



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA  
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE MINAS GERAIS  
Reitoria  
Av. Professor Mário Werneck, 2590 - Bairro Buritis - CEP 30575-180 - Belo Horizonte - MG  
- www.ifmg.edu.br

## INSTRUÇÃO NORMATIVA Nº 10 DE 10 DE DEZEMBRO DE 2020

**Institui os procedimentos de identificação, acompanhamento e certificação de estudantes com necessidades educacionais específicas no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Minas Gerais - IFMG**

**A PRÓ-REITORIA DE ENSINO DO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE MINAS GERAIS, tendo em vista as atribuições previstas no Estatuto e no Regimento Geral do IFMG,**

**Considerando:**

### **I A legislação nacional:**

Constituição da República Federativa do Brasil, art. 3º, inciso IV; art. 5º e art. 208, inciso III;

Lei nº 8.069/1990, que dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente;

Lei nº 9.394/1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN);

Lei nº 10.845/2004, que institui o Programa de Complementação ao Atendimento Educacional Especializado às Pessoas Portadoras de Deficiência;

Lei nº 13.146/2015, que institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência);

Resolução nº 2/2001, que institui as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica;

Resolução CNE/CEB nº 4/2009, que institui as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial;

Parecer CNE/CEB nº 17/2001, que versa sobre as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica;

Parecer CNE/CEB nº 2/2013, que apresenta consulta do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo (IFES) ao Conselho Nacional de Educação (CNE) acerca da possibilidade de aplicação de "terminalidade específica" nos cursos técnicos integrados ao Ensino Médio;

Parecer CNE/CEB nº 5/2019, que apresenta consulta do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul (IFRS) e do Instituto Federal Catarinense (IFC) – Campus Blumenau ao Conselho Nacional de Educação (CNE) acerca do desenvolvimento do Plano Educacional Individualizado (PEI) de estudantes com necessidades educacionais específicas, visando desenvolver uma política de aplicação do procedimento de certificação diferenciada e assegurar o direito à terminalidade específica aos educandos.

### **II – As normativas e regulamentações do IFMG:**

Resolução nº 22/2016, que dispõe sobre regulamentação, funcionamento e atribuições dos Núcleos de Atendimento às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas – NAPNEE do IFMG;

Resolução nº 38/2018, que dispõe sobre a aprovação da Política de Extensão do IFMG;

Resolução nº 46/2018, que regulamenta o Ensino dos Cursos de Educação Profissional Técnica de Nível Médio do IFMG;

Resolução nº 47/2018, que regulamenta o Ensino dos Cursos de Graduação do IFMG;

Resolução nº 9/2020, que dispõe sobre a Política de Assistência Estudantil (PAE) do IFMG;

Instrução Normativa nº 7/2019, que normatiza o Programa de Atendimento Educacional Especializado (PAEE) no âmbito do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Minas Gerais;

**Resolve:**

**Art. 1º** Estabelecer os procedimentos de identificação, acompanhamento e certificação de estudantes com necessidades educacionais específicas no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Minas Gerais - IFMG.

### **DA APRESENTAÇÃO**

**Art. 2º** Diante da obrigatoriedade efetiva de promover uma educação inclusiva e de viabilizar condições de acesso, permanência e construção de conhecimento às pessoas com deficiências e/ou transtornos, o IFMG busca desenvolver um programa diferenciado de aprendizagem com a possibilidade de certificação por Terminalidade Específica para aqueles que, vencidas todas as estratégias de aprendizagem, ainda assim, não alcancem um nível desejado no desenvolvimento das competências e habilidades elencadas no Projeto Pedagógico de Curso.

**Art. 3º** A Certificação por Terminalidade Específica é uma possibilidade de certificar estudantes, nos casos previstos nesta Instrução Normativa, respeitando a diversidade humana, a partir da análise de registros de acompanhamento e demais documentos que constituem a vida escolar do estudante que permita valorizar os progressos individuais de cada educando, reconhecendo as competências de cada um dentro das suas limitações.

**Art. 4º** Para fins desta Instrução Normativa, considera-se estudante com necessidades educacionais específicas os perfis elencados no artigo 3º da Resolução IFMG nº 22/2016, a saber:

**I** Alunos com deficiência: aqueles que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, intelectual, mental e sensorial;

**II** Alunos com transtornos globais do desenvolvimento: aqueles que apresentam um quadro de alterações no desenvolvimento neuropsicomotor, comprometimento das relações sociais, da comunicação ou estereotípias motoras. Incluem-se nessa definição alunos com Transtorno do Espectro Autista;

**III** Alunos com altas habilidades/superdotação: aqueles que apresentam potencial elevado e grande envolvimento com as áreas do conhecimento, isoladas ou combinadas, nas esferas intelectual, artística e criativa, cinestésico-corporal e de liderança;

**IV** Alunos com distúrbios de aprendizagem e/ou necessidades educacionais específicas provisórias de atendimento educacional.

### **DA IDENTIFICAÇÃO E DOS ENCAMINHAMENTOS**

**Art. 5º** Os procedimentos de identificação dos estudantes com necessidades educacionais específicas poderão ser feitos conforme fluxograma de atendimento do NAPNEE, das seguintes formas:

**I** No ato da matrícula: quando o candidato preenche o formulário específico - assinala a opção que o qualifica como pessoa com deficiência, quando indica necessidade de atendimento específico (Anexo I, ou documento equivalente);

**II** De forma espontânea: quando o próprio estudante ou a família apresentam a demanda à escola;

**III** Por identificação: quando servidores, em especial docentes, membros ou não do Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas – NAPNEE, perceberem algum indício, ou seja, sinais atípicos observáveis na relação e convívio diários referentes à interação social, conduta, comunicação, leitura e escrita, resolução de problemas, processamento de informações, compreensão de orientações e enunciados e demais aspectos que permeiam o processo ensino-aprendizagem.

**§1º** Em todos esses casos é necessário que o NAPNEE seja notificado formal e imediatamente, via e-mail, para as devidas providências.

**§2º** O NAPNEE deverá analisar as demandas de atendimento dos estudantes que declararem, a qualquer tempo, possuir necessidades educacionais específicas.

**§3º** A equipe do NAPNEE articulará com os profissionais do setor pedagógico ou equivalente, docentes e demais profissionais da equipe multidisciplinar (assistentes sociais, psicólogos, médicos e outros) para realizar o acolhimento inicial e, em conjunto com o estudante, sua família e os referidos setores, avaliar as demandas e procedimentos a serem adotados.

**§4º** Dentre os procedimentos adotados, o NAPNEE poderá solicitar relatórios/laudos/pareceres de profissional(ais) da área de saúde, da educação e/ou serviço social com a finalidade de formalizar e precisar a demanda apresentada, bem como de averiguar um histórico de atendimentos e procedimentos anteriormente desenvolvidos, a fim de contribuir para um atendimento mais adequado e possível à realidade do estudante e da instituição.

**§5º** Tratando-se de um documento complementar, a não apresentação do laudo, relatório ou declaração médica não deve impedir o início dos encaminhamentos que se fizerem necessários ao desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem do estudante. Entretanto, considerando que as informações clínicas podem direcionar, em alguma medida, as estratégias pedagógicas, quando o *campus* julgar necessário, o estudante que dispuser de tais documentos pode apresentá-los ao NAPNEE, tornando-o um documento anexo ao Plano Educacional Individualizado. A apresentação de diagnóstico clínico pode contribuir para a compreensão do caso, favorecendo as condições de participação e de aprendizagem (com base na Nota Técnica nº 04/2014/MEC/SECADI/DPEE).

**§6º** O acesso à documentação entregue ao NAPNEE, contendo dados e registros referentes ao processo de acompanhamento do estudante, deve ser restrito aos servidores que compõem a equipe do Núcleo, não sendo permitido o compartilhamento desses documentos com demais servidores, estudantes e comunidade externa, tendo em vista a garantia do sigilo.

**Art. 6º** O acompanhamento ao estudante deve ser feito tão logo a demanda seja identificada ou recebida pelo NAPNEE, com a realização de ações para que haja compreensão ampla da situação, não se restringindo ou se obrigando a estas:

**I** identificação e confirmação da situação pela equipe do NAPNEE e entendimento da demanda;

**II** conversa inicial com o(a) estudante;

**III** reuniões/entrevista com pais, responsáveis e/ou outros familiares;

**IV** levantamento de dados pedagógicos, tais como: histórico escolar e plano de ações desenvolvidas nas instituições anteriores, forma de ingresso (participação ou não em sistema de cotas), frequência, participação nas atividades do curso, interação com a turma e desempenho (avaliações/notas);

**V** reuniões com a coordenação do curso, docentes e a equipe que acompanha o estudante no *campus*;

**VI** contato com escolas ou instituições que o estudante frequentou ou frequenta, se necessário;

**VII** contato com instituições específicas, de acordo com as particularidades do caso;

**VIII** outros encaminhamentos, como parcerias, que se fizerem necessários para o entendimento da situação.

**Art. 7º** A partir dos acompanhamentos dos estudantes deverá ser realizado estudo de caso individualizado para cada estudante com necessidades educacionais específicas para compor a elaboração do Plano de Ação do NAPNEE (Anexo II ou documento equivalente).

**§1º** O Plano de Ação do NAPNEE deverá ser arquivado no Núcleo e devem constar as seguintes informações, desde que disponíveis:

**I** dados do estudante com a identificação da necessidade específica e suas características mais

recorrentes (incluindo as idiossincrasias, diagnósticos e encaminhamentos anteriores; comorbidades relevantes; se faz uso de medicação contínua; dependência/autonomia no contexto familiar/escolar/organizacional; frequência atual ou passada a serviços de apoio de outras instituições e/ou profissionais; se há conflito no campo psicossocial relacionado à escolha profissional - desentendimento familiar, desinteresse pelo curso, etc.);

**II** relato sistematizado dos avanços, dificuldades e potencialidades experimentados pelo estudante em seu percurso educacional (por exemplo: objetivos de ensino já atingidos em outros níveis de ensino e/ou serviços de apoio; disciplinas em que tem mais facilidade; experiências positivas anteriores no ensino);

**III** principais demandas identificadas junto ao estudante (implicações da necessidade específica em relação à aprendizagem; limitações encontradas em outros níveis de ensino e/ou serviços de apoio; disciplinas em que tem mais dificuldade; retenções ou adaptações na temporalidade anteriores; experiências negativas anteriores no ensino);

**IV** descrição das propostas iniciais de intervenção (adaptações quanto à acessibilidade e aprendizagem; necessidade de adaptações curriculares de pequeno e grande portes; atendimentos como assistência estudantil, monitoria e AEE).

**§2º** Sempre que se justificar pelo princípio da equidade, será conferido aos estudantes com necessidades específicas, em sala de aula, o direito não somente ao uso de tecnologia assistiva e/ou a recursos físicos relacionados à sua necessidade, como também de profissionais de atendimento educacional especializado a partir da elaboração de Projeto de Atendimento Educacional Especializado (PAEE), conforme Instrução Normativa nº 07/2019 do IFMG.

**§3º** As atividades e ações vinculadas ao PAEE deverão ser realizadas em forma de projetos de desenvolvimento educacional voltados para o AEE e acompanhados pelos NAPNEE dos *campi* do IFMG.

**Art. 8º** Aos estudantes que constituem o público-alvo do AEE poderão ser realizadas adequações e/ou flexibilização do currículo como ferramenta pedagógica, observadas as especificidades e parâmetros cabíveis, de modo a suscitar suas potencialidades.

**Art. 9º** Caberá ao NAPNEE a constituição de Comissão de Trabalho multidisciplinar e com diversidade na formação, sendo composta, preferencialmente, por técnicos administrativos e docentes, com membros ou não do NAPNEE para a emissão de parecer indicativo nos casos de adequações e/ou flexibilização do currículo para os estudantes com necessidades educacionais específicas.

**§1º** Caracterizam-se como adequações e/ou flexibilização curricular medidas que, quando adotadas, propiciam ao estudante construir conhecimentos de maneira ajustada às suas necessidades específicas, a fim de prosseguir no currículo do curso e obter êxito em sua conclusão.

**§2º** As adequações curriculares envolvem alterações significativas na organização definida para o curso, a fim de criar condições de explorar ao máximo as potencialidades do estudante, adotando-se uma ou mais alternativas de adaptação.

**§3º** As adequações não deverão prejudicar o cumprimento dos objetivos curriculares mínimos, o que só deve ser considerado quando o recurso a equipamentos especiais de compensação (tecnologias assistivas) não for suficiente ou quando a atividade se revele impossível de ser executada em função das deficiências e/ou transtornos e/ou síndromes.

**§4º** As adequações e/ou flexibilização curricular implicam em ações fundamentadas em critérios pedagógicos, observados e avaliados em conjunto por docentes dos componentes curriculares, setor pedagógico ou setor equivalente, equipe do NAPNEE, monitor e bolsista de AEE ou profissional de apoio ao AEE e representante da Diretoria de Ensino, podendo

também participar desse processo outros profissionais que se avaliarem adequados; bem como o próprio estudante e, em caso de menor de idade ou em situação de curatela, a família e/ou responsáveis legais.

§5º O parecer indicativo poderá ser revisto pela Comissão de Trabalho sempre que houver necessidade considerando o percurso de ensino e aprendizagem do estudante. A Comissão de Trabalho poderá convidar e indicar novos membros para participarem da revisão do parecer, sempre que se fizer necessário.

**Art. 10** No parecer da Comissão de Trabalho (Anexo III, ou documento equivalente) devem constar as ações pedagógicas indicadas como adequadas, conforme orientações para cada tipo de necessidade específica, a saber: adequações curriculares de pequeno e grande portes, com flexibilização de conteúdos básicos, metodologias de ensino, recursos didáticos e formas de avaliação diferenciadas e adaptação temporal do currículo quando for o caso, assim como possibilidades de eventual dilatação de prazos para conclusão da formação, Certificação por Terminalidade Específica ou antecipação de estudos, que não limitem o direito dos estudantes de aprender com autonomia, sob alegação de deficiência.

