fim de que um maior número de alunos aprenda. Tal concepção assume que, mais do que intenções, são necessárias práticas inclusivas que efetivem os princípios de um ensino para assegurar a aprendizagem dos alunos, bem como satisfaça as necessidades educacionais dos alunos. (MEYER; ROSE; GORDON, 2002;2014).

Para iniciar a atividade a professora regente fez a leitura do poema “As Borboletas” de Vinicius de Moraes.

No segundo momento, fez-se apresentação de imagens de borboletas de diversas cores e das fases do ciclo de crescimento, desde a lagarta até a borboleta, fazendo toda explanação desse desenvolvimento.

Posteriormente foi entregue aos estudantes folhas de papel de diversas cores e tamanhos para que eles pudessem montar uma borboleta colorida de papel. E para finalizar a aula, os estudantes foram até a área externa da escola, que tem um bosque para observar se eles encontrariam lagartas ou borboletas que são muito presentes neste espaço.

O objetivo foi atingido com a estratégia de aula utilizada, pois o estudante descrito, teve plena participação, já que o tema era foco de seu interesse, fazendo com que ele se engajasse na atividade com maior tempo de concentração e boa interação com seus colegas da turma. Ele participou ativamente de todo o processo, sentindo -se pertencente e acolhido pela turma.

Os estudantes da turma realizaram a atividade proposta aprendendo sobre o ciclo da borboleta e interagindo de forma positiva com o novo estudante da sala.



Atividade proposta em sala de aula



Estudante encontrando lagarta



Estudante encontrando borboleta

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pode-se concluir que quando o processo de inclusão dos estudantes com deficiência faz parte do cotidiano da escola, ele se torna cada vez mais naturalizado por toda comunidade escolar.

O grande objetivo do AEE na unidade escolar é fazer essa articulação com todos os envolvidos na escola para que o estudante público da educação especial tenha garantida sua plena participação em toda sua vida escolar.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: 2008

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais Adaptações Curriculares**. Estratégias para a Educação de Alunos com Necessidades Educacionais Especiais. Brasília: MEC/ SEF/SEP, 1999.

PLETSCH, M,D et al. **Acessibilidade e Desenho Universal na Aprendizagem / Organizadores**. Campos dos Goytacazes (RJ): Encontrografia, 2021. 104 p. (**Coleção Acessibilidade e Desenho Universal na Educação** – ISBN da Coleção: 978-65-88977-31-6)

GARDNER, H. (1995). **Inteligências múltiplas: a teoria na prática**. Porto Alegre: Artes Médicas.

MEYER, A., Rose, D. H., & Gordon, D. (2014). **Universal design for learning: Theory and Practice** Wakefield, MA: CAST Professional Publishing

MOVIMENTO DOWN. **Desenho Universal para Livros didáticos**. 2015. Disponível em: <http://www.movimentodown.org.br/wp-content/uploads/2015/08/Manual-FINAL-bibliografia.pdf>. Acesso em: 30 ago. 2020.

ÍNDICE REMISSIVO

A

- Acompanhamento 58, 62, 78, 87, 94, 129, 181, 184, 189, 193, 213, 241, 319, 336, 400, 424
- Adaptação curricular 156, 175, 262
- Adaptações 205, 233, 312, 323, 354, 355, 357, 360, 368, 408, 441, 442
- Adaptada 113, 174, 357, 383
- Adicionais 33, 169, 176
- AEE 4, 6, 7, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 19, 20, 22, 23, 24, 27, 28, 29, 31, 33, 34, 35, 36, 37, 39, 40, 41, 43, 45, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 57, 58, 59, 60, 61, 62, 63, 64, 66, 67, 68, 69, 70, 72, 74, 77, 79, 81, 83, 86, 88, 90, 93, 94, 95, 96, 97, 99, 100, 101, 103, 105, 106, 107, 108, 109, 110, 112, 114, 116, 118, 120, 122, 124, 126, 128, 130, 131, 132, 133, 134, 136, 137, 138, 140, 142, 144, 146, 148, 150, 152, 153, 154, 156, 159, 160, 161, 162, 163, 164, 165, 166, 168, 170, 171, 172, 173, 174, 175, 176, 177, 179, 180, 181, 182, 183, 184, 185, 187, 189, 190, 191, 193, 196, 197, 198, 199, 200, 203, 204, 205, 207, 209, 210, 211, 213, 215, 218, 220, 221, 222, 223, 224, 227, 229, 231, 233, 234, 235, 236, 237, 239, 241, 243, 246, 247, 248, 249, 250, 251, 252, 254, 255, 256, 257, 258, 260, 262, 264, 266, 269, 270, 271, 273, 274, 276, 278, 280, 282, 284, 285, 286, 288, 289, 291, 293, 295, 298, 300, 302, 305, 306, 307, 308, 309, 312, 313, 314, 315, 316, 319, 320, 321, 323, 326, 327, 328, 330, 331, 333, 335, 337, 340, 341, 342, 343, 344, 345, 347, 349, 350, 351, 354, 355, 356, 357, 358, 360, 363, 364, 365, 366, 367, 369, 371, 372, 373, 375, 377, 379, 380, 381, 383, 386, 388, 390, 393, 395, 397, 399, 401, 403, 404, 406, 408, 410, 413, 414, 415, 416, 417, 418, 419, 420, 422, 424, 426, 428, 431, 432, 433, 435, 436, 437, 439, 440, 441, 443, 445, 447, 449, 451, 453, 455, 457, 459, 461, 463, 465, 466, 467, 469, 470, 471, 472, 473, 475
- Afetividade 83, 95, 164, 397
- Agentes 31, 228, 230
- AH/SD 90, 100, 101, 160, 162, 168, 182, 197, 203, 205, 211, 233, 234, 285, 305, 347, 351, 457, 458, 459, 461, 462
- Alfabetização 18, 20, 94, 122, 124, 162, 164, 183, 264, 266, 267, 271, 292, 293, 294, 296, 319, 320, 321, 322, 323, 324, 400, 402, 404
- Altas Habilidades/Superdotação 27, 35, 49, 97, 100, 128, 203, 215, 285, 347, 354, 371, 393, 450, 463
- Alunos 16, 23, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 34, 35, 36, 39, 41, 44, 47, 48, 49, 52, 53, 54, 67, 68, 77, 81, 83, 91, 93, 94, 99, 100, 102, 103, 105, 110, 114, 116, 117, 121, 122, 124, 136, 137, 145, 146, 147, 148, 149, 152, 153, 154, 155, 156, 157, 159, 160, 161, 166, 169, 170, 172, 175, 196, 199, 201, 204, 205, 207, 209, 210, 212, 213, 214, 215, 216, 218, 219, 220, 221, 222, 223, 224, 228, 229, 236, 241, 242, 243, 247, 248, 249, 254, 255, 257, 262, 267, 269, 271, 272, 273, 276, 277, 278, 279, 280, 281, 284, 285, 286, 287, 288, 289, 291, 292, 296, 298, 301, 302, 306, 307, 312, 313, 314, 315, 316, 319, 324, 326, 327, 328, 329, 330, 334, 335, 340, 341, 347, 348, 349, 350, 351, 352, 354, 356, 357, 359, 360, 363, 366, 367, 368, 379, 380, 383, 386, 393, 394, 396, 399, 400, 402, 403, 404, 406, 407, 408, 410, 411, 413, 414, 415, 418, 419, 423, 424, 425, 426, 428, 431, 432, 433, 434, 436, 440, 441, 442, 443, 449, 450, 451, 452, 453, 454,