**Art. 11** Com base no parecer da Comissão de Trabalho sobre o estudante, o NAPNEE, deverá conduzir a elaboração do Plano Educacional Individualizado (PEI) (Anexo IV, ou documento equivalente) em conjunto com os demais profissionais da educação, monitor e bolsista de AEE e/ou profissionais de apoio ao AEE, articulados com os docentes dos componentes curriculares, com a participação do estudante e familiares e/ou responsáveis e em interface com os demais serviços que se fizerem necessários ao atendimento.

§1º O PEI se constitui como recurso pedagógico centrado no sujeito, e tem por finalidade otimizar o processo de ensino e de aprendizagem dos estudantes com deficiência ou outras especificidades a serem consideradas. É um planejamento tanto das adaptações quanto das eventuais adequações necessárias para o desenvolvimento das capacidades previstas no Projeto Pedagógico de Curso e nos planos de curso, sendo essas alterações o resultado de um olhar mais acurado e das ações pedagógicas que viabilizam e agregam fidedignidade às certificações emitidas, quando for o caso;

§2º O PEI deverá propor estratégias que favoreçam aos estudantes a oportunidade de construção de habilidades básicas, facilitando o desenvolvimento cognitivo através da identificação dos possíveis problemas e barreiras pedagógicas, com registros individualizados de avaliações realizadas durante os atendimentos.

**Art. 12** Ao início de cada período letivo, o NAPNEE deverá comunicar formalmente, via e-mail ou por outro mecanismo institucional, às coordenações de cursos, docentes e setor pedagógico ou equivalente, sobre o Plano de Ação do NAPNEE e Plano Educacional Individualizado (PEI) para planejamento tanto das adaptações quanto das eventuais adequações/flexibilização curricular e ações pedagógicas necessárias para o desenvolvimento das capacidades previstas no plano de curso.

**Art. 13** As ações desenvolvidas pelo NAPNEE, bem como pela Direção de Ensino, Coordenação do Curso, corpo docente, setor pedagógico ou setor equivalente, deverão ser registradas, com ciência dos envolvidos, para que seja construído um processo de acompanhamento do estudante em que constem as informações referentes à situação.

**Parágrafo único** Para preservar o sigilo do acompanhamento realizado pelo NAPNEE e docentes, nas reuniões em que forem tratados assuntos referentes aos estudantes deverão ser compartilhadas apenas informações relevantes aos processos de ensino e aprendizagem.

**Art. 14** Deverá ser garantido o direito do estudante de recusar o apoio, os acompanhamentos e demais procedimentos previstos. Para tanto, será solicitada a ciência do estudante e do responsável, quando for o caso, através do Anexo V ou documento equivalente, podendo, a qualquer tempo, ser cancelada essa recusa, mediante solicitação documentada do estudante e/ou responsável.

**Art. 15** Os docentes deverão conceder apoio educacional complementar agendado aos estudantes com necessidades educacionais específicas cujas particularidades dificultem o acompanhamento regular dos conteúdos programáticos.

§1º O apoio educacional complementar deverá constar no planejamento do docente em horário acordado com o estudante;

§2º Esse horário deverá ser informado, via e-mail, ao NAPNEE para acompanhamento;

§3º O apoio educacional docente terá o suporte do NAPNEE e de possíveis parcerias, quando for o caso, por meio de reuniões, planejamentos, entre outros. Para tanto, o docente deverá formalizar a solicitação ao NAPNEE, que poderá atender a demanda conforme as possibilidades institucionais.

**Art. 16** Ao final do período letivo, os docentes deverão emitir para o NAPNEE o Relatório Único para os estudantes atendidos que possuem Plano Educacional Individualizado, conforme Anexo VI ou documento equivalente. Esse relatório deve representar a análise do coletivo de docentes que ministram aulas para o estudante, contendo as seguintes informações:

**I** avanços do estudante no período: essa informação deve contemplar não somente os avanços no processo de aquisição de conhecimentos escolares, mas também em sua formação integral e outros aspectos para além da aprendizagem de maneira geral, como de sociabilidade, amadurecimento intelectual, social e outros;

**II** dificuldades ou retrocessos: essa informação pode estar associada às dificuldades e retrocessos característicos da especificidade apresentada pelo estudante, como também às que poderão ocorrer por fatores diversos, relacionados ou não ao quadro original, ao longo de seu processo formativo;

**III** identificação de fatores externos que estejam influenciando no processo escolar: quando a escola dispuser desta informação, é importante que ela seja registrada e informada aos responsáveis, quando o NAPNEE julgar que este procedimento seja necessário;

**IV** avaliação dos encaminhamentos adotados pela escola e sugestão de novos procedimentos: considerando que o docente é o profissional que tem maior contato com o estudante, é importante que ele avalie sistematicamente a pertinência dos procedimentos adotados pela instituição com vistas à sua correção e adequação, da forma mais breve possível, sempre que assim julgar necessário.

**Art. 17** Todas as adequações necessárias em relação aos profissionais, materiais, instrumentos e tecnologias assistivas, de acordo com as necessidades educacionais específicas dos estudantes, após discutidas pelo Núcleo, serão apresentadas à Diretoria de Ensino para as devidas providências.

§1º As adequações e/ou traduções deverão ser, preferencialmente, realizadas com o docente;

§2º As tecnologias assistivas, bem como os recursos didáticos e pedagógicos que eliminem barreiras no processo de ensino e aprendizagem, devem ser incorporadas ao cotidiano escolar.

## DOS PROCESSOS AVALIATIVOS

**Art. 18** É conferido aos estudantes com necessidades educacionais específicas a possibilidade de serem avaliados sob formas ou condições adequadas à sua situação, considerando seus limites e potencialidades, facilidades ou dificuldades em determinadas áreas do saber ou do fazer, e contribuindo para o seu crescimento e autonomia. Sobre tais condições, dispõem-se:

**I** As adaptações deverão incidir, sobretudo, na forma e no método de avaliação;

**II** As adaptações deverão considerar as especificidades apresentadas pelo estudante no contexto da sala de aula, evitando generalizações por deficiência;

**III** As formas e métodos de avaliação deverão ser estabelecidos, prioritariamente, por mútuo acordo entre o docente e o estudante, recorrendo, se necessário, ao parecer da Comissão de Trabalho e NAPNEE;

**IV** Os enunciados das avaliações deverão ter apresentação adequada ao tipo de deficiência (informatizados, ampliados, registros em áudio, caracteres Braille, tradução/ interpretação em Libras, etc.) e as respostas poderão ser dadas sob forma não convencional (por registro em áudio, em *Braille*, por ditado, registro informatizado, tradução/ interpretação em Libras, etc.);

**V** Caberá ao docente, junto aos profissionais de LIBRAS, Braille, ledor e outros, quando for o caso, a organização e estabelecimento de prazos para a adequação das avaliações conforme as demandas dos estudantes.

**VI** Sempre que se justifique pelo princípio da equidade, o estudante com necessidades específicas deverá usufruir, durante a avaliação, não apenas de tecnologia assistiva e/ou recursos físicos relacionados à sua necessidade, como também dos profissionais de apoio que se façam necessários, conforme estabelecido no PAEE, quando for o caso.

**VII** Deverá ser concedido aos estudantes com necessidades educacionais específicas um tempo extra para realização de avaliações, quando for o caso;

**VIII** Sempre que a avaliação escrita necessitar de um grande esforço para o estudante realizá-la, o docente poderá possibilitar seu desdobramento em momentos distintos ou várias etapas;

**IX** Sempre que se justifique, o estudante com necessidades educacionais específicas deverá realizar a avaliação em local separado e/ou em outro momento;

**X** Os prazos de entrega de avaliações escritas não presenciais deverão ser alargados nos termos definidos pelo docente, caso as particularidades do estudante com necessidade educacionais específicas o recomendem;

**XI** A não observância das condições recomendadas nesses incisos implicará possibilidade de revisão de avaliação e/ou de resultado final.

## DA PROMOÇÃO E CERTIFICAÇÃO

**Art. 19** A promoção do estudante com necessidades educacionais específicas deverá estar pautada nas adaptações curriculares previstas no Plano Educacional Individualizado de cada componente curricular e nas avaliações que sejam condizentes com estas e documentadas no Relatório Único de cada estudante atendido.

**Parágrafo único** Caso o estudante com necessidades educacionais específicas não tenha alcançado os objetivos curriculares, apesar das adaptações realizadas, e tenha condições de fazê-lo, poderá ser realizada uma adaptação temporal do currículo, conforme análise da Comissão de Trabalho.

**Art. 20** Conforme o disposto na Lei nº 9.394/96 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB, no Parecer CNE/CEB nº 17/2001, na Resolução CNE/CEB nº 2/2001, na Deliberação CEE/CEB nº 68/2007, na Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva de 2008 e na Resolução CNE/CEB nº 4/2009, o estudante com altas habilidades/superdotação no campo acadêmico poderá ter oportunidades de vivência de atividades de aceleração de estudos, desde que:

I os índices de desempenho acadêmico alcançados pelo estudante nas avaliações escolares regulares destaquem-se pelo grau de excelência alcançado;

II o parecer da Comissão de Trabalho constituída por equipe pedagógica, NAPNEE, em conjunto com os profissionais de AEE, a coordenadoria do curso e docentes, ateste o esgotamento e a ineficácia das oportunidades de enriquecimento curricular já vivenciadas pelo estudante, devidamente comprovados por Relatório Único do coletivo de docentes.

**Parágrafo único** O processo de aceleração/avanço de estudos não se constitui mero e usual mecanismo de abreviação do tempo de conclusão de curso ou etapa de estudos, pois o atendimento ao estudante com altas habilidades/superdotação deverá se pautar – rotineira e basicamente – pelo aprofundamento e/ou enriquecimento curricular que promova o desenvolvimento de atividades voltadas às potencialidades e interesses apresentados pelo estudante, articuladamente aos demais programas e projetos escolares voltados ao desenvolvimento e promoção da pesquisa, das artes e dos esportes.

**Art. 21** É facultada a aplicação da Certificação por Terminalidade Específica ao estudante que em virtude das características e impedimentos de natureza intelectual, mental, sensorial e física – inclua-se no rol as síndromes e transtornos funcionais específicos da aprendizagem, tais como dislexia, disgrafia, discalculia, dislalia, disortografia, déficit de atenção e hiperatividade – não desenvolva integralmente as competências e habilidades do perfil profissional de conclusão do curso.

§1º A Certificação por Terminalidade Específica é um documento emitido ao final do curso, reunindo os resultados do desempenho do estudante, listando as competências profissionais desenvolvidas pelo educando ao longo do curso.

§2º A Certificação por Terminalidade Específica deverá considerar o Projeto Pedagógico de Curso (PPC) e as adaptações realizadas, o Catálogo Nacional dos Cursos Técnicos (CNCT) e a Classificação Brasileira de Ocupações (CBO), bem como os objetivos atingidos pelo estudante, de forma individual, observando a legislação vigente.

§3º A Certificação por Terminalidade Específica só deve ser concedida nos casos em que não se alcançar o desenvolvimento das competências requeridas no curso proposto, ou seja, naqueles casos em que o estudante, devido às características ou impedimentos específicos, não venha a desenvolver por completo o planejado no perfil de conclusão do curso.

§4º Para a análise quanto a aplicação da Certificação por Terminalidade Específica é fundamental a comprovação, via registro dos acompanhamentos ao estudante de que foram ofertadas durante o seu percurso escolar as condições adequadas de acessibilidade ao currículo como condição estruturante para o desenvolvimento do educando com necessidade educacional específica, uma vez que proporciona a equiparação de oportunidades a todos os educandos, independentemente de suas características.

**Art. 22** Durante o acompanhamento do estudante e mediante avaliação pedagógica, a coordenadoria do curso, docentes, equipe pedagógica e NAPNEE podem acordar sobre a necessidade da aplicação de Certificação por Terminalidade Específica, conforme previsão do PEI.

**Parágrafo único:** É necessária a anuência do estudante e/ou seu representante legal quanto à aplicação da Certificação por Terminalidade Específica ao estudante (Anexo VIII ou documento equivalente);

**Art. 23** Os docentes de estudantes para os quais houver proposta de intervenção direcionada à aplicação de Certificação por Terminalidade Específica deverão entregar um Relatório Individual para Certificação por Terminalidade Específica, conforme Anexo VII ou documento equivalente, ao NAPNEE.

§1º O Relatório Individual para Certificação por Terminalidade Específica é o documento que formalizará a indicação da necessidade de aplicação da Certificação por Terminalidade Específica aos estudantes com necessidades educacionais específicas para os quais houver proposta de intervenção direcionada à aplicação deste tipo de certificação; a ser entregue pelos docentes ao NAPNEE. Tal relatório por componente curricular é imprescindível, uma vez que será usado para atestar as competências e determinar a Certificação final do estudante.

§2º Os docentes devem ser orientados a observar e registrar, desde o início de cada período letivo, todos os progressos individuais de seus estudantes, de modo que, ao término do curso, tenham efetiva clareza em relação às capacidades e competências a serem certificadas.

**Art. 24** Para os casos indicados à aplicação da Certificação por Terminalidade Específica, caberá ao NAPNEE reunir os registros dos processos de ensino e aprendizagem (Plano de Ação do NAPNEE, Parecer de Comissão de Trabalho, Plano de Educacional Individualizado, Relatórios, entre outros) e encaminhá-los formalmente à Direção de Ensino do *campus* para abertura do processo, solicitando a composição de comissão examinadora.

**Art. 25** A comissão examinadora para aplicação da Certificação por Terminalidade Específica será indicada pelo NAPNEE, observando a seguinte composição:

- a) 1 representante do NAPNEE o qual presidirá a Comissão;
- b) 1 representante da equipe pedagógica;
- c) 1 profissional com formação e/ou experiência em Educação Inclusiva;
- d) 1 representante da equipe multidisciplinar (psicólogo, assistente social, médico ou área da saúde, etc);
- e) o coordenador do curso;
- f) 2 docentes do curso que tenham atuado com o estudante, indicados pelo NAPNEE.

**Parágrafo único:** A Comissão Examinadora poderá ser constituída por membros intercampi e convidados externos.

**Art. 26** São atribuições da comissão examinadora:

a) analisar os registros dos processos de ensino e aprendizagem, considerando o Projeto Pedagógico de Curso (PPC) e as adaptações realizadas, o Catálogo Nacional dos Cursos Técnicos (CNCT) e a Classificação Brasileira de Ocupações (CBO), bem como os objetivos atingidos pelo estudante, de forma individual e observando a legislação pertinente;

b) elaborar parecer conforme Anexo IX ou documento equivalente, que justifique ou não a aplicação da Certificação por Terminalidade Específica:

1. Se o educando alcançou as habilidades e competências mínimas definidas no percurso proposto, recebe o diploma ou o certificado tradicional da escola;
2. Se o educando não atingiu o nível do desenvolvimento de competências e habilidades mínimas, receberá Certificação por Terminalidade Específica, com registro do processo no verso do diploma ou do certificado, bem como o histórico escolar descritivo das competências profissionais que conseguiu desenvolver.

c) registrar em ata as reuniões realizadas.

**Art. 27** O parecer deverá ser retornado à Direção de Ensino do *campus*, que fará os devidos encaminhamentos para a Coordenadoria de Curso e Registro e Controle Acadêmico.

**Art. 28** Na Certificação por Terminalidade Específica devem constar as competências profissionais efetivamente desenvolvidas pelo educando, sem qualquer menção àquelas não desenvolvidas, bem como à sua deficiência ou a qualquer outra característica pessoal.

§1º É necessária a oferta de um currículo adequado que considere as características e as peculiaridades desse estudante e que, ao final do processo formativo, seja possível conferir a eles um diploma regular, o qual virá acompanhado de um documento anexo constando as habilidades e os objetivos que o estudante desenvolveu durante seu período formativo

§2º A frente do documento da Certificação por Terminalidade Específica deve ser igual a todas as demais, inclusive com o mesmo título do curso ofertado. A única diferença é o verso do documento certificador, quando, no lugar do perfil profissional de conclusão previsto, devem ser elencadas as competências profissionais efetivamente desenvolvidas, podendo ser mencionadas as competências profissionais que o estudante desenvolveu plenamente ou aquelas que desenvolveu com apoio e supervisão.

**Art. 29** A emissão da Certificação por Terminalidade Específica deve ser feita por meio do Sistema Acadêmico do IFMG, de modo que seja garantido o caráter oficial dos certificados e sua rastreabilidade. Desta forma, refuta-se a emissão de qualquer documento fora dos padrões oficiais para o estudante com necessidades educacionais específicas. Como qualquer outro estudante, este faz jus a documentos oficiais, legalmente emitidos (Anexo X).

**Art. 30** Por meio da emissão da Certificação por Terminalidade Específica para pessoas com deficiência nos cursos de Educação Profissional Técnica de Nível Médio, busca-se, portanto, reconhecer e certificar as capacidades requeridas pelo mundo do trabalho e desenvolvidas pelos estudantes com deficiência, em sua justa medida, com legitimidade, de acordo com a legislação vigente e com a normatividade sistêmica.

**Parágrafo único** Não se trata do fim de um percurso, mas justamente do incentivo à sua continuidade, por meio do reconhecimento dos saberes adquiridos, por tal motivo, deve ser considerada ao longo de todo o processo da educação profissional, desde a concepção do curso, passando pela prática pedagógica, até a Certificação do estudante.

## DAS DISPOSIÇÕES FINAIS

**Art. 31** No pleno exercício de sua autonomia, cada NAPNEE poderá complementar as orientações desta Instrução Normativa, desenvolvendo recursos e processos avaliativos de atendimento aos estudantes com necessidades educacionais específicas, gerando protocolos de procedimentos para as adaptações/flexibilizações curriculares necessárias e a Certificação por Terminalidade Específica.

**Art. 32** O acesso à documentação em caso de pesquisas poderá ser disponibilizado após a aprovação do projeto pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP), a apresentação do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) do estudante e/ou responsáveis (quando for o caso) e a ciência dos servidores do NAPNEE acerca do projeto de pesquisa. Em casos de pesquisas que usem dados não sigilosos, o acesso às informações descaracterizadas será possível, desde que haja aprovação da instituição.

**Art. 33** Caberá aos NAPNEEs, em conjunto com a Pró-Reitoria de Ensino e outros setores do IFMG, a articulação de ações de inclusão, como acessibilidade, atendimento educacional especializado, cursos de formação e qualificação, de modo a potencializar a atuação das Políticas Inclusivas do IFMG.

**Art. 34** Os casos omissos deverão ser analisados de forma articulada pela Direção de Ensino do *campus* e Pró-Reitoria de Ensino.

**Art. 35** Esta Instrução Normativa entra em vigor nesta data.

## ANEXO I

### IDENTIFICAÇÃO DO(A) ESTUDANTE

Nome completo: \_\_\_\_\_

Curso: \_\_\_\_\_ Telefone: \_\_\_\_\_ e-mail: \_\_\_\_\_

### IDENTIFICAÇÃO DA NECESSIDADE ESPECÍFICA:

- Deficiência Física
- Deficiência Auditiva/Surdez
- Baixa Visão
- Cegueira
- Surdocegueira
- Transtornos globais do desenvolvimento
- Altas habilidades/superdotação
- Distúrbios de aprendizagem
- Outras (especificar): \_\_\_\_\_

NECESSITA DE ATENDIMENTO ESPECIAL?  Sim  Não

### NO CASO DE DEFICIÊNCIA FÍSICA:

1. Necessita de transcritor?  Sim  Não
2. Necessita de acesso para cadeirante?  Sim  Não
3. Outras condições/recursos específicos necessários: \_\_\_\_\_

### NO CASO DE DEFICIÊNCIA VISUAL:

1. Necessita de material didático em Braille?  Sim  Não
2. Necessita de material didático com texto ampliado?  Sim  Não Fonte tamanho: \_\_\_\_\_
3. Necessita de leitor/transcritor?  Sim  Não
4. Outras condições/recursos específicos necessários: \_\_\_\_\_

### NO CASO DE DEFICIÊNCIA AUDITIVA:

1. Necessita de Tradutor Intérprete de Língua de Sinais  Sim  Não
2. Necessita de Intérprete repassador/oralizador?  Sim  Não
3. Outras condições/recursos específicos necessários: \_\_\_\_\_

### NO CASO DE TRANSTORNOS GLOBAIS DO DESENVOLVIMENTO/ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO/ DISTÚRBIOS DE APRENDIZAGEM:

1. Necessita de Leitor?  Sim  Não
2. Necessita de transcritor?  Sim  Não
3. Outras condições/recursos específicos necessários: \_\_\_\_\_

**PARA OUTROS CASOS DE DEFICIÊNCIA, INFORMAR O TIPO DE RECURSOESPECÍFICO:**

Obs: Caso possua laudo ou atestado médico o aluno deverá apresentar a documentação ao NAPNEE.

\_\_\_\_\_, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_

(Assinatura do(a) aluno(a) ou, caso tenha idade inferior a 18 anos, assinatura do(a) responsável legal

**ANEXO II**

**PLANO DE AÇÃO DO NAPNEE**

<b>CURSO:</b>
<b>ESTUDANTE:</b>
<b>PERÍODO LETIVO:</b>
<b>PERÍODO DE INGRESSO:</b>
<b>IDADE:</b>
<b>TELEFONE PARA CONTATO:</b>
<b>Há comorbidade relevante? Não ( ) Sim ( ) Qual(is)?</b>
<b>Medicação de uso contínuo: Não ( ) Sim ( ) Qual(is)?</b>
<b>Frequência a serviços de apoio (CAP, APAE, etc.): Não ( ) Sim ( ) Qual(is)?</b>
<b>Documentos Apresentados: Não ( ) Sim ( ) Qual(is)?</b>
<b>IDENTIFICAÇÃO DA NECESSIDADE(S) ESPECÍFICA(S)</b> (incluindo as idiossincrasias, diagnósticos e encaminhamentos anteriores; comorbidades relevantes; se faz uso de medicação de uso contínuo; dependência/autonomia no contexto familiar/escolar/organizacional; frequência atual ou passada a serviços de apoio de outras instituições e/ou profissionais; se há conflito no campo psicossocial relacionado à escolha profissional - desentendimento familiar, desinteresse pelo curso, etc.):
<b>RELATO SISTEMATIZADO DOS AVANÇOS, DIFICULDADES, POTENCIALIDADES DO (A) ESTUDANTE EM SEU PERCURSO EDUCACIONAL</b> (por exemplo: objetivos de ensino já atingidos em outros níveis de ensino e/ou serviços de apoio; disciplinas em que tem mais facilidade; experiências positivas anteriores no ensino):
<b>PRINCIPAIS DEMANDAS IDENTIFICADAS NO CASO</b> (implicações da necessidade específica em relação à aprendizagem; limitações encontradas em outros níveis de ensino e/ou serviços de apoio; disciplinas em que tem mais dificuldade; retenções ou adaptações na temporalidade anteriores; experiências negativas anteriores no ensino):

**DESCRIÇÃO DAS PROPOSTAS INICIAIS DE INTERVENÇÃO** (adaptações quanto à acessibilidade e aprendizagem; necessidade de adaptações curriculares de pequeno e grande portes; atendimentos como assistência estudantil, monitoria, AEE; apoios complementares, incluindo área, profissional, modalidade, local, frequência):

Assinatura do(a) membro do setor pedagógico ou setor equivalente \_\_\_\_\_

Assinatura da Coordenação do NAPNEE: \_\_\_\_\_

Data: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_.

### ANEXO III

#### PARECER COMISSÃO DE TRABALHO

#### ADEQUAÇÕES/FLEXIBILIZAÇÃO CURRICULAR

##### DADOS DE IDENTIFICAÇÃO

ESTUDANTE:

CURSO:

SEMESTRE/ANO:

TURMA:

A Comissão de Trabalho constituída a partir da Portaria \_\_\_\_\_, após análise dos registros, documentos, do Plano de Ação do NAPNEE e demais informações sobre o processo de ensino aprendizagem do (a) estudante emite o seguinte Parecer:

(Parecer deverá constar :

- as ações pedagógicas indicadas como adequadas, conforme orientações para cada tipo de necessidade específica,
- as adequações curriculares de pequeno ou grande portes a serem realizadas;
- a necessidade de flexibilização de conteúdos básicos, metodologias de ensino, recursos didáticos e formas de avaliação diferenciadas e adaptação curricular temporal, quando for o caso;
- a indicação de eventual dilatação de prazos para conclusão da formação, Certificação por Terminalidade Específica ou antecipação de estudos; quando for o caso;
- orientações gerais para a elaboração do Plano Educacional Individualizado (PEI) do (a) estudante.

IFMG Campus \_\_\_\_\_; \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_.

Assinatura dos integrantes da Comissão de Trabalho (acompanha em anexo cópia da Portaria):

### ANEXO IV

#### PLANO EDUCACIONAL INDIVIDUALIZADO (PEI)

Nome do Estudante:

Curso:

Componente Curricular:

Ano:

Semestre/Ano:

Docente:

##### Histórico (antes e na instituição)

<Preenchido pela Equipe Pedagógica, Assistência Estudantil e NAPNEE>

A importância da descrição breve do histórico desse estudante se faz necessária para que o professor tenha uma ideia mais abrangente da trajetória do mesmo.

**Necessidades Educacionais Específicas**

<Preenchido pela Equipe Pedagógica, Assistência Estudantil e NAPNEE>

Detalhar as condições do estudante, o que ele necessita. Ex: Se o estudante é cego: sua condição é: cegueira. Precisa de: Braille, Leitor de telas... A importância da descrição breve das necessidades educacionais específicas desse estudante se faz necessária para que o docente tenha uma ideia mais abrangente das possibilidades de interação com esse estudante, elaborando as estratégias metodológicas de acordo com as suas especificidades.

**Conhecimentos, Habilidades, Capacidades, Interesses, Necessidades (O que sabe? Do que gosta/afinidades?...)**

<Preenchido pela Equipe Pedagógica, NAPNEE e docentes>

**Dificuldades apresentadas**

<Preenchido pela Equipe Pedagógica, NAPNEE e docentes>

**Adaptações Curriculares**

(Sugestão: Anexar Plano de Ensino do Componente Curricular)

<Preenchido pelo docente>

**OBJETIVOS ESPECÍFICOS**

Definir objetivos específicos para o estudante foco das adaptações curriculares, a partir dos objetivos previstos para o componente curricular.

**CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS**

É possível priorizar, substituir conteúdos, dependendo da necessidade, a ser avaliada junto ao corpo docente que atende o estudante e equipe de apoio.

**METODOLOGIA**

Como será trabalhado para alcançar os objetivos específicos estabelecidos?

Aqui podem ser explicitados os recursos didáticos utilizados, as estratégias diferenciadas para o trabalho em sala de aula, nos horários de atendimento.

**AVALIAÇÃO**

Quais instrumentos? Como foram aplicados?

Recomenda-se oportunizar diversas formas de expressão da aprendizagem. Exemplos: projetos educacionais (ensino, pesquisa, extensão), atividades diferenciadas (seminários, debates, provas individuais e/ou em duplas), observando o nível de desempenho e contribuição do estudante no desenvolvimento do componente curricular.



**PROPOSTA DE RECUPERAÇÃO DIFERENCIADA**

Descrever como se dará a recuperação de assuntos e avaliações cujo rendimento do(a) aluno(a) foi insuficiente, mesmo com as adaptações realizadas.

**BIBLIOGRAFIA BÁSICA**

( Título/Periódico; Autor; Ed.; Local; Editora; Ano; LT)

**BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR**

( Título/Periódico; Autor; Ed.; Local; Editora; Ano; LT)

**PARECER**

Descrever avanços do estudante, considerando as metas previstas para ele e principais dificuldades. Procurar mencionar as propostas que tiveram êxito e aquelas que não tiveram, o que se observou em ambos os casos. Pontuar o que pretende para a próxima etapa, em termos de objetivos específicos de atuação junto ao estudante. Também destacar aspectos do seu desenvolvimento social. Caso o estudante tenha acompanhado a turma realizando as mesmas atividades propostas para os demais, sem necessidade de adaptação, descrever. Basear as ações e seus registros no tipo de necessidade específica e suas características, conforme a seguir. Alguns modelos de PEIs com preenchimento completo serão disponibilizados aos NAPNEEs via Drive.