465, 467

APAE 41, 120, 126, 130, 205, 207, 215

Apêndice 355

Apoio escolar 293

Aprendizagem 4, 6, 18, 22, 23, 24, 27, 28, 29, 31, 32, 33, 34, 35, 37, 39, 41, 43, 45, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 57, 58, 59, 61, 62, 63, 64, 66, 68, 70, 72, 74, 77, 79, 81, 83, 86, 87, 88, 89, 90, 91, 93, 94, 95, 97, 99, 100, 101, 103, 105, 107, 108, 109, 112, 114, 116, 117, 118, 120, 122, 123, 124, 126, 128, 130, 132, 133, 134, 136, 138, 140, 142, 144, 146, 148, 150, 152, 154, 155, 156, 159, 161, 163, 165, 168, 170, 172, 174, 176, 179, 180, 181, 183, 185, 186, 187, 189, 191, 193, 196, 197, 198, 200, 203, 204, 205, 207, 209, 211, 213, 214, 215, 218, 219, 220, 222, 224, 227, 228, 229, 231, 233, 235, 237, 238, 239, 241, 242, 243, 244, 246, 247, 248, 249, 250, 251, 252, 254, 256, 258, 259, 260, 262, 264, 266, 269, 271, 273, 276, 277, 278, 279, 280, 281, 282, 284, 285, 286, 288, 289, 291, 292, 293, 295, 296, 298, 299, 300, 302, 303, 305, 307, 309, 312, 313, 314, 315, 316, 317, 319, 320, 321, 323, 326, 327, 328, 330, 333, 335, 337, 340, 342, 344, 345, 347, 349, 351, 352, 354, 356, 358, 359, 360, 363, 365, 367, 369, 371, 373, 375, 377, 379, 381, 383, 386, 388, 390, 393, 395, 396, 397, 399, 400, 401, 402, 403, 406, 408, 410, 413, 415, 417, 419, 422, 423, 424, 425, 426, 428, 431, 432, 433, 435, 436, 437, 439, 440, 441, 442, 443, 445, 447, 449, 451, 453, 454, 455, 457, 458, 459, 461, 463, 465, 467, 469, 471, 472, 473, 475

Aprimoramentos 380

Articulação 48, 94, 197, 218, 219, 255, 326, 383, 439, 440, 442, 443, 447, 457, 466, 470

Atenção 23, 31, 43, 50, 68, 70, 72, 80, 83, 122, 123, 145, 146, 147, 182, 184, 206, 219, 223, 248, 249, 250, 251, 257, 270, 271, 272, 274, 287, 288, 316, 337, 342, 344, 345, 364, 367, 373, 379, 381, 387, 433, 461

Atendente 10

Atendimento 19, 36, 39, 40, 43, 47, 50, 51, 54, 59, 67, 69, 70, 78, 87, 94, 99, 100, 105, 106, 107, 109, 121, 122, 129, 130, 154, 159, 160, 173, 176, 182, 184, 187, 189, 201, 204, 205, 207, 211, 212, 215, 216, 218, 220, 221, 223, 224, 225, 227, 233, 234, 241, 242, 243, 249, 254, 255, 262, 266, 269, 273, 276, 277, 284, 285, 288, 289, 291, 295, 298, 305, 306, 312, 315, 317, 326, 349, 355, 357, 358, 359, 361, 363, 364, 366, 368, 371, 379, 390, 397, 399, 400, 409, 413, 419, 422, 423, 424, 425, 426, 428, 429, 431, 440, 443, 449, 451, 457, 463, 465

Atendimento Educacional Especializado 7, 9, 10, 11, 14, 15, 16, 17, 19, 20, 22, 23, 27, 28, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 39, 41, 44, 45, 47, 49, 50, 58, 67, 87, 89, 90, 94, 97, 99, 105, 112, 126, 128, 129, 131, 132, 133, 134, 136, 141, 152, 153, 168, 169, 171, 173, 175, 177, 179, 180, 182, 184, 186, 189, 193, 197, 201, 209, 215, 219, 220, 221, 223, 225, 238, 246, 248, 249, 252, 254, 255, 257, 259, 260, 262, 269, 272, 273, 274, 281, 284, 285, 289, 292, 298, 305, 310, 312, 313, 319, 320, 327, 330, 331, 333, 345, 347, 348, 350, 352, 354, 357, 358, 371, 372, 374, 376, 377, 380, 399, 404, 406, 413, 419, 422, 425, 429, 439, 447, 449, 450, 451, 452, 454, 455, 460, 463, 465, 466, 474