*Modelo de PEI elaborado e compartilhado pelo Instituto Federal do Rio Grande do Sul (IFRS), por meio de seu Centro Tecnológico de Acessibilidade (<https://cta.ifrs.edu.br/>), representado por Andréa Poletto Souza, assessora de Ações Inclusivas do IFRS.*

Assinatura do Docente: \_\_\_\_\_

Assinatura do Coordenador de Curso: \_\_\_\_\_

Assinatura do NAPNE/NAAf (responsável): \_\_\_\_\_

Assinatura do Setor Pedagógico (responsável): \_\_\_\_\_

Assinatura da Assistência Estudantil (responsável): \_\_\_\_\_

*Informações adicionais levantadas e compartilhadas pelo Instituto Federal do Rio Grande do Sul (IFRS), por meio de seu Centro Tecnológico de Acessibilidade (<https://cta.ifrs.edu.br/>), para embasar a elaboração do Plano Educacional Individualizado, conforme os diversos tipos de necessidades educacionais específicas.*

**Deficiência Física:** Diferentes condições motoras que acometem as pessoas comprometendo a mobilidade, a coordenação motora geral e da fala, em consequência de lesões neurológicas, neuromusculares, ortopédicas, ou malformações congênitas ou adquiridas, amputações, lesões osteomusculares, articulares ou outras que afetam a funcionalidade do corpo. Estas estratégias educacionais são gerais para efetivar a inclusão escolar de pessoas com deficiência física, podendo ser alteradas de acordo com as singularidades do aluno a que se destinar o PEI. Como cada pessoa tem sua singularidade, diante de uma deficiência física não é diferente, havendo ainda as particularidades das disciplinas.

- Deve-se estabelecer diálogo com o aluno explicando detalhes da disciplina em questão, pois ele poderá apontar alguns dos caminhos para o professor seguir e mediar a construção do conhecimento conjuntamente;
- O PEI precisa ser funcional, estruturante e significativo;
- O foco do ensino precisa ser as potencialidades e não as limitações;
- O educador deve orientar todos os alunos da turma no sentido de acolher e compreender as limitações físicas do colega com deficiência;
- O educador deve conhecer os diferentes meios de comunicação e de aprendizado, assim como os possíveis recursos que sejam necessários para efetivação da construção do conhecimento, para que haja melhor interação social entre todos;

- O educador precisa informar-se sobre as características de cada um dos seus alunos, com ou sem deficiência, percebendo suas potencialidades e necessidades;
- O aluno com deficiência física deve participar das atividades oferecidas pela escola, junto com os outros alunos, desempenhando tarefas ou papéis de acordo com suas possibilidades. Sua participação efetiva irá proporcionar-lhe sentimento de pertencimento ao grupo;
- As atividades competitivas devem ser evitadas, estimulando-se àquelas em que predominam o sentimento de equipe, onde cada um possa colaborar no que lhe for possível;
- Os estímulos às tomadas de decisão colaboram com a independência dos alunos, facilitando, assim, a inclusão escolar - que não se restringe apenas àqueles com necessidades;
- Os alunos que não conseguem articular-se ou produzir a fala poderão usar recursos como a prancha temática, os símbolos gráficos, jogos lúdicos - como os quebra-cabeça imantados, jogos de numerais em madeira, separador para material dourado, caderno de madeira, caderno com elástico, etc. Os recursos pedagógicos adaptados têm facilitado o aprendizado dos alunos com limitações motoras;
- As aulas precisam ser adaptadas pensando no que se espera que estes alunos aprendam ou completem, considerando o tempo designado e permitido para as atividades e o ritmo do aluno deficiente para realizar as atividades (pode precisar de tempo adicional, garantido por lei). A avaliação também deve considerar todos estes detalhes;
- Outros recursos, de acordo com as necessidades educacionais dos alunos, poderão ser utilizados pelo professor. Alguns recursos de fácil execução podem favorecer o desempenho das atividades propostas, por exemplo: utilização de presilhas para prender o papel na mesa, engrossamento do lápis para melhor apreensão, uso de computador, teclado colmeia, acionadores de mouse, sintetizador de voz e outros recursos que o professor puder criar ou que já existam no mercado, denominados como "tecnologias assistivas";
- A observação e a análise do potencial de uso do membro afetado nas atividades escolares, bem como a adaptação que o aluno necessitará, devem ser realizadas o mais cedo possível pelo educador e pelos demais profissionais especializados para o adequado desempenho das atividades, avaliando os progressos e a recuperação funcional do aluno;
- Realizar as adequações necessárias ao aluno com deficiência física nos ambientes da escola, no currículo, nos planos de aula, nas atividades de aula e até nas avaliações, com objetivo de facilitar o desenvolvimento educacional e o desempenho destes alunos;
- Ofertar atendimento escolar, conforme orientações da equipe multidisciplinar, também aos alunos que apresentem incapacidades temporárias; isto é, as sequelas físicas que desaparecem com tratamento;
- Orientar aos pais e outros educadores quanto ao uso do aparelho ortopédico ou de outro recurso adaptativo, para que não haja uma rejeição dos mesmos, pelo aluno com deficiência física;
- Ofertar atendimento de apoio individualizado para que o aluno consiga tirar suas dúvidas, reforçar os conhecimentos construídos e ter maior chance de acompanhar a turma.

**Dislexia:** A dislexia é considerada uma transtorno específico de aprendizagem de origem neurobiológica. A causa do distúrbio é uma alteração cromossômica hereditária, o que explica a ocorrência em pessoas da mesma família. Também pode vir a ser uma consequência de algumas alterações na estrutura cerebral, dificuldades de comunicação entre os neurônios ou desenvolvimento tardio do sistema nervoso central. Caracterizada por dificuldade no reconhecimento preciso e/ou fluente da palavra, na habilidade de decodificação e em soletração - levando a um déficit no componente fonológico da linguagem e outras habilidades cognitivas, a dislexia não é uma doença, portanto não se fala em cura; mas com os acompanhamentos adequados a pessoa pode ter qualidade de vida.

A dislexia compromete a capacidade de aprender a ler e escrever com correção e fluência, de memorizar e de compreender um texto, apresentando-se em diferentes graus. Os portadores deste transtorno não conseguem estabelecer a memória fonêmica, isto é, associar os fonemas às letras. Também apresentam confusões entre grafemas (os símbolos usados para formar palavras, expressões matemáticas, gráficos) e fonemas (os sons que usamos para formar e distinguir as palavras) e, conseqüentemente, dificuldade de compreensão do assunto escrito e de interpretação do que está escrito. São comuns erros ortográficos, trocas de letras ou sílabas, além de inversões, adições e omissões na escrita, caligrafia irregular, dificuldade para organizar suas ideias em um texto. Na leitura, percebe-se alterações no ritmo e na precisão, comprometendo a compreensão do conteúdo lido por eles mesmos. Há dificuldade no processamento fonológico e no reconhecimento das palavras. A leitura é silabada, hesitante e lenta mesmo após a alfabetização. Podem ter necessidade de seguir a linha do texto com os dedos, outro sintoma comum de dislexia; e apresentam dificuldades para reconhecer rimas e símbolos (inclusive matemáticos), decorar tabuada, inversão, acréscimo ou omissão de letras, saltar ou retroceder linhas no momento da leitura. Esses sujeitos não têm dificuldades para oralizar, nem para compreenderem o que escutam.

Estas estratégias educacionais são gerais para efetivar a inclusão escolar de pessoas com dislexia, podendo ser alteradas de acordo com as singularidades do aluno a que se destinam o PEI. Como cada pessoa tem sua singularidade, diante da dislexia não é diferente, havendo ainda as particularidades das disciplinas.

- Deve-se estabelecer diálogo com o aluno explicando detalhes da disciplina em questão, pois ele poderá apontar alguns dos caminhos para o professor seguir e mediar a construção do conhecimento conjuntamente;
- O PEI precisa ser funcional, estruturante e significativo;
- O foco do ensino precisa ser as potencialidades e não as limitações;
- O educador deve orientar todos os alunos da turma no sentido de acolher e compreender as limitações do colega com dislexia;
- O educador deve conhecer os diferentes meios de comunicação e de aprendizado, assim como os possíveis recursos que sejam necessários para efetivação da construção do conhecimento, para que haja melhor interação social entre todos;
- O educador precisa informar-se sobre as características de cada um dos seus alunos, com ou sem deficiência, percebendo suas potencialidades e necessidades;
- O aluno com dislexia deve participar das atividades oferecidas pela escola, junto com os outros alunos, desempenhando tarefas ou papéis de acordo com suas possibilidades. Sua participação efetiva irá proporcionar-lhe sentimento de pertencimento ao grupo;
- Realizar as adequações necessárias ao aluno com dislexia nos ambientes da escola, no currículo, nos planos de aula, nas atividades de aula e até nas avaliações, com objetivo de facilitar o desenvolvimento educacional e o desempenho destes alunos;
- Ofertar atendimento de apoio individualizado para que o aluno consiga tirar suas dúvidas, reforçar os conhecimentos construídos e ter maior chance de acompanhar a turma.

#### Adaptações em sala de aula:

- Dar tempo adicional para completar as tarefas (direito assegurado por lei);
- Oferecer ao aluno ajuda para fazer suas anotações;
- Modificar trabalhos e pesquisas, segundo a necessidade do aluno;
- Esclarecer ou simplificar instruções escritas, sublinhando ou destacando partes importantes para o aluno;
- Reduzir a quantidade de texto a ser lido;
- Evitar solicitar ao aluno ler em voz alta ou em público;
- Bloquear estímulos externos (visuais, por exemplo), se o aluno tende a distrair-se com facilidade com os mesmos. Pode-se usar como recursos: cobrir esses estímulos, aumentar o tamanho da fonte e/ou aumentar o espaçamento entre as linhas;
- Destacar (com caneta apropriada) as informações essenciais em textos e livros, se o aluno tiver dificuldade em encontrá-las sozinho;
- Proporcionar atividades práticas adicionais, uma vez que os materiais normalmente não as fornecem em número suficiente para alunos com dificuldade de aprendizagem. Tais práticas podem incluir exercícios práticos, jogos instrutivos, atividades de ensino em duplas, programas de computador, etc;
- Fornecer glossário dos conteúdos e guia para ajudar o aluno a compreender a leitura; esse último pode ser desenvolvido parágrafo a parágrafo, página a página ou por seção;
- O aluno poderá usar dispositivo de gravação em acordo com o docente. Textos, livros, histórias e lições específicas podem ser gravadas. Assim, o estudante pode reproduzir o áudio para esclarecer dúvidas. O aluno pode, ainda, escutar e acompanhar as palavras impressas e, assim, pode melhorar sua habilidade de leitura;
- Utilizar tecnologia assistiva e meios alternativos, como "tablets", leitores eletrônicos, dicionários, audiolivros, calculadoras, papéis quadriculados para atividades matemáticas, etc;
- Repetir as instruções e orientações. Alguns alunos têm dificuldade em seguir instruções escritas, podendo pedir que o professor as repita com suas próprias palavras. Se estas tiverem várias etapas, pode-se dividi-las em subconjuntos ou apresentá-las uma a uma. Quando as orientações são dadas por escrito, deve-se certificar de que o aluno é capaz de ler e compreender as palavras e seus significados e sentidos das frases;
- Manter rotinas diárias, pois muitos alunos com problemas de aprendizagem têm dificuldade em organizar-se com autonomia;
- Fornecer uma cópia das notas de aula (ou esboços) para aqueles que têm dificuldade em realizá-la com autonomia;
- Combinar informação verbal e visual e proporcionar organizador dos conteúdos ministrados;
- Escrever pontos ou palavras-chave no quadro-negro, antes de uma apresentação;

- Equilibrar as apresentações orais com informações visuais e atividades participativas, o que inclui equilíbrio das atividades (em grupo, geral e individual);
- Utilizar dispositivos mnemônicos (relativos a memória) para ajudar os alunos a se lembrarem de informações chave;
- Enfatizar revisão diária. Este tipo de estratégia pode ajudar os alunos a fazerem ligações com conhecimentos prévios;
- Variar os modos de avaliação, ou seja, apresentações orais, participação em discussões, avaliações escritas, provas com múltiplas escolhas, etc;
- Alterar o modo de resposta. Para aqueles que têm dificuldade de coordenação motora fina e/ou com a escrita manual, permitir diferentes modos de exposição do conteúdo (espaço extra para escrever, sintetizar conteúdos, atividades de múltipla escolha, exposição por meio de desenhos, respostas orais, etc.);
- Posicionar o aluno próximo ao professor, longe de sons, pessoas ou materiais que possam distraí-lo, principalmente aqueles que tenham problemas com a atenção;
- Estimular e ensinar o uso de agendas, calendários e organizadores. Com isso, o aluno poderá estar atento a datas e prazos de atividades escolares;
- Fale olhando direto para ele. Isso ajuda muito, além de enriquecer e favorecer a comunicação;
- Verifique sempre e discretamente se ele demonstra estar entendendo a sua exposição. Ele tem dúvidas a respeito do que está sendo objeto da sua aula? Ele consegue entender o fundamento, a essência do conhecimento que está sendo tratado? Ele está acompanhando o raciocínio, a explicação, os fatos? Repita sempre que for preciso e apresente exemplos. Certifique-se de que as instruções para determinadas tarefas foram compreendidas. O quê, quando, onde, como, com o quê, com quem, em que horário etc. Não economize tempo para constatar se ficou realmente claro para o aluno o que se espera dele;
- Observe discretamente se ele fez as anotações da lousa e de maneira correta antes de apagá-la. O disléxico tem um ritmo diferente dos não-disléxicos, portanto, evite submetê-lo a pressões de tempo ou competição com os colegas;
- Observe se ele está se integrando com os colegas. Geralmente o disléxico angaria simpatias entre os companheiros. Suas qualidades e habilidades são valorizadas, o que lhes favorece o relacionamento. Entretanto, sua inaptidão para certas atividades escolares (provas em dupla, trabalhos em grupo, etc.) pode levar os colegas a rejeitá-lo nessas ocasiões. O professor deve evitar situações que evidenciem esse fato. Com a devida distância, discreta e respeitosa, deve contribuir para a inserção do disléxico no grupo classe;
- Estimule-o, incentive-o, faça-o acreditar em si, a sentir-se forte, capaz e seguro. O disléxico tem sempre uma história de frustrações, sofrimentos, humilhações e sentimentos de menos valia, para a qual a escola deu uma significativa contribuição. Cabe, portanto, a essa mesma escola, ajudá-lo a resgatar sua dignidade, a fortalecer seu ego, a construir sua auto-estima;
- Não lhe peça para fazer coisas na frente dos colegas, que o deixem encabulado como ler em voz alta;
- Atenção: em geral, o disléxico tende a lidar melhor com as partes do que com o todo. Abordagens e métodos globais e dedutivos são de difícil compreensão para ele. Apresente-lhe o conhecimento em partes, de maneira dedutiva;
- Permita, sugira e estimule o uso de gravador, tabuada, máquina de calcular, recursos da informática;
- Oralizar, ler as provas, mais tempo para realizar as atividades - especialmente avaliativas -, ter monitor para atuar como leitor nos casos mais acentuados, revisar as questões, priorizar a resposta e não a ortografia que utilizou, permitir uso de fórmulas e tabelas, propor trabalhos e/ou projetos, avaliando outras habilidades além da escrita e leitura;
- Considerar, nas atividades e avaliações, que pessoas com este distúrbio podem confundir lado direito com esquerdo (no sentido espacial); escrever de forma invertida (ao invés de “vovó”, “ovóv”; ao invés de “topa”, “pato); omitir sílabas ou letras como “transomo” ao invés de “transtorno”; e até mesmo confundir letras com grafia similar, por exemplo “n-u”, “w-m”, “a-e”, “p-q”, “p-b”, “b-d”; e confundir palavras (ler “famoso” e entender “família”, trocar “todos” por “totos”), podendo, ainda, promover o acréscimo de letras ou sílabas (“estranho” por “estrainho”);
- Use linguagem direta, clara e objetiva quando falar com ele. Muitos disléxicos têm dificuldade para compreender uma linguagem (muito) simbólica, sofisticada e metafórica. Seja simples, utilize frases curtas e concisas ao passar instruções.