Atendimento individualizado 19, 69, 182, 266, 363, 364, 366, 368

Atendimento pedagógico 121

Atividades lúdicas 42, 300, 315, 343, 393, 396

Autismo 16, 18, 19, 23, 77, 78, 79, 82, 88, 91, 112, 114, 121, 122, 128, 136, 137, 138, 140, 141, 152, 153, 154, 155, 157, 159, 182, 248, 299, 300, 301, 303, 335, 340, 341, 343, 345, 396, 406, 411, 415, 417, 423, 450

Auxiliar de apoio 16, 101, 190, 191, 192, 193, 194

Avaliação 34, 41, 60, 95, 130, 137, 150, 168, 171, 172, 177, 184, 197, 204, 205, 213, 215, 255, 263, 312, 315, 316, 335, 356, 357, 358, 360, 371, 372, 373, 383, 415, 424, 447, 450, 452, 467

Avaliação Diagnóstica 356, 360

B

Baixa Visão 298

Barreira 129, 144

BNCC 238, 279, 301, 313

Braille 441, 442, 444, 445, 446

Brincar 123

C

Caderno 18, 292, 293, 294, 296, 463

Caixa Sensorial 393

Caminhos 61, 95, 107, 139, 157, 165, 179, 201, 234, 266, 280, 416, 462

Capacidades 42, 57, 72, 109, 255, 315, 338, 383, 439

Capacitismo 15, 95, 145, 146, 147, 149

Cegueira e deficiência múltipla 15, 121, 123, 125

Cidadania 64, 120, 230, 458

Cognição 51, 432

Colaboração 22, 28, 29, 32, 128, 307

Colégio Militar 8, 10, 11, 347, 354, 356, 359

Comandos 71, 83, 162, 164

Comportamentos 79, 81, 83, 89, 138, 144, 172, 174, 175, 176, 206, 209, 228, 335, 336, 340, 351, 407, 467

Condições 23, 27, 48, 61, 94, 109, 117, 121, 130, 139, 144, 152, 157, 159, 169, 176, 196, 209, 213, 220, 227, 237, 276, 288, 291, 292, 299, 301, 303, 327, 341, 347, 351, 352, 354, 380, 397, 401, 408, 419, 424, 440, 449, 465

Conexões 203

Conhecimento 23, 32, 34, 54, 67, 68, 79, 84, 90, 95, 101, 102, 112, 114, 115, 120, 126, 149, 155, 162, 164, 165, 181, 189, 200, 213, 215, 223, 235, 241, 250, 251, 254, 255, 256, 272, 281, 293, 295, 306, 327, 334, 338, 351, 359, 371, 389, 390, 396, 401, 402, 406, 407, 436, 450, 454

Conselho Municipal de Educação de São Leopoldo 189

Construção 28, 33, 35, 40, 44, 45, 50, 54, 58, 95, 99, 102, 121, 142, 146, 155, 157, 164, 165, 170, 174, 181, 184, 203, 212, 224, 230, 246, 250, 254, 256, 279, 295, 303, 307, 313, 333, 377, 400, 401, 404, 419, 460

Convivência 19, 53, 66, 74, 149, 165, 334, 336, 337, 338, 342, 431, 439

Convívio 124, 156, 334, 379

Cooperação 28, 223, 256, 336, 379

Coordenação motora 51, 71, 124, 257, 264, 270, 271, 272, 279, 344, 381, 393, 432, 452

Copa do Mundo 365, 366

Corporatividade 145

Creche 9, 131

Crianças 32, 40, 41, 42, 43, 48, 53, 57, 58, 66, 67, 68, 69, 72, 73, 78, 79, 81, 84, 86, 87, 88, 89, 90, 91, 93, 96, 100, 105, 106, 107, 108, 109, 124, 125, 129, 136, 140, 174, 175, 176, 181, 182, 189, 190, 192, 194, 197, 204, 205, 206, 211, 214, 219, 224, 246, 247,

252, 256, 270, 272, 279, 293, 298, 306, 308, 314, 316, 326, 330, 334, 335, 340,
341, 342, 379, 380, 381, 382, 383, 386, 387, 388, 389, 390, 395, 399, 408, 409,
419, 422, 450, 451, 453, 454
Criatividade 42, 209, 216, 248, 279, 300, 301, 380, 388, 396, 450, 451, 458
Curiosidade 113, 125, 146, 396, 410
Currículo 100, 101, 112, 130, 140, 155, 181, 190, 209, 220, 235, 262, 276, 291, 312, 313, 381,
425, 429, 440, 465, 466, 467
Curso de Extensão 137, 138

D

Debates 15, 60, 94, 95, 96, 131, 193, 242, 426
Deficiência 15, 18, 19, 20, 22, 23, 27, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 39, 40, 44, 47, 48, 49, 52,
53, 54, 61, 64, 67, 68, 70, 90, 91, 93, 96, 99, 100, 102, 105, 106, 112, 113, 117, 120,
121, 122, 123, 124, 125, 129, 132, 133, 137, 140, 144, 146, 149, 150, 165, 166, 168, 169,
170, 182, 190, 192, 194, 196, 200, 201, 205, 210, 218, 219, 220, 221, 225, 233, 241,
246, 247, 248, 254, 256, 257, 260, 262, 266, 267, 270, 271, 281, 284, 285, 286,
288, 289, 291, 292, 293, 295, 296, 299, 300, 301, 302, 303, 305, 306, 307, 308,
310, 312, 313, 319, 324, 326, 327, 333, 334, 350, 354, 371, 372, 379, 380, 382, 383,
384, 388, 399, 400, 402, 403, 404, 406, 414, 423, 424, 425, 426, 429, 439, 441,
442, 443, 449, 450, 451, 453, 454, 457, 465, 466, 467, 470
Deficiência Auditiva 243, 244, 371, 415
Deficiência intelectual 18, 23, 52, 53, 100, 120, 121, 122, 123, 140, 169, 182, 201, 225, 247,
248, 254, 257, 260, 262, 266, 267, 281, 284, 286, 288, 289, 291, 299, 300, 301,
303, 319, 334, 402, 406, 414, 423, 426, 450, 467
Deficiência múltipla 15, 20, 120, 121, 123, 125, 399, 400, 402, 404, 423, 426
Deficiência visual 120, 124, 324, 414, 426, 439, 441, 443
Desafios 23, 51, 52, 101, 128, 154, 281, 340, 347, 380, 389, 413, 454
Desenho 30, 71, 78, 102, 287, 295, 467
Desenvolvimento 23, 27, 32, 33, 34, 35, 39, 41, 43, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 59,
60, 66, 67, 68, 69, 71, 72, 74, 78, 79, 81, 83, 87, 90, 93, 94, 95, 99, 100, 101, 102,
105, 109, 112, 117, 120, 121, 122, 123, 126, 130, 136, 137, 138, 139, 140, 141, 145, 150,
153, 155, 157, 162, 165, 168, 181, 182, 187, 201, 203, 207, 209, 210, 211, 212, 214, 216,
218, 227, 233, 241, 242, 246, 250, 251, 254, 255, 259, 266, 270, 271, 272, 277, 278,
279, 280, 284, 285, 286, 289, 291, 298, 299, 300, 301, 303, 305, 306, 312, 313,
314, 323, 327, 330, 333, 341, 342, 343, 344, 345, 357, 359, 377, 379, 381, 382, 386,
393, 395, 396, 397, 401, 404, 406, 407, 408, 419, 423, 425, 428, 431, 432, 433,
434, 439, 441, 447, 449, 452, 457, 462, 465, 468
Desenvolvimento atípico 138, 407
Desenvolvimento global 117, 122, 123, 126
Diagnóstico 41, 62, 67, 68, 77, 79, 87, 109, 114, 118, 136, 137, 149, 154, 186, 192, 204, 254,
257, 277, 323, 335, 348, 356, 368, 380, 381, 406, 409, 450
Diálogo 62
Dificuldades de aprendizagem 94, 204, 219, 227, 315, 400
Direito 7, 27, 28, 35, 47, 61, 64, 66, 74, 77, 81, 86, 87, 90, 99, 100, 105, 120, 152, 181, 196,
197, 198, 199, 229, 230, 231, 233, 237, 262, 276, 279, 307, 313, 320, 323, 389, 395,
397, 408, 410
Direitos 86, 87, 123, 144, 192, 233, 246, 292, 303, 306, 333, 368, 379, 408
Discurso 96, 196, 359

Diversidade 22, 31, 44, 47, 57, 117, 141, 145, 146, 149, 150, 164, 177, 193, 197, 199, 228, 235, 237, 254, 276, 280, 380, 395, 397

Docência 10, 49, 61, 278

Dominó 17, 219, 221, 222, 223, 224, 225, 265, 329

E

Educação 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 22, 27, 28, 29, 34, 35, 36, 37, 39, 40, 41, 45, 47, 48, 49, 54, 55, 59, 77, 78, 80, 82, 84, 86, 87, 93, 94, 97, 99, 103, 105, 106, 107, 108, 109, 110, 112, 114, 116, 120, 121, 126, 128, 129, 130, 131, 134, 136, 141, 145, 150, 152, 153, 154, 155, 159, 160, 161, 163, 166, 168, 169, 177, 182, 186, 189, 192, 193, 194, 196, 204, 207, 209, 210, 212, 213, 216, 218, 219, 220, 221, 227, 231, 233, 235, 238, 239, 241, 243, 244, 246, 247, 248, 249, 251, 254, 260, 267, 269, 276, 277, 281, 282, 285, 288, 291, 296, 298, 299, 303, 305, 308, 310, 312, 313, 316, 317, 319, 320, 324, 326, 331, 333, 334, 340, 341, 342, 345, 347, 348, 349, 350, 351, 352, 354, 355, 356, 358, 359, 363, 369, 371, 372, 383, 386, 387, 393, 399, 404, 413, 415, 419, 425, 428, 429, 436, 439, 440, 442, 449, 450, 451, 455, 457, 458, 462, 463, 465, 471

Educação Especial 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 22, 27, 28, 29, 34, 35, 36, 37, 39, 41, 47, 48, 54, 55, 93, 94, 97, 99, 103, 105, 107, 108, 109, 110, 112, 120, 121, 128, 129, 130, 131, 134, 136, 141, 153, 159, 166, 186, 189, 192, 193, 194, 204, 210, 212, 216, 218, 220, 227, 233, 239, 241, 244, 246, 247, 248, 249, 251, 267, 269, 276, 281, 285, 288, 291, 296, 303, 305, 310, 312, 316, 319, 324, 326, 331, 334, 347, 348, 349, 350, 351, 352, 354, 355, 356, 358, 359, 363, 369, 371, 372, 387, 399, 404, 419, 425, 428, 429, 436, 439, 440, 442, 449, 450, 455, 462, 465, 471

Educação inclusiva 22, 23, 37, 47, 54, 96, 99, 102, 116, 150, 153, 192, 196, 210, 221, 224, 227, 230, 234, 235, 238, 246, 260, 269, 270, 281, 284, 296, 305, 313, 326, 334, 348, 379, 380, 408, 419, 436, 451, 453, 458

Educação Infantil 14, 15, 19, 20, 48, 49, 50, 52, 54, 58, 66, 69, 71, 73, 75, 86, 87, 88, 89, 94, 99, 101, 103, 106, 108, 110, 129, 197, 234, 277, 278, 280, 292, 305, 344, 387, 389, 391, 393, 394, 396, 436