**Surdez:** Surdez é a terminologia utilizada à impossibilidade e a dificuldade de ouvir. Sua causa está associada a fatores relacionados ao período antes (pré-natal), durante (perinatal) e após (pós-natal) o nascimento do indivíduo. Há seis graus de surdez, desde o leve até a anacusia (falta total de audição). Nos casos mais leves, o uso de aparelho auditivo auxilia no processo de escuta; mas, nos mais graves, o aparelho não tem funcionalidade. Para se comunicarem, as pessoas com surdez grave podem usar a Língua Brasileira de Sinais (libras) - que é a língua nativa destas pessoas, reconhecida por lei; além do português como segunda língua. As que não dominam a Libras, podem fazer leitura labial.

Pessoas surdas não são mudas. Na maioria das vezes não oralizam porque, como não escutam, não aprenderam a falar. Porém, têm pessoas surdas que falam, mesmo sem escutarem. A estrutura e a gramática da Libras não é igual a da Língua Portuguesa, não tendo um vocabulário tão amplo; o que ocasiona a este grupo de pessoas dificuldades na leitura, na interpretação e na escrita do português. Surdos também podem apresentar dificuldades na aprendizagem de uma terceira língua (estrangeira), a qual só pode ser trabalhada na forma escrita, não havendo possibilidade de se estudar pronúncia, fonética, conversação e outros conteúdos referentes à oralidade. Como não escutam e a acessibilidade dos meios de comunicação, em geral, ainda é precária -, muitas das famílias destas pessoas também não dominam a Libras; nas escolas e em outros meios sociais também há falta de acessibilidade comunicacional. Não é incomum terem carência de conhecimentos gerais e básicos, que normalmente uma pessoa ouvinte vai construindo de forma natural e espontânea, ao longo de sua vida. Por falta da audição, muito de sua compreensão e comunicação é construída pelo meio visual.

Os profissionais tradutores e intérpretes de Libras são mediadores do processo de comunicação entre pessoas ouvintes e surdas, recebendo a mensagem em português, traduzindo-as para a língua de sinais e vice-versa. E esta tradução é como outra qualquer, adaptando a mensagem recebida ao vocabulário, à estrutura e à gramática da outra língua, considerando o contexto da mensagem. Quem se comunica com pessoas surdas, seja da forma escrita ou falada por intermédio de intérprete, deve ser claro, objetivo, direto, sintético e evitar palavras pouco usuais.

Estas estratégias educacionais são gerais para efetivar a inclusão escolar de pessoas com surdez, podendo ser alteradas de acordo com as singularidades do aluno a que se destinar o PEI. Como cada pessoa tem sua singularidade, diante da surdez não é diferente, havendo ainda as particularidades das disciplinas.

- Deve-se estabelecer contato com o aluno explicando detalhes da disciplina em questão, pois ele poderá apontar alguns dos caminhos para o professor seguir e mediar a construção do conhecimento conjuntamente;
- O PEI precisa ser funcional, estruturante e significativo;
- O foco do ensino precisa ser as potencialidades e não as limitações;
- O educador deve orientar todos os alunos da turma no sentido de acolher e compreender as limitações auditivas e orais do colega com deficiência;
- O educador deve conhecer os diferentes meios de comunicação e de aprendizado, assim como os possíveis recursos que sejam necessários para efetivação da construção do conhecimento, para que haja melhor interação social entre todos;
- O educador precisa informar-se sobre as características de cada um dos seus alunos, com ou sem deficiência, percebendo suas potencialidades e necessidades;
- O aluno com surdez deve participar das atividades oferecidas pela escola, junto com os outros alunos, desempenhando tarefas ou papéis de acordo com suas possibilidades. Sua participação efetiva irá proporcionar-lhe sentimento de pertencimento ao grupo;
- Realizar as adequações necessárias ao aluno com surdez nos ambientes da escola, no currículo, nos planos de aula, nas atividades de aula e até nas avaliações, com objetivo de facilitar o desenvolvimento educacional e o desempenho destes alunos;
- Ofertar atendimento de apoio individualizado para que o aluno consiga tirar suas dúvidas, reforçar os conhecimentos construídos e ter maior chance de acompanhar a turma.
- Averiguar quais os tipos de linguagem que o aluno surdo utiliza (oral, escrita, língua de sinais, gestos padronizados, leitura labial, entre outros), para facilitar a comunicação entre docente e aluno;
- O conteúdo e materiais referentes à disciplina podem ser entregues ao aluno e aos Tradutores e Intérpretes de Libras (TILs), pelo professor, no início de cada trimestre/semestre ou com antecedência máxima, para que haja organização e familiarização com o material, com o vocabulário, podendo ser traduzido com sinalização mais específica ou com sinais próprios;
- Realizar antecipadamente as anotações importantes na lousa, incluindo comunicação externa e interna (datas das provas, entrega de trabalhos, cursos, outros cronogramas, etc.);
- Explicar as aulas de forma expositiva utilizando recursos gráficos e visuais, como: cartazes, gravuras, fotos e outros;
- A visão é considerada a principal via de aprendizado e informação do aluno surdo; e o uso de materiais concretos facilita o aprendizado, uma vez que conteúdos abstratos dificultam o processo;
- Incluir o aluno surdo sempre que houver trabalhos em grupos, pois ele se sente, muitas vezes, envergonhado e rejeitado perante os demais;
- Elaborar provas diferenciadas dos demais alunos, utilizando perguntas sucintas e objetivas, com vocabulário claro e sinônimos de palavras - que facilitem a compreensão sem alterarem o conteúdo;
- No processo de avaliação, respeitar a forma de escrita do aluno surdo, levando em consideração a não adequação dos verbos, artigos, pronomes, concordância, entre outros; e considerando o conteúdo existente (por exemplo: na frase “O uso de instrumentos adequados favorece a compreensão e facilita a aprendizagem” é de se esperar que o surdo escreva “Instrumentos o uso compreensão e aprendizado”, por possuir entendimento diferenciado da língua portuguesa, sendo sua estrutura diferente da Libras;
- Criar estratégias diferenciadas para avaliar, proporcionando ao aluno surdo expressar-se por meio de sinais, gestos, mímicas, Libras, desenhos, escrita, entre outros;

- A avaliação do estudante surdo pode ser diferenciada dos alunos ouvintes, sendo necessário aumentar o número de questões dissertativas e diferenciando o peso das questões, buscando adequar o processo às necessidades do estudante, sem, contudo, alterar o conteúdo;
- Procurar demonstrar interesse pela sua dificuldade, porém, jamais facilitar, dispensar o aluno surdo das atividades ou não cobrar suas obrigações;
- O tradutor intérprete atuará como mediador entre o docente e o aluno, tanto na comunicação oral quanto na escrita. O intérprete é importante para o acompanhamento do aluno surdo, porém, a comunicação entre o docente e o aluno surdo sempre deverá ocorrer;
- Quando não entender o que um surdo está expressando, solicitar repetição. Para uma melhor comunicação, utilizar expressão facial e corporal significativas;
- Observar se o aluno surdo está atento antes de iniciar uma comunicação oral com ele; caso contrário, chame sua atenção, tocando-o levemente;
- O professor ministrante da aula/palestra ou reunião não deverá iniciar sua fala enquanto os intérpretes não estiverem posicionados, pois desta forma a pessoa surda não fica alheia ao que for dito no início (a não ser quando as pessoas surdas chegarem no local, após o horário marcado);
- Quando em uma sala de aula tiverem alunos surdos, é importante concedê-los prioridade na escolha das acomodações, para que possam escolher os lugares com mais luminosidade, que favoreça a visualização dos intérpretes e dos materiais apresentados pelo professor. Salienta-se que, para os surdos, a comunicação e o aprendizado são visuais. Assim, os estímulos visuais podem interferir tanto positivamente quanto negativamente na concentração destes alunos, caso não planejados adequadamente; Evitar trocas repentinas das ações planejadas, por exemplo, locais marcados para aula.
- As pessoas surdas se organizam previamente e mudanças podem deixá-las perdidas; Quando as aulas forem ministradas em laboratórios - e na turma tiver mais de um aluno surdo -, deve-se organizar a localização dos alunos e dos TILs, visto que não é ofertado um TIL para cada estudante e todos os alunos surdos precisam ter assegurada a visibilidade dos intérpretes para participarem em igualdade das atividades;
- Não falar, escrever no quadro ou mostrar conteúdo em apresentação multimídia - ou outra forma de exposição visual - ao mesmo tempo, pois ao surdo não é possível fazer tudo ao mesmo tempo: ou ele olha para o TILs para compreender a explicação do docente, ou olha para o material exibido pelo docente, ou copia o conteúdo do quadro. Lembre-se o aluno surdo usa apenas o sentido da visão para operacionalizar o recebimento das informações, diferente do ouvinte e também do vidente - que tem os dois sentidos funcionais para captarem as mensagens visuais e faladas ao mesmo tempo;
- Adequar o conteúdo didático à realidade da pessoa surda. A linguagem precisa ser simples, direta, completa e se possível na estrutura de Libras;
- Ao falar, direcionar-se ao aluno surdo e não ao intérprete, pois o TILs pode ser comparado a um canal de transmissão ou meio para efetivar a comunicação entre o professor e o aluno;
- Utilizar recursos visuais para elaborar as aulas sempre que possível, para facilitar a compreensão pelo estudante e a passagem do campo do abstrato para o concreto;
- Ao elaborar aulas e planejamentos, pense de maneira integradora, considerando e respeitando as diversidades linguísticas;
- Ao usar filmes, vídeos ou material com áudio é importante lembrar que estes alunos precisam do recurso de legendas, sendo esta com tamanho, cor e estilo de fonte de fácil visibilidade; a iluminação também merece atenção, de modo que o estudante surdo tenha acesso visual ao intérprete e ao conteúdo exibido.
- Outra estratégia em caso de exibição de vídeos é enviar com antecedência aos alunos surdos e ao intérprete um resumo escrito do filme, sucinto, se possível com linguagem em estrutura de Libras, para que consigam entender o contexto do filme e da atividade a ser realizada a partir da exibição.
- Em relação a ditar conteúdos, esta metodologia não é indicada em turmas com alunos surdos, mesmo com a presença de TILs, pois, como já dito, estas pessoas não conseguem olhar para o intérprete e escrever ao mesmo tempo. Assim, faz-se necessário que os conteúdos sejam escritos no quadro ou entregues impressos;
- O responsável pelo ensino do surdo é o docente e não o profissional TILs; assim, as dúvidas dos alunos surdos em relação aos conteúdos são de responsabilidade do professor e não do intérprete (que apenas irá mediar o contato);
- Na elaboração de materiais para uso de multimídia, deve ser avaliada a cor do fundo, das imagens e das letras, visto que não é possível reduzir completamente a iluminação da sala, pois o aluno surdo precisa manter a visão do intérprete para receber as informações que estejam sendo passadas pelo professor. Com este cuidado com as cores e as nuances do material visual, se estará respeitando os direitos de todos alunos da sala, sem excluir um grupo para atender outro;
- Atentar-se para que as adaptações de condições de aula contemplem também os alunos ouvintes, evitando que estes se sintam prejudicados pelas necessidades dos surdos. Estes detalhes evitam constrangimentos e isolamentos entre os alunos, colaborando por uma melhor aceitação do diferente e promovendo inclusão efetiva e socialização.

**Deficiência visual e cegueira:** A cegueira é a incapacidade de enxergar, mesmo em condição proximal, podendo ser considerada desde a ausência total da visão, até a perda da projeção de luz. Estas pessoas necessitam, para seu aprendizado, de recursos como o sistema Braille e outros instrumentos de comunicação, sobretudo tátil. A pessoa com baixa visão tem alterações na capacidade funcional de ambos os olhos, apresentando dificuldades para enxergar com clareza os elementos físicos do mundo que a cerca. A acuidade visual dessa pessoa pode apresentar-se em três níveis: leve, moderado ou severo. É importante enfatizar que o nível de acuidade pode ser influenciado por fatores ambientais inadequados. As alterações na capacidade da visão podem ocorrer desde o nascimento (congenita), ou posteriormente (adquirida) em decorrência de causas orgânicas ou acidentais. Se a falta da visão afetar apenas um dos olhos (visão monocular), o outro assumirá as funções visuais sem causar transtornos significativos no que diz respeito ao uso satisfatório e eficiente da visão.