Educação integral 465

Educadores 22, 23, 115, 126, 162, 164, 224, 236, 238, 270, 340, 342, 380, 410, 414, 415

Eliminação de barreiras 128, 218

Empatia 108, 256, 308, 309, 409, 410

Encarte 349, 350, 351, 352

Ensino Fundamental 7, 8, 9, 10, 11, 39, 77, 93, 94, 99, 116, 145, 152, 154, 159, 169, 189, 197, 203, 210, 219, 233, 241, 254, 257, 262, 269, 271, 276, 277, 284, 286, 291, 292, 298, 305, 308, 312, 333, 354, 399, 422, 431, 449, 460, 461

Ensino regular 27, 31, 39, 47, 84, 94, 105, 113, 121, 210, 218, 219, 220, 233, 276, 280, 313, 319, 320, 324, 327, 334, 357, 399, 431, 449, 450, 457, 465

Equilíbrio 203, 207

Equipe escolar 15, 23, 129, 131, 132, 133, 291, 295

Equipe Multidisciplinar 59, 61, 205, 357, 360

Escola 7, 11, 12, 14, 16, 17, 18, 31, 32, 33, 34, 39, 40, 47, 48, 49, 53, 54, 55, 57, 58, 61, 63, 64, 66, 67, 68, 69, 70, 71, 72, 73, 74, 75, 77, 78, 84, 86, 87, 88, 89, 93, 94, 95, 97, 99, 100, 101, 102, 106, 107, 108, 109, 112, 113, 114, 117, 120, 128, 129, 132, 136, 145, 146, 147, 152, 153, 154, 155, 156, 157, 160, 161, 162, 164, 165, 166, 169, 170, 171, 172, 173, 174, 175, 177, 180, 181, 185, 189, 190, 191, 192, 197, 198, 199, 200, 204, 205, 209, 210, 212, 215, 216, 218, 219, 220, 221, 227, 228, 229, 231, 234, 238, 241, 242,

243, 244, 246, 247, 248, 249, 251, 254, 255, 257, 260, 262, 263, 267, 270, 277, 284, 285, 288, 289, 291, 292, 293, 295, 296, 298, 299, 301, 306, 307, 312, 313, 319, 320, 327, 328, 329, 331, 333, 334, 335, 337, 338, 340, 341, 345, 347, 354, 355, 357, 359, 363, 364, 365, 368, 372, 373, 379, 380, 382, 383, 386, 387, 389, 390, 393, 394, 399, 400, 402, 406, 407, 408, 409, 422, 423, 424, 425, 429, 431, 433, 436, 440, 441, 443, 451, 452, 459, 465, 466, 467, 468, 470

Escola inclusiva

Escola municipal

Escrita 34, 101, 102, 168, 169, 182, 184, 264, 269, 270, 271, 284, 287, 300, 319, 320, 322, 323, 356, 383, 401, 432, 433, 441, 445, 446

Especificidades 50, 55, 59, 61, 63, 165, 166, 175, 180, 190, 199, 222, 228, 229, 230, 269, 271, 286, 293, 319, 326, 334, 386, 404, 408, 425, 432

Estratégias 23, 29, 34, 48, 49, 50, 53, 61, 80, 89, 90, 94, 105, 130, 133, 139, 140, 156, 174, 175, 185, 211, 223, 255, 276, 278, 280, 313, 323, 327, 342, 347, 349, 352, 377, 404, 425, 453, 454

Estudante 18, 23, 30, 31, 34, 59, 60, 63, 93, 94, 161, 162, 164, 168, 171, 172, 173, 174, 182, 183, 184, 185, 190, 191, 197, 198, 199, 200, 222, 228, 229, 246, 248, 251, 270, 271, 272, 291, 300, 314, 316, 319, 320, 321, 322, 323, 324, 333, 343, 344, 364, 366, 367, 372, 373, 459, 460, 461, 462, 466, 467, 468, 470

Estudar 18, 299, 300, 301, 303

Experiência 22, 62, 66, 70, 114, 115, 124, 131, 133, 155, 168, 179, 213, 233, 235, 251, 273, 280, 281, 298, 305, 367, 386, 407, 408, 413, 416, 418, 436, 443

Expressão 27, 101, 144, 182, 184, 328

F

Família 23, 33, 34, 40, 50, 53, 61, 67, 77, 79, 84, 94, 101, 117, 120, 126, 155, 161, 166, 168, 172, 174, 181, 185, 204, 211, 212, 244, 250, 255, 263, 265, 266, 270, 341, 344, 372, 406, 424, 450, 459, 462

Flexibilizações 250, 368

Formação 15, 17, 22, 23, 27, 39, 41, 47, 48, 49, 58, 63, 84, 93, 94, 95, 96, 103, 106, 115, 131, 137, 139, 141, 146, 148, 181, 187, 189, 196, 198, 200, 203, 204, 213, 215, 220, 224, 228, 229, 234, 235, 236, 237, 238, 241, 242, 244, 246, 249, 256, 260, 269, 280, 281, 284, 291, 293, 295, 296, 305, 314, 326, 333, 348, 363, 368, 371, 389, 390, 396, 397, 399, 406, 424, 425, 426, 428, 429, 433, 440, 449, 455, 458, 465

Formação continuada 17, 22, 23, 41, 48, 58, 63, 95, 131, 215, 224, 234, 235, 236, 237, 238, 241, 242, 246, 296, 333, 389, 429, 440

Formação Continuada 17, 22, 23, 41, 48, 58, 63, 95, 131, 215, 224, 234, 235, 236, 237, 238, 241, 242, 246, 296, 333, 389, 429, 440

Formação de professores 15, 94, 137, 139, 141, 187, 235, 455

Funções cognitivas 248, 251, 279

G

Gestão 7, 11, 77, 107, 123, 131, 154, 225, 236, 333

Grafomotricidade 401

GREI 386, 387

H

Habilidades 16, 20, 21, 23, 32, 39, 43, 47, 51, 59, 60, 70, 72, 74, 81, 89, 93, 94, 95, 99, 101, 105, 109, 112, 121, 122, 128, 136, 140, 159, 165, 168, 169, 204, 206, 207, 209, 210, 211, 212, 213, 214, 216, 218, 221, 222, 227, 229, 233, 243, 251, 254, 255, 256, 263, 267, 269, 271, 272, 274, 278, 280, 284, 286, 289, 299, 305, 312, 327, 342, 357, 358, 359, 371, 373, 393, 396, 399, 414, 423, 424, 425, 428, 432, 434, 436, 439, 447, 450, 457, 458, 459, 460, 462, 463, 465

Hipótese diagnóstica 221, 450

História infantil 388

Hora Atividade em Local de Livre Escolha 192

I

Identidade 102, 176

Igualdade 27, 35, 47, 64, 66, 117, 129, 144, 152, 197, 201, 230, 292, 363, 408

Incluir 15, 97, 113, 115, 117, 196, 247, 334, 338, 342, 383, 413, 460

Inclusão 4, 6, 15, 16, 17, 19, 22, 23, 24, 27, 28, 29, 31, 33, 35, 36, 37, 39, 40, 41, 43, 44, 45, 47, 48, 49, 51, 53, 55, 57, 58, 59, 60, 61, 63, 64, 66, 67, 68, 70, 72, 74, 77, 79, 80, 81, 83, 84, 86, 88, 89, 90, 91, 93, 94, 95, 96, 97, 99, 101, 103, 105, 107, 108, 109, 110, 112, 114, 116, 117, 118, 120, 121, 122, 123, 124, 126, 128, 129, 130, 132, 133, 134, 136, 137, 138, 139, 140, 141, 142, 144, 145, 146, 147, 148, 149, 150, 152, 153, 154, 155, 156, 157, 159, 160, 161, 162, 163, 164, 165, 166, 168, 169, 170, 171, 172, 173, 174, 175, 176, 177, 179, 181, 183, 185, 187, 189, 190, 191, 192, 193, 194, 196, 197, 198, 199, 200, 201, 203, 204, 205, 207, 209, 211, 212, 213, 215, 216, 218, 219, 220, 222, 224, 227, 228, 229, 230, 231, 233, 235, 237, 238, 239, 241, 242, 243, 244, 246, 248, 250, 252, 254, 255, 256, 258, 259, 260, 262, 264, 266, 267, 269, 271, 273, 276, 278, 280, 281, 282, 284, 285, 286, 288, 291, 293, 295, 298, 300, 302, 303, 305, 306, 307, 309, 312, 314, 316, 319, 321, 323, 324, 326, 327, 328, 330, 333, 335, 337, 338, 340, 341, 342, 344, 347, 349, 351, 354, 356, 358, 360, 363, 365, 367, 368, 369, 371, 373, 375, 377, 379, 380, 381, 382, 383, 384, 386, 387, 388, 389, 390, 393, 395, 397, 399, 400, 401, 402, 403, 404, 406, 407, 408, 409, 410, 411, 413, 415, 417, 418, 419, 422, 423, 424, 426, 428, 431, 432, 433, 435, 436, 437, 439, 441, 443, 445, 447, 449, 451, 453, 455, 457, 458, 459, 461, 462, 463, 465, 466, 467, 469, 470, 471, 472, 473, 475

Inclusão escolar 16, 19, 22, 23, 24, 28, 29, 35, 36, 37, 48, 60, 61, 64, 93, 110, 121, 122, 133, 152, 153, 155, 156, 157, 160, 162, 164, 166, 242, 255, 256, 267, 291, 295, 324, 371, 373, 377, 380, 382, 384, 399, 407, 413, 418, 436, 441, 455, 458, 462

Indicadores 100, 205, 211, 212, 213, 214, 215, 233, 462, 463

Informativo 17, 228, 230

Inserção 66, 83, 164, 196, 306

Integração 80, 196, 200, 306, 307, 335, 342, 400, 401, 429

Interativo 18, 292, 293, 294, 296

Intervenção 16, 17, 18, 20, 21, 22, 23, 34, 43, 44, 66, 68, 69, 70, 72, 73, 77, 79, 84, 88, 89, 100, 101, 102, 103, 108, 140, 150, 152, 153, 154, 156, 168, 185, 191, 204, 206, 209, 215, 219, 221, 223, 225, 243, 247, 248, 249, 251, 257, 262, 263, 265, 266, 267, 269, 271, 273, 277, 284, 286, 287, 299, 300, 301, 303, 313, 315, 316, 317, 320, 333, 334, 336, 347, 354, 355, 371, 373, 381, 382, 393, 394, 396, 400, 404, 422, 423, 425, 426, 427, 429, 431, 432, 433, 434, 436, 440, 441, 442, 443, 444, 446, 449, 451,

453, 454, 466, 468, 470

Intervenções mais assertivas 246, 334

J

Jogo 17, 41, 42, 43, 70, 72, 73, 124, 125, 171, 179, 219, 221, 222, 223, 224, 225, 256, 257, 258, 259, 263, 265, 266, 285, 287, 314, 321, 322, 328, 329, 401

L

Laboratório de Aprendizagem 11, 170, 262, 263, 265, 266, 267, 400

Leitura 18, 24, 34, 52, 71, 136, 183, 184, 228, 235, 284, 285, 286, 287, 289, 298, 301, 319, 320, 351, 367, 383, 389, 429, 433, 467