Alguns recursos para auxílio de pessoas com deficiência visual e cegueira são:

- **Recursos ópticos para longe:**

1. telescópio: usado para leitura no quadro negro, para restrição ampla do campo visual;
2. telessistemas;
3. teléupas;
4. lunetas;

- **Recursos ópticos para perto:**

1. óculos especiais com lentes de aumento, para melhorar a visão de perto (óculos bifocais, lentes esferoprismáticas, lentes monofocais esféricas, sistemas telemicroscópicos);
2. lupas manuais ou lupas de mesa e de apoio: úteis para ampliar o tamanho de fontes para a leitura, as dimensões de mapas, gráficos, diagramas, figuras etc;

- **Recursos Não ópticos:**

1. ampliação de fontes, de sinais e símbolos gráficos em livros, apostilas, textos avulsos, jogos, agendas, entre outros;
2. acetato amarelo: diminui a incidência de claridade sobre o papel;
3. plano inclinado: carteira adaptada, com a mesa inclinada para que o aluno possa realizar as atividades com conforto visual e estabilidade da coluna vertebral;

- **Acessórios:**

1. lápis 4B ou 6B;
2. canetas de ponta porosa;
3. suporte para livros;
4. cadernos com pautas pretas espaçadas;
5. tiposcópios (guia de leitura);
6. gravadores de voz;

- **Softwares com magnificadores de tela e programas com síntese de voz (letores de tela):**

1. ferramentas em programas de edição de texto, de imagens e gráficos (word, PPT e outros) que permitem colocar descrição nas imagens, viabilizando a leitura pelos programas leitores de tela;
2. software Monet3 para a confecção de gráficos e figuras, para desenhar gráficos em barras e transcrever para o Braille qualquer imagem em formato digital, sendo as figuras confeccionadas através de pontos em Braille, favorecendo a percepção tátil dos pontos;

- **Chapéus e bonés:** ajudam a diminuir o reflexo da luz em sala de aula ou em ambientes externos;
- **Circuito fechado de televisão --- CCTV:**

1. aparelho acoplado a um monitor de TV monocromático ou colorido, que amplia em até 60 vezes as imagens, transferindo-as para o monitor;

- **Materiais táteis:** auxiliam na formação da imagem mental do objeto de estudo, favorecendo a compreensão, não se limitando ao imaginário, passando o conteúdo do abstrato (a descrição, a teoria) para o concreto, na experiência da percepção tátil;
- **Escrita Braille:** considerar que nem todas as pessoas cegas sabem usar o Braille, precisando ter passado pelo processo de capacitação; algumas, ainda, conseguem usar, mas têm falta de domínio e/ou outras deficiências associadas, as quais comprometem a sensibilidade ou a coordenação motora dos membros superiores.

Estas estratégias educacionais são gerais para efetivar a inclusão escolar de pessoas com deficiência visual ou cegueira, podendo ser alteradas de acordo com as singularidades do aluno a que se destinar o PEI. Como cada pessoa tem sua singularidade, diante da deficiência visual ou cegueira não é diferente, havendo ainda as particularidades das disciplinas.

- Deve-se estabelecer diálogo com o aluno explicando detalhes da disciplina em questão, pois ele poderá apontar alguns dos caminhos para o professor seguir e mediar a construção do conhecimento conjuntamente;
- O PEI precisa ser funcional, estruturante e significativo;
- O foco do ensino precisa ser as potencialidades e não as limitações;
- O educador deve orientar todos os alunos da turma no sentido de acolher e compreender as limitações visuais do colega com deficiência;
- O educador deve conhecer os diferentes meios de comunicação e de aprendizagem, assim como os possíveis recursos que sejam necessários para efetivação da construção do conhecimento, para que haja melhor interação social entre todos;
- O educador precisa informar-se sobre as características de cada um dos seus alunos, com ou sem deficiência, percebendo suas potencialidades e necessidades;
- O aluno com deficiência visual ou cegueira deve participar das atividades oferecidas pela escola, junto com os outros alunos, desempenhando tarefas ou papéis de acordo com suas possibilidades. Sua participação efetiva irá proporcionar-lhe sentimento de pertencimento ao grupo;
- Realizar as adequações necessárias ao aluno com deficiência nos ambientes da escola, no currículo, nos planos de aula, nas atividades de aula e até nas avaliações, com objetivo de facilitar o desenvolvimento educacional e o desempenho destes alunos;
- Ofertar atendimento de apoio individualizado para que o aluno consiga tirar suas dúvidas, reforçar os conhecimentos construídos e ter mais chances de acompanhar a turma;
- Adoção do Sistema Braille, quando indicado;
- Descrição de imagens usando ferramentas do Word e ppt;
- Produzir formas, gráficos, desenhos em alto relevo texturizado legendados, utilizando materiais reciclados, papéis texturizados, cordões, fitas, palitos;
- Programar atividades em que o aluno cego possa participar evitando a exclusão;
- Evitar de deixar o aluno cego de fora da programação da aula por sua deficiência. Quando não for possível que ele realize a atividade proposta aos demais, adaptar a tarefa, considerando sua deficiência e o objetivo da proposta;
- Desenvolver atividades em que os alunos videntes também possam experimentar sentidos como tato e audição;
- Utilizar as tecnologias assistivas adequadas à aula e proporcionar que os demais alunos vivenciem o uso destas tecnologias, de modo a promover a integração entre todos os alunos;
- Proporcionar ao aluno cego, que utiliza computador, um lugar próximo a um ponto de energia elétrica;
- Quando usar microfone, antes de iniciar a fala com o dispositivo, falar sem este para que a pessoa cega possa se situar onde se encontra quem está falando;
- Chamar a pessoa pelo nome;
- Estimular a solidariedade entre os colegas de aulas para que auxiliem o colega na locomoção;
- Atentar para arrumação física dos móveis na sala, facilitando o acesso e locomoção da pessoa cega;
- Evitar modificar qualquer móvel de lugar na sala, sem antes comunicar e situar o aluno cego da modificação;
- Identificar os espaços na escola com placas em Braille e piso tátil;
- Orientar os diferentes profissionais da escola como conduzir e como orientar a pessoa cega, inclusive quanto ao uso da bengala;
- Ter um local na sala de aula para acomodação do computador e da máquina de Braille, quando for o caso, para que o aluno não precise carregar constantemente estes materiais, visto que precisa de suas mãos livres;
- Procurar usar livros que tenham versão digital, para que o aluno cego possa utilizar;
- Fazer consultas a instituições especializadas, buscando capacitação e orientação na área, além de informar-se sobre recursos e novidades na área;
- Promover trocas de experiências com outras pessoas que atuam com educação para cegos;
- Podem ser solicitados materiais táteis ao IBC, através dos telefones: (021)3478-4475/(021)3478-4474 ou pelos e-mails: dpme@ibc.gov.br /[dpmesec@ibc.gov.br](mailto:dpmesec@ibc.gov.br);
- Realizar o estudo do caso individualmente e com equipe multidisciplinar, para elaborar as melhores alternativas e estratégias de ensino;
- Promover atividades de lazer e cultura que incluam o aluno cego, promovendo a inclusão no grupo social;
- Estimular o uso do sorobã e do multiplano nas atividades de matemática, tanto para o aluno cego como para os demais;
- É importante que o aluno cego participe das práticas esportivas para desenvolver sua consciência corporal;

**Dicas de conduta e mobilidade:** As pessoas que estabelecem contato com deficientes visual, seja de forma ocasional ou regular, revelam-se de um modo geral inseguras sobre como agir nas diferentes situações. Portanto, no convívio com deficientes visuais aja com naturalidade e observe alguns procedimentos:

- Ofereça sua ajuda sempre que um cego parecer necessitar. Mas não ajude sem que ele(a) concorde;
- Não fale alto com a pessoa cega, o fato de não ver não significa que não ouça bem;
- Para guiar uma pessoa cega, ela deve segurar-lhe pelo braço, de preferência no cotovelo ou no ombro. Não a pegue pelo braço: além de perigoso, isso pode assustá-la. A medida que encontrar degraus, meios fios e outros obstáculos, vá orientando-a. Em lugares muito estreitos para duas pessoas caminharem lado a lado, ponha seu braço para trás de modo que a pessoa cega possa lhe seguir. Informe verbalmente o trajeto, sem utilizar sinais ou gestos. Use os termos: “em frente”, “à direita”, “à esquerda”, “atrás”, “acima”, “abaixo”, sempre em relação à posição do cego; Ao orientá-lo, indique sempre um ponto de referência: preferencialmente a parede. Indique o corrimão de uma escada comum, de uma escada rolante ou da escada de um ônibus, a qual o cego subirá ou descerá sozinho, sem a necessidade de ser empurrado ou levado;
- Sempre pergunte antes de agir. Se você não souber em quê e como ajudar, peça explicações ao cego.
- Não pegue a pessoa cega pelos braços rodando com ela para pô-la na posição de sentar-se, empurrando-a para a cadeira. Basta pô-lhe a mão no espaldar ou no braço da cadeira, que isso lhe indicará sua posição;
- Não encha a xícara ou o copo da pessoa cega até a beirada, pois assim ela terá dificuldades em mantê-los equilibrados. Se você estiver com ela durante a refeição, pergunte se ela quer auxílio para cortar os alimentos ou para adoçar o café, explicando a posição dos alimentos no prato;
- Não deixe de oferecer auxílio à pessoa cega que esteja querendo atravessar a rua ou tomar condução. Ainda que seu oferecimento seja recusado ou mesmo mal recebido por algumas delas, esteja certo de que a maioria lhe agradecerá o gesto;
- Não se dirija a uma pessoa cega chamando-a de “cego” ou “ceguinho”. Chamar alguém pela palavra designativa de sua deficiência sensorial, física, moral ou intelectual caracteriza falta elementar de educação e ofensa. Não exclame “maravilhoso”, “extraordinário” ao ver a pessoa cega consultar o relógio, discar o telefone ou assinar o nome. Não fale de “sexto sentido” nem de “compensação da natureza”, coisas que perpetuam conceitos errôneos. O que há na pessoa cega é simples desenvolvimento de recursos mentais latentes em todas as criaturas;
- Não se dirija à pessoa cega através de seu guia ou companheiro, admitindo assim que ela não tenha condição de compreendê-lo e de expressar-se;
- Não saia de repente quando estiver conversando com uma pessoa cega, principalmente se houver algo que a impeça de perceber seu afastamento. Ela pode dirigir-lhe a palavra e ficar em situação desagradável, falando sozinha;
- Não deixe de apertar a mão de uma pessoa cega ao encontrá-la ou ao despedir-se dela. O aperto de mão substitui para ela o sorriso amável;

**TDAH:** O TDAH é um transtorno neurobiológico (base orgânica) de causas genéticas, que afeta as funções cerebrais. Aparece na infância e frequentemente acompanha o indivíduo por toda a sua vida, por ser crônico. Caracteriza-se por sintomas de desatenção, inquietude, agitação mental, dificuldade de memorização, impulsividade, desorganização, dificuldades em planejamento e execução, adiamento crônico.

O cérebro não funciona da mesma maneira todo o tempo, porém, a lentificação do funcionamento se manifesta principalmente durante as atividades que demandam maior esforço mental, quando o cérebro precisa trabalhar com maior intensidade, gerando o déficit de atenção. A impulsividade é gerada pelas falhas nos sistemas motivacionais e de controle de atenção, que interferem nos centros do medo e do prazer. Quando sentem suas necessidades de sobrevivência afetadas podem ficar agressivos pelo medo. A atenção no que a pessoa tem interesse se explica pelo fato que, mesmo havendo hipofunção (lentificação) das áreas que deveriam controlar os processos de atenção (TOPDOWN), há a preservação das áreas que controlam os processos das sensações de medo e prazer (BOTTOM-UP), que servem para garantir a sobrevivência. Assim, quando a situação é prazerosa, estimulante ou, por alguma razão, os mecanismos BOTTOM-UP são acionados, quem tem déficit de atenção oscila entre distração e HIPERFOCO (atenção excessiva em uma única atividade, objeto, conteúdo e não percebe o restante ao redor);

Estas estratégias educacionais são gerais para efetivar a inclusão escolar de pessoas com TDAH, podendo ser alteradas de acordo com as singularidades do aluno a que se destinar o PEI. Como cada pessoa tem sua singularidade, diante do TDAH não é diferente, havendo ainda as particularidades das disciplinas.

- Deve-se estabelecer diálogo com o aluno explicando detalhes da disciplina em questão, pois ele poderá apontar alguns dos caminhos para o professor seguir e mediar a construção do conhecimento conjuntamente;
- O PEI precisa ser funcional, estruturante e significativo;
- O foco do ensino precisa ser as potencialidades e não as limitações;
- O educador deve orientar todos os alunos da turma no sentido de acolher e compreender as limitações do colega com TDAH;
- O educador deve conhecer os diferentes meios de comunicação e de aprendizado, assim como os possíveis recursos que sejam necessários para efetivação da construção do conhecimento, para que haja melhor interação social entre todos;
- O educador precisa informar-se sobre as características de cada um dos seus alunos, com ou sem deficiência, percebendo suas potencialidades e necessidades;
  
- A participação efetiva do aluno com TDAH irá proporcionar-lhe sentimento de pertencimento ao grupo;
- Realizar as adequações necessárias ao aluno com TDAH nos ambientes da escola, no currículo, nos planos de aula, nas atividades de aula e até nas avaliações, com objetivo de facilitar o desenvolvimento educacional e o desempenho destes alunos;
- Ofertar atendimento de apoio individualizado para que o aluno consiga tirar suas dúvidas, reforçar os conhecimentos construídos e ter maior chance de acompanhar a turma;
- Use linguagem adequada ao aluno, clara objetiva e enunciados curtos e diretos;
- Utilize sistemas alternativos de comunicação;
- Antes de qualquer instrução, certifique-se de que o aluno realmente está prestando atenção;
- Monitore as aprendizagens do estudante constantemente, favorecendo a percepção de fragilidades educacionais a tempo de recuperá-las antes do final dos períodos;
- Use reforços positivos para aprendizagens e comportamentos a serem maximizados. Incentive e encoraje o aluno;
- Evite expor o estudante a situações que você sabe que ele terá dificuldades ou que lhe causem constrangimentos;
- Eliminar os estímulos que estão oportunizando o aparecimento de um comportamento inadequado e/ou de desorganização;
- Estimular a participação em atividades em dupla e/ou em pequenos grupos;
- Construir com o estudante uma rotina de aula com períodos descanso estabelecidos;
- Construir com o aluno uma rotina de atendimento individual (semanal, quinzenal ou conforme necessidade), visto que os alunos com necessidades educacionais especiais têm este direito e necessidade;
- Use reforços visuais e auditivos para manter o foco;
- Crie com o aluno um sistema de organização dos registros de forma competente, tais como datas de entregas de trabalhos, provas, tarefas, etc.
- Dividir os conteúdos, tarefas e avaliações em unidades menores;
- Auxilie o estudante com seu automonitoramento; inclusive em relação ao tempo que falta para concluir uma tarefa, por exemplo.
- Estimule o estudante a gravar ou registrar aulas digitalmente (áudio, vídeo, etc), pois esse recurso pode ser retomado em casa, em outro momento, além desta ação ajudá-lo a manter foco nas explicações do professor;
- Resumir ideias que sintetizem o conteúdo, usando esquemas e desenhos;
- Repetir um trabalho que teve muitos erros, para que o aluno entenda os próprios erros e o professor identifique novas estratégias de aprendizagem;
- Minimizar estímulos distratores dentro da sala, tais como cartazes em excesso nas paredes e conversas paralelas, encontrando um meio-termo entre a escassa motivação visual e os estímulos excessivos;
- Permita que o estudante com TDAH faça intervalos regulares (pequenos e acordados previamente), deixando que ela vá dar uma volta fora da sala e tomar água. Essa estratégia é ainda mais válida para aquelas disciplinas que possuem vários períodos juntos, colaborando para a reorganização mental do aluno, favorecendo a retomada da concentração e o aprendizado;
- Organize uma lista (tipo passo a passo), para que o aluno realize as atividades educativas;
- Repita as instruções e regras para o aluno sempre que necessário, sinalizando o que é importante, evitando instruções muito longas;
- Divida as tarefas mais complexas em passos menores, de modo que o aluno entenda o que deve ser feito e não se perca, ou até mesmo, desista da atividade;
- Utilize recursos visuais que auxiliem o aluno a memorizar os passos da tarefa;
- Monitore o progresso do estudante, dando-lhe feedback constante; assim, ele se sentirá mais motivado a continuar se esforçando;
- Evite repreender o estudante na frente da turma. Ao contrário, invista em atenção estratégica, utilizando a sua atenção ao aluno como reforço positivo, bem como fazendo contato visual sempre. Um único olhar pode trazer o aluno de volta ao foco;
- Etiquetar, iluminar, sublinhar e colorir (destacar) as partes mais importantes de uma tarefa, texto ou prova.

**Transtorno do Espectro Autista:** Pessoas com TEA têm em comum as funções da socialização afetadas. Entre estas funções, as mais evidenciadas pela literatura são: comunicação, relacionamentos sociais e flexibilidade mental. O diagnóstico é essencialmente clínico, baseando-se no histórico da pessoa, nos sinais e sintomas que são estabelecidos por DSM-IV (Manual de Diagnóstico e Estatística da Sociedade Norte-Americana de Psiquiatria) e pelo CID-10 (Classificação Internacional de Doenças da OMS). Causas: há estudos que defendem a existência de múltiplas causas como: fatores genéticos, biológicos e ambientais. Não há, ainda, cura; e não se pode aplicar o mesmo padrão de tratamento a todos os autistas, sendo necessário um tipo de acompanhamento específico e individualizado para cada um, de acordo com as habilidades afetadas.

O uso de medicamentos só é indicado quando surgem complicações e morbidades. Há diferentes graus de TEA, didaticamente classificados como:

• **TEA clássico:**

1. voltados para si mesmos, não estabelecem contato visual com as pessoas, nem com o ambiente;
2. alguns desenvolvem a fala, outros não; mas, mesmo os que falam não usam essa habilidade como ferramenta de comunicação;
3. embora possam entender enunciados simples, têm dificuldade de compreensão e apreendem apenas o sentido literal das palavras, não compreendendo metáforas nem o duplo sentido.
4. vivem isolados; não olham nos olhos de outras pessoas, não retribuem sorrisos, repetem movimentos estereotipados que parecem sem significado.
5. as relações sociais e afetivas são marcadas por notável solidão e pouca resposta aos estímulos externos; tentativas de contato, incluindo contato físico, podem ser sentidas como intrusivas.
6. há um uso diferenciado em relação à linguagem; em alguns casos, há presença de ecolalia, em outros, mutismo;
7. esses sujeitos demandam estabelecimento e cumprimento de rotina e rituais cotidianos, de modo a manter a igualdade e a permanência dos estímulos;
8. em alguns casos, há capacidade surpreendente de memorização, mesmo que o material memorizado possa parecer sem sentido ou não ter efeito prático evidente;
9. a hipersensibilidade a estímulos é comum, podendo ocorrer reação intensa a determinados ruídos ou objetos;
10. podem apresentar movimentos repetidos estereotipados (stims), que servem para ajudá-los a organizar o pensamento.
11. o repertório de interesses e atividades costuma ser restrito e, geralmente, inclui rotinas e rituais não funcionais.

• **TEA de alto desempenho (antes chamado de síndrome de Asperger):**

1. os indivíduos com este distúrbio podem apresentar as mesmas dificuldades dos outros autistas, mas de uma forma bastante branda;
2. são considerados muito inteligentes porque são imbatíveis nas áreas do conhecimento em que se interessam;
3. apresentam menor dificuldade de interação social, mas conseguem levar vida como a maioria das pessoas;
4. as relações sociais e afetivas impactam diretamente sobre a estruturação de sua personalidade;
5. salienta-se a estranheza nas pautas expressivas e comunicativas, anomalias prosódicas e pragmáticas;
6. o pensamento evidencia a possibilidade de apresentação de compulsividade e caráter obsessivo;
7. o comportamento e as atitudes: parecem apresentar uma tendência de agir alheia às condições relevantes do meio;

• **Algumas das características abaixo podem estar presentes ou não nas pessoas com TEA, de acordo com o grau de comprometimento e sua classificação, além das singularidades de cada indivíduo:**

1. normalmente apresentam dificuldade de seguir/fazer algo que não lhes faça sentido;
2. choro, agressividade verbal e física, além de gritos podem ser a forma de lidarem com as frustrações;
3. tem o sensorial muito aguçado, motivo pelo qual são seletos em muitas coisas, como no que comem, nos ambientes que permanecem, no que vestem, no tipo de coberta de cama que usam etc;

4. para alguns, o toque de leve causa estranheza, mas se o toque for mais firme toleram bem; outros tem dor ao toque mais firme e podem se assustar ao serem tocados;
5. na maioria dos casos, há um limiar muito alto para a dor, o que os deixa em situações vulneráveis de se machucarem e nem perceberem - pois as funções neurológicas relacionadas à sensibilidade são afetadas;
6. sons altos e misturados os incomodam e eles podem usar, como alternativas, protetores auriculares para certas ocasiões. Diferentes sons ao mesmo tempo os deixam confusos, pois os cérebro não consegue separá-los, dificultando o entendimento do que está acontecendo ao seu redor;
7. precisam de acordos/combinados claros, de modo que tenham tranquilidade em suas atividades e que estas sejam cumpridas;
8. podem possuir uma fixação por um objeto ou parte dele; por um jogo, por um alimento, fixação que pode durar por longos períodos e que, se afastados, deixam os autistas inseguros e ansiosos;
9. podem ter o hábito de colecionar objetos (bonés, brinquedos, frascos ....);
10. são inseguros;
11. têm fragilidades ao interpretar sentimentos como medo, angústia, frustração, tristeza, ansiedade; e em muitos casos expressam-se com gritos, choro, agitação e até com agressão;
12. desenvolvem afeto pelas pessoas, mas isso não significa que precisam estar próximos a elas; a distância da pessoa não interfere no sentimento; autistas não sabem expressar bem seus sentimentos;
13. podem não perceber perigos, por isso são vulneráveis a acidentes e atitudes que possam ter consequências negativas;
14. vivenciam todos os ciclos de desenvolvimento humano, mas suas atitudes naturais da idade são facilmente distorcidas, o que em muitos casos os torna pessoas consideradas egoístas, birrentas e manipuladoras -, por falta de terem passado por processos educativos inerentes de cada fase, principalmente infância e adolescência;
15. não tratar uma pessoa com TEA com infantilização, respeitando a fase de desenvolvimento da vida em que se encontra (infância, adolescência, adulto);
16. a interação social normalmente é a mais comprometida, variando de um indivíduo para outro;
17. são seletivos quanto ao paladar;
18. na adolescência iniciam os interesses sexuais como qualquer outro adolescente, mas podem apresentar dificuldades de se aproximarem da pessoa em que estão interessados, de expressarem seu interesse, podendo ser invasivos e até inconvenientes (caso estas questões em relação ao espaço do outro não sejam trabalhadas desde muito cedo no contexto familiar);
19. pode apresentar isolamento social desde muito cedo, que pode se agravar ou diminuir com o tempo; mas sempre terá restrições de ações, ambientes e estímulos (como ficar em filas, em locais com muito barulho e mix de sons);
20. não compreendem bem o abstrato. Na infância não possuem amigos invisíveis, não brincam de faz-de-conta, têm dificuldades para interpretar piadas e situações subjetivas, têm dificuldades de imaginarem o que seria ou como seria algo que nunca tiveram contato, não compreendem o sentido conotativo, são literais;
21. podem apresentar um senso lógico aguçado para resolver problemas. O impossível é algo que pode não existir;
22. desenvolver ou resolver algo pode ser apenas uma questão de tempo, como nos casos de TEA de alto rendimento, sem comprometimento do cognitivo, considerando sua área de interesse (hiperfoco);
23. são muito concretos, diretos, falam o que pensam sem considerar se suas colocações e a forma de se expressarem estão adequadas ao ambiente e ao contexto;
24. não costuma olhar nos olhos de outras pessoas, não conseguem fixar o olhar;
25. na maioria dos casos são visuais, precisam que seja mostrado o quê e como fazer;
26. podem apresentar dificuldade com lateralidade;
27. precisam ter referências;
28. cores, formas, nomes e explicações precisam ser associados a algo que já foi colocado em contato e/ou vivenciado pelo estudante, para que consiga dar um sentido concreto ao que até então pode estar sendo abstrato;
29. gritos podem ser respostas excessivas aos sentidos sobrecarregados por estímulos. Alguns sentidos podem se anular quando estão muito sobrecarregados (por exemplo: a dificuldade de perceberem a dor, de compreenderem o que lhes está sendo falado etc).
30. o autista pode ficar olhando ao seu redor e não saber o que fazer;
31. nem sempre cumprimentam ao chegarem em um local, porque lhes parece óbvio que as pessoas já o viram chegar, não precisando dizer "oi" ou bom dia;
32. o vocabulário pode ser limitado e em outros casos é extenso e prolixo;
33. podem não entender metáforas, mas com treino (explicações das associações das situações com o real), conseguem entender certas referências do cotidiano;
34. TEA tem vários níveis de intensidade, por isso é um espectro;
35. pode ser um indivíduo metódico, que tende a fazer tudo sempre do mesmo jeito;
36. não tente retirar alguém com TEA de sua rotina "na marra"; deixe-o a criar uma zona de conforto e confiança para que possa ir expandido seu convívio social e pessoal aos poucos;
37. a adaptação social deve acontecer nas duas vias para os neurotípicos e indivíduos com TEA, de modo que realmente se tenha uma inclusão;
38. TEA não é doença; é um jeito diferente de processar o pensamento (há casos com associação de patologias psiquiátricas, outros não);
39. pessoas com TEA não são gênios, não sabem tudo;
40. possuem foco restrito, interesse específico e acabam aprendendo um domínio maior sobre este objeto de seu interesse (hiperfoco);
41. podem ter emoções dúbias, mas têm dificuldade de exteriorizar;
42. Pessoas com TEA precisam e gostam de ser convidados para as atividades inerentes à idade ou ao grupo social no qual estão inseridos;
43. as estereotípias ou *Stims* (movimentos repetitivos) são formas de autorregulação (de perceber estímulos externos e organizá-los internamente). Estes movimentos podem substituir gritos, choro etc; portanto, não se deve repreender estes *Stims* com contenção física, podendo - diante de movimentos muito rápidos e fortes - conversar com calma. Este ato ajudará a pessoa com TEA a se controlar.
44. podem apresentar diferentes graus de dificuldade de comunicação e coordenação motora;
45. na maioria dos casos, assimilam informações curtas. Conversas longas, com articulação e conexões de assuntos podem deixá-los perdidos pela dificuldade de sintetizar muitas informações juntas (sobrecarga dos sentidos);
46. muitos desenvolvem gatilhos para ultrapassar as dificuldades;
47. sentem desejo sexual, mas têm dificuldade para se aproximar dos seus pares. Como têm dificuldade para entender mudanças de contexto - o que dificulta a demonstração de afetividade -, precisam se relacionar com alguém antecipe os gestos ou verbalize o que podem fazer e até onde podem avançar. Isso é um desafio, visto que, muitas vezes, precisam de ajuda para situações que envolvem coordenação fina; logo, para evoluírem em relações afetivas envolvendo o contato físico, precisam de alguém que conheça e respeite sua condição, sendo, além de um parceiro amoroso, um parceiro para vida;
48. as relações são objetivas; normalmente nasce uma amizade que evolui para o campo amoroso e sexual;
49. precisam falar com a pessoa, precisam saber o que a pessoa quer e espera deles. A pessoa com TEA não capta as nuances no ar; tudo deve ser conversado de clara e abrangente;
50. na adolescência, quando se iniciam os interesses sexuais: com pessoa com TEA de alto funcionalidade - que são mais verbais e visuais e agem de forma mais próxima ao considerado "regular" -, pode-se falar claramente sobre o assunto, evitando termos chulos ou apelidos; já com os autistas mais severos, é indicado o uso de criptogramas para explicar. Assim vão atingindo maturidade sobre a sexualidade e desenvolvendo-se naturalmente. Todos precisam ser orientados que o seu corpo só pertencem a eles, de modo a evitar abusos e estabelecer uma rede de confiança com os responsáveis para os protegê-los;
51. precisam de anúncio para demonstração alheias de afeto e toque, avisando-os que serão tocados para evitar sustos e desconfortos (por exemplo: vou pegar sua mão; vou te dar um abraço ou me abrace);
52. pegar na mão de alguém ou outro tipo de contato físico, mesmo que seja formal, pode ser uma demonstração de afeto por parte de quem tem TEA;
53. podem também apresentar dificuldade em receber e demonstrar afeto com naturalidade;
54. manias de quebrar objetos não são objetivos de violência, mas de uma manifestação de não compreensão do porquê este objeto não cumpre com sua função - como um computador que não acessa a internet; neste caso, pode ser necessário acompanhamento para controle desta reação;
55. Irritam-se facilmente com os seus; as pessoas;
56. decisões que o envolvem precisam ser fundamentadas (por exemplo: faltar a um encontro); é necessário explicar a falta, de forma clara, objetiva e coerente;
57. não se envolvem com os interesses alheios, pois isso não faz sentido para eles; se o interesse é do outro, por que teria ele que se envolver?
58. normalmente trabalham melhor sozinhos do que em equipe;
59. a maioria não tem amigos ou possui grupos de amizades restritos;
60. podem ser classificados como antissociais, rótulo que os coloca em condição ainda maior de isolamento;
61. alguns escutam sempre as mesmas músicas, gostam de fazer as mesmas atividades, como pescaria, futebol, assistir TV, jogar determinado jogo, comer determinado alimento, vestir certa roupa, cortar o cabelo do mesmo jeito e com a mesma pessoa, sentar no mesmo local da mesa, do sofá, da sala de aula etc. Não gostam de se arriscar ao novo;
62. memória exímia para o que gostam e desperta seu interesse;