Libras 176, 243, 372

Limites 157, 172, 173, 211, 230, 379, 461

Lista 212, 214, 360

Literatura infantil 52

Livro sensorial 388

Lúdica 164, 222, 294, 298, 300, 315, 316, 320, 396

M

Massinha de modelar 68, 70, 71, 300, 301

Matemática 10, 34, 164, 300, 313, 314, 317, 337, 459, 462

Mediação 43, 53, 57, 130, 139, 313, 316, 337, 460

Meditação 248, 249, 250, 251, 252

Metodologia 79, 81, 88, 94, 101, 150, 153, 179, 227, 363, 423

Motricidade 101, 264, 381, 433

Multimídia 204, 354

Município 7, 8, 9, 10, 12, 13, 14, 39, 40, 41, 42, 44, 49, 58, 59, 60, 62, 64, 67, 93, 100, 101, 106, 107, 120, 128, 130, 131, 133, 145, 146, 153, 159, 191, 197, 203, 207, 219, 227, 241, 269, 276, 284, 285, 298, 305, 306, 319, 341, 371, 372, 399, 406, 414, 422, 423, 431, 449, 450

N

NAPPI 87, 95, 106, 107, 108, 181

Necessidades específicas 39, 44, 47, 64, 105, 133, 159, 169, 179, 190, 191, 192, 218, 220, 249, 255, 273, 278, 284, 291, 319, 399, 423, 425, 432, 440, 449, 465

Neurodiversidade 417

Nome 70, 71, 72, 73, 78, 80, 102, 146, 172, 265, 277, 292, 364, 461

Numerais 328

O

Oficinas 124, 161, 162, 163, 164, 165, 235, 291

Oportunidades 22, 66, 68, 108, 121, 126, 129, 144, 157, 180, 229, 300, 312, 327, 363, 393, 396, 424, 425, 443, 451, 454

P

Palestra 112, 113, 114, 115, 116, 147, 148, 192, 406, 407, 408, 409, 410, 416, 417, 443

Paralisia Cerebral 59, 221, 298, 381, 383
 Pedagógicas 23, 29, 50, 57, 64, 67, 79, 84, 86, 88, 89, 90, 91, 94, 95, 96, 122, 126, 152, 153, 155, 156, 159, 170, 179, 191, 196, 211, 237, 242, 243, 254, 255, 266, 276, 278, 333, 364, 377, 380, 418, 419, 425, 426, 429, 431, 439, 440, 441, 442, 443, 447, 451, 462, 466, 474
 Pedagógico 29, 39, 41, 42, 43, 47, 54, 63, 94, 95, 100, 121, 122, 125, 162, 189, 221, 224, 236, 238, 251, 255, 256, 263, 269, 280, 281, 292, 299, 314, 330, 352, 356, 371, 380, 457, 459, 460
 Perspectiva 16, 37, 48, 54, 96, 110, 139, 141, 152, 160, 162, 164, 166, 180, 192, 193, 215, 235, 238, 242, 244, 251, 276, 281, 291, 303, 320, 324, 326, 342, 368, 380, 399, 402, 403, 404, 413, 423, 436, 440, 449, 451, 454, 462, 465, 467
 Pessoas com deficiência 64, 96, 112, 120, 121, 123, 124, 129, 169, 233, 246, 256, 292, 303, 306, 307, 313, 327, 333, 371, 429
 Planejamento 7, 29, 32, 59, 61, 64, 90, 130, 161, 191, 192, 199, 233, 236, 255, 279, 307, 312, 323, 348, 413, 414, 467
 Plano 19, 29, 34, 50, 69, 74, 83, 84, 170, 172, 174, 182, 211, 266, 269, 279, 372, 374, 376, 377, 419, 460
 Plano de Atendimento Educacional Especializado 16, 50, 180, 182, 184, 186, 357
 Plano de aula
 Plano Educacional Especializado 356
 Políticas públicas 7, 84, 94, 114, 126, 159, 225, 230, 233, 237, 246, 333, 379, 389, 399, 404, 418, 419
 Potencialidades 23, 44, 47, 54, 59, 86, 90, 112, 113, 121, 181, 199, 209, 212, 247, 254, 267, 271, 278, 280, 300, 323, 326, 330, 336, 342, 352, 373, 432, 439
 Prática de meditação 248
 Prática docente 62, 88, 108, 224, 377, 389
 Prática pedagógica 20, 37, 58, 80, 87, 133, 134, 152, 166, 215, 234, 246, 255, 259, 267, 273, 282, 289, 296, 299, 326, 330, 333, 338, 377, 389, 419, 420, 424, 450, 452, 454
 Prática Pedagógica Inclusiva 246, 248, 251, 289, 457
 Práticas pedagógicas 64, 84, 88, 89, 90, 91, 94, 95, 96, 126, 155, 179, 191, 196, 242, 243, 254, 418, 419, 429, 431, 439, 440, 442, 443, 447
 Preferências 102, 432
 Processo 16, 18, 28, 29, 32, 40, 41, 42, 43, 44, 48, 51, 53, 54, 57, 60, 64, 66, 67, 69, 70, 77, 80, 81, 82, 83, 84, 86, 87, 93, 94, 95, 96, 97, 100, 105, 106, 108, 109, 116, 117, 121, 122, 123, 124, 128, 129, 141, 145, 160, 161, 163, 165, 170, 171, 176, 180, 181, 182, 183, 184, 185, 186, 189, 190, 191, 192, 194, 197, 201, 203, 205, 213, 218, 220, 221, 223, 227, 228, 229, 230, 234, 235, 237, 241, 242, 243, 246, 247, 248, 250, 251, 259, 267, 270, 277, 279, 280, 281, 289, 291, 292, 293, 295, 296, 302, 303, 306, 309, 312, 316, 319, 320, 323, 326, 328, 330, 333, 334, 338, 344, 351, 354, 356, 357, 358, 359, 367, 368, 371, 373, 377, 381, 386, 387, 400, 402, 404, 407, 409, 422, 423, 424, 428, 429, 431, 432, 436, 440, 441, 449, 450, 453, 454, 457, 462, 465, 467, 468, 470
 Processo biológico 409
 Processo de inclusão 16, 41, 44, 48, 60, 64, 67, 77, 97, 108, 121, 122, 129, 160, 163, 190, 191, 192, 194, 227, 228, 242, 259, 267, 291, 302, 306, 312, 354, 368, 371, 373, 377, 386, 387, 409, 431, 432, 441, 453, 470
 Professor 8, 28, 29, 31, 33, 35, 41, 42, 48, 57, 60, 64, 67, 68, 80, 83, 87, 88, 89, 96, 99,

109, 112, 116, 117, 126, 128, 130, 132, 133, 160, 161, 162, 163, 165, 166, 168, 174, 175, 183, 184, 185, 190, 191, 192, 196, 200, 211, 212, 213, 218, 234, 235, 236, 238, 242, 250, 257, 259, 262, 267, 269, 271, 276, 278, 279, 280, 281, 285, 288, 295, 296, 303, 313, 315, 316, 319, 322, 326, 328, 330, 347, 352, 357, 371, 372, 373, 379, 380, 383, 396, 397, 401, 404, 416, 423, 424, 439, 441, 442, 443, 451, 459, 460

Propostas 22, 23, 51, 70, 78, 86, 87, 88, 95, 102, 109, 112, 129, 171, 172, 183, 184, 185, 189, 199, 200, 213, 235, 241, 264, 279, 280, 289, 295, 309, 320, 323, 335, 336, 340, 341, 342, 344, 350, 364, 366, 377, 381, 400, 436

Protocolo 19, 134, 355, 357, 359, 361

Psicomotricidade 9, 121, 395

Público-alvo 19, 27, 34, 39, 41, 59, 93, 105, 107, 108, 122, 128, 169, 246, 247, 248, 276, 284, 288, 319, 334, 347, 349, 350, 355, 356, 357, 358, 359, 360, 361, 372, 406, 426, 439

Q

Qualidade 22, 23, 44, 53, 58, 63, 101, 120, 123, 197, 229, 233, 241, 242, 281, 289, 292, 296, 298, 307, 313, 327, 359, 379, 411, 419, 422, 423, 424, 428, 436, 443, 451, 454, 458, 465

Qualidade de vida 120, 123, 307, 313, 327, 458

R

Reciclagem 451

Recursos lúdicos 296, 402

Rede Municipal de ensino de Americana 372

Reestruturação 114, 312

Reflexão 22, 44, 61, 64, 70, 84, 96, 130, 136, 153, 210, 222, 223, 235, 251, 267, 286, 289, 295, 309, 368, 377, 429

Reforços 80

Registro 101, 185, 186, 265, 277, 300, 308, 452

Respaldo 91, 170, 198, 338

Respeito 47, 149, 154, 164, 190, 211, 233, 237, 256, 298, 309, 335, 379, 386, 408, 410, 457, 458, 461

Rotina 129, 130, 131, 132, 149, 156, 162, 165, 175, 176, 263, 296, 335, 336, 340, 387, 390

S

Saberes 20, 50, 109, 181, 216, 259, 273, 281, 305, 313, 404, 413, 414, 416, 418, 419, 420, 443, 454, 457, 461

SAEE 11, 12, 13, 84, 99, 134, 153, 154, 156, 157, 160, 168, 169, 177, 225, 244, 247, 248, 251, 252, 262, 273, 289, 298, 333, 338, 348, 355, 357, 358, 360, 368, 397, 413, 419, 420, 436, 454, 457, 458, 459, 460, 461, 462

Sala de aula regular 29, 35, 48, 161, 165, 364, 365, 406, 425

Sala de Recursos Multifuncionais 7, 36, 48, 94, 132, 152, 156, 160, 161, 164, 165, 168, 174, 177, 179, 180, 181, 189, 233, 270, 285, 286, 312, 341

Semana 18, 70, 72, 77, 78, 106, 108, 181, 183, 192, 205, 236, 278, 306, 307, 308, 310, 320, 363, 364, 466

Serviço 39, 62, 95, 106, 128, 130, 131, 132, 133, 169, 187, 218, 255, 288, 292, 319, 326, 330, 341, 347, 354, 371, 439, 457

Serviço de Atendimento Educacional Especializado 16, 41, 58, 99, 134, 168, 169, 171, 173, 175, 177, 179, 215, 246, 254, 262, 269, 273, 289, 298, 345
Significação 139, 140, 141
Sociabilidade 83
Socialização 42, 50, 73, 89, 114, 162, 164, 166, 200, 235, 256, 279, 288, 289, 352, 367, 386, 431, 457
Sociedade 22, 57, 94, 117, 120, 126, 129, 136, 146, 149, 196, 229, 230, 237, 267, 289, 307, 382, 395, 397, 424, 439, 459
Socioeducacionais 379
Surdez 176, 221, 241, 243, 244, 363
Surdos 9, 11, 169, 173

T

TEA 8, 9, 41, 43, 77, 79, 83, 88, 89, 90, 93, 96, 100, 101, 102, 103, 112, 113, 114, 115, 116, 128, 137, 152, 153, 154, 155, 156, 157, 160, 163, 169, 197, 210, 223, 278, 279, 298, 306, 319, 328, 334, 340, 341, 342, 344, 348, 351, 354, 399, 406, 407, 408, 409, 410, 420, 426, 431, 432, 450, 457, 458
Tecnologia 23, 144, 164, 165, 271, 286, 295, 313, 326, 327, 328, 330, 367, 451
Tecnologia assistiva 23, 295, 313, 326, 330, 451
Tentativas 80
Teoria Histórico-Cultural 137, 138, 139, 141
Trabalho colaborativo 17, 23, 55, 126, 133, 218, 251, 257, 259, 260, 263, 265, 266, 267
Trabalho docente 235, 352
Transtorno do espectro autista 49, 102, 169, 182, 254, 256, 277, 426, 457, 458

V

Vigotski 140
Vínculo 16, 50, 51, 155, 160, 161, 162, 163, 164, 165, 166, 174, 263, 300
Vivências 52, 95, 108, 126, 149, 157, 159, 161, 162, 163, 235, 251, 266, 279, 299, 414

Z

Zona de Desenvolvimento Proximal 43, 52