63. apresentam reticências ao participarem de comemorações; seu humor muda só de saberem que terão que ir a um ambiente que lhes é desconfortável;
64. podem apresentar dificuldade de entender conversas afetivas;
65. a maioria não faz a leitura dos estímulos não verbais. O indivíduo com TEA fica perdido quando se dirigem a ele com palavras de duplo sentido;
66. apresentam dificuldade de esconder o que pensam e, ao se expressarem, falam de forma vista como grosseira; não possuem “meio termo” e não conseguem considerar a possibilidade de magoar o outro através de sua fala. Entretanto, se magoam facilmente, inclusive com brincadeiras, pois não interpretam de forma leve e lúdica o que lhes é dito;
67. qualquer coisa fora da rotina ou do esperado pode desestabilizá-lo, ocasionando comportamentos agressivos (como forma de proteção);
68. podem apresentar dificuldades de flexibilizar os assuntos, falam apenas sobre o que têm interesse;
69. tem dificuldade de buscar o seu espaço na sociedade, gerando estresse no grupo familiar, isolamento e até depressão - por não se sentirem pertencente. Logo aumentam o risco de apresentar fobia social, depressão, risco de suicídio, esquizofrenia, TOC, TDAH, problemas psiquiátricos etc;
70. podem ter alta produtividade dentro da área que lhes interessa, devido ao hiperfoco, boa memória de longo prazo, engajamento e habilidade de memorização de detalhes;
71. possuem inseguranças para encarar o novo e diferente, precisando de assistência em momentos de transição na vida pessoal e profissional;
72. são fascinados por trabalhos com tecnologias, mecânica, equipamentos e que não envolvam muitas pessoas;
73. precisam de terapia para melhorar o desenvolvimento de suas habilidades sociais, com a perspectiva de desenvolvê-las e ou ampliá-las;
74. a maioria das pessoas com TEA tem fobia social, que pode ser em maior ou menor grau e variar em diferentes períodos;

Estas estratégias educacionais são gerais para efetivar a inclusão escolar de pessoas com TEA, podendo ser alteradas de acordo com as singularidades do aluno a que se destinar o PEI. Como cada pessoa tem sua singularidade, diante do TEA não é diferente, havendo ainda as particularidades das disciplinas.

- Deve-se estabelecer diálogo com o aluno explicando detalhes da disciplina em questão, pois ele poderá apontar alguns dos caminhos para o professor seguir e mediar a construção do conhecimento conjuntamente;
- O PEI precisa ser funcional, estruturante e significativo;
- O foco do ensino precisa ser as potencialidades e não as limitações;
- O educador deve orientar todos os alunos da turma no sentido de acolher e compreender as limitações do colega com deficiência;
- O educador deve conhecer os diferentes meios de comunicação e de aprendizado, assim como os possíveis recursos que sejam necessários para efetivação da construção do conhecimento, para que haja melhor interação social entre todos;
- O educador precisa informar-se sobre as características de cada um dos seus alunos, com ou sem deficiência, percebendo suas potencialidades e necessidades;
- O aluno com TEA deve participar das atividades oferecidas pela escola, junto com os outros alunos, preferencialmente e quando possível, desempenhando tarefas ou papéis de acordo com suas possibilidades.
- Sua participação efetiva irá proporcionar-lhe sentimento de pertencimento ao grupo;
- Realizar as adequações necessárias ao aluno com TEA nos ambientes da escola, no currículo, nos planos de aula, nas atividades de aula e até nas avaliações, com objetivo de facilitar o desenvolvimento educacional e o desempenho destes estudantes;
- Ofertar atendimento de apoio individualizado para que o aluno consiga tirar suas dúvidas, reforçar os conhecimentos construídos e ter mais chances de acompanhar a turma;
- É importante favorecer a habilidade de antecipação dos sujeitos com TEA, informando-os antes, de modo simples e objetivo, sobre o que deverá acontecer na sequência. Esse processo pode não ser assimilado pelo aluno nas primeiras 17 tentativas, então, é importante torná-lo um hábito e respeitar o tempo de resposta de cada sujeito;
- O cotidiano escolar possui rituais típicos de seu funcionamento; portanto, quanto mais organizados e regulares estes rituais forem, mais previsíveis se tornarão, o que favorecerá a inclusão das pessoas com TEA;
- O aprendizado advindo das situações reais é de utilidade real, ou seja, passível de ser utilizado em outros contextos, diferentemente daquele advindo de situações artificiais (Belisário Filho e Cunha, 2010, p.23);
- É natural que ocorram períodos de instabilidade (como retorno das estereotipias, por exemplo). Isso pode ocorrer devido às alterações de elementos em sua rotina familiar ou escolar, ou mesmo alterações na medicação;
- O desenvolvimento da cognição social também deve ser entendido como um objetivo pedagógico, devendo ser realizadas as mediações necessárias nas interações sociais com outros sujeitos, quando necessário, de modo que o sujeito com TEA possa, progressivamente, desenvolver estratégias próprias para se relacionar socialmente;
- Podem ser usados elementos visuais (como desenhos, figuras, vídeos) para auxiliar no processo de comunicação;
- Mesmo que o aluno não fale, é importante dirigir-se a ele verbalmente para que a comunicação seja estimulada e haja reconhecimento dele pelos pares em sala de aula;
- Estudantes com TEA devem contar com o suporte do Apoio Educacional Especializado (AEE), trabalhando em parceria com o professor para orientações e construções de estratégias pedagógicas;
- Estes alunos podem apresentar dificuldade de compreensão e utilização de gestos, expressões faciais ou tons de voz; dificuldades para responder perguntas ou em seguir instruções; dificuldades em iniciar e manter uma conversa;
- Podem apresentar ecolalia (repetição do que foi dito por outrem);
- Alunos com TEA entendem literalmente as expressões, o que pode dificultar a compreensão de provérbios, piadas e ditados populares.
- Apesar de alguns usarem palavras complexas, não compreendem o sentido delas;
- Sujeitos com TEA falam sobre um interesse pessoal específico, sem se importar se os outros partilham ou não desse interesse;
- Não possuem empatia, não sabem se colocar no lugar do outro, visto que os sistemas dos “neurônios espelhos” são afetados pelo TEA;
- Possuem labilidade emocional, possuindo todos os sentimento que alguém sem TEA tem, mas não sabendo compreender e/ou lidar com eles (o que os deixa mais angustiados, inseguros, com medo, favorecendo a instabilidade).

Fonte: Centro Tecnológico de Acessibilidade do IFRS (<https://cta.ifrs.edu.br/>)

## ANEXO V

### DECLARAÇÃO DE RECUSA DE ACOMPANHAMENTO DO NAPNEE

Declaro, para os devidos fins, que eu, \_\_\_\_\_, CPF nº \_\_\_\_\_, na condição de pessoa com necessidades educacionais específicas, estou ciente do meu direito ao apoio, acompanhamentos e demais procedimentos previstos no Regulamento do NAPNEE, na Instrução Normativa \_\_\_/2020 e no Plano Educacional Individualizado. Declaro, outrossim, que me recuso a receber os acompanhamentos e demais procedimentos supramencionados.

\_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 20\_\_\_\_.

Assinatura do estudante ou responsável legal, em caso de menor de 18 anos




ANEXO VI

RELATÓRIO ÚNICO POR ESTUDANTE

<b>CURSO:</b>
<b>ESTUDANTE:</b>
<b>REPRESENTANTE DO COLETIVO DE DOCENTES:</b>
<b>PERÍODO LETIVO:</b>
<b>AVANÇOS DO(A) ESTUDANTE NO PERÍODO</b> (essa informação deve contemplar não somente os avanços no processo de aquisição de conhecimentos escolares, mas também em sua formação integral e outros aspectos para além da aprendizagem de maneira geral, como de sociabilidade, amadurecimento intelectual, social e outros):
<b>DIFICULDADES E/OU RETROCESSOS</b> (essa informação pode estar associada às dificuldades e retrocessos característicos da especificidade apresentada pelo estudante, como também às que poderão ocorrer por fatores diversos, relacionados ou não ao quadro original, ao longo de seu processo formativo):
<b>FATORES EXTERNOS QUE ESTEJAM INFLUENCIANDO NO PROCESSO ESCOLAR</b> (quando a escola dispuser desta informação, é importante que ela seja registrada e informada aos responsáveis, quando o NAPNEE julgar que este procedimento seja necessário):
<b>PERTINÊNCIA DOS ENCAMINHAMENTOS INICIAIS FRENTE À DEMANDA DO(A)</b> <b>ALUNO(A)</b> (avaliação docente sistemática da pertinência dos procedimentos adotados pela instituição com vistas à sua correção e adequação):
<b>NOVOS ENCAMINHAMENTOS NECESSÁRIOS:</b>

Assinatura dos professores responsável pelo preenchimento:

---

---

---

---

---

Data: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_.

## ANEXO VII

### RELATÓRIO INDIVIDUAL PARA CERTIFICAÇÃO POR TERMINALIDADE ESPECÍFICA (RIC)

<b>CURSO:</b>
<b>ESTUDANTE:</b>
<b>DOCENTES:</b>
<b>PERÍODO LETIVO:</b>
<b>CARGA HORÁRIA:</b>
<b>DIFICULDADES APRESENTADAS PELO(A) ALUNO(A) NO INÍCIO DO PERÍODO LETIVO:</b>
<b>EVOLUÇÃO DO(A) ALUNO(A) QUANTO AOS OBJETIVOS E CONTEÚDOS SELECIONADOS</b> (Preencher em conformidade com o PEI):
<b>DESEMPENHO GERAL DO(A) ALUNO(A) QUANTO</b> (Considerar também a adequação das adaptações feitas: se foram suficientes, etc.): <ul style="list-style-type: none"><li>• aos instrumentos avaliativos utilizados:</li><li>• aos objetivos e conteúdos curriculares de caráter funcional e prático (consciência de si, posicionamento diante do outro, cuidados pessoais e de vida diária):</li><li>• ao relacionamento interpessoal e intrapessoal:</li><li>• às atividades práticas:</li><li>• ao exercício da autonomia:</li></ul>
<b>OBSERVAÇÕES SOBRE AS ADEQUAÇÕES FEITAS NOS CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO</b> (Foram adequados? o que poderia funcionar melhor? Sugestões?):
<b>CONSIDERAÇÕES SOBRE O APOIO COMPLEMENTAR REALIZADO</b> (Funcionou de quê forma? Como foi o aproveitamento pelo(a) aluno(a)? Sugestões?):
<b>COMPETÊNCIAS E HABILIDADES PROFISSIONAIS DESENVOLVIDAS PELO(A) ALUNO(A)</b> (Preenchimento em conformidade com o PEI):

**RESULTADO FINAL NA DISCIPLINA CONSIDERANDO OS OBJETIVOS CURRICULARES ADAPTADOS:**

- APROVADO
- REPROVADO POR NOTA
- REPROVADO POR FALTA
- DESISTENTE

**ENCAMINHAMENTOS RELACIONADOS A ADAPTAÇÕES NA TEMPORALIDADE**

(Em caso de reprovação, que objetivos/conteúdos foram concluídos satisfatoriamente? Que objetivos e conteúdos devem ser trabalhados na Dependência?):

**CONSIDERAÇÕES GERAIS:**

Assinatura do professor responsável pela disciplina: \_\_\_\_\_

Assinatura do(a) pedagogo(a): \_\_\_\_\_

Assinatura da Coordenação do NAPNEE: \_\_\_\_\_

Data: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_.

**ANEXO VIII**

**ANUÊNCIA DO ESTUDANTE OU RESPONSÁVEL LEGAL PARA INÍCIO DO PROCESSO DE ANÁLISE QUANTO A CERTIFICAÇÃO POR TERMINALIDADE ESPECÍFICA**

Eu, \_\_\_\_\_, matriculado no curso \_\_\_\_\_ do IFMG  
Campus \_\_\_\_\_, inscrito(a) no CPF sob o nº \_\_\_\_\_, declaro, para fins de apresentação ao NAPNEE, que possuo a necessidade específica \_\_\_\_\_, atestando ciência do processo de certificação por Terminalidade Específica, ( ) não me opondo ou ( ) me opondo à análise da possibilidade de aplicação do referido regime ao meu caso.

\_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 20 \_\_\_\_.

Assinatura do estudante ou responsável legal, em caso de menor de 18 anos

**ANEXO IX**

**PARECER DA BANCA DE CERTIFICAÇÃO POR TERMINALIDADE ESPECÍFICA**

**DADOS DE IDENTIFICAÇÃO**

ESTUDANTE:

CURSO:

SEMESTRE/ANO:

TURMA:

A Comissão Examinadora constituída a partir da Portaria \_\_\_\_\_, após análise dos registros dos processos de ensino e aprendizagem, considerando previsão do PPC sobre as possibilidades de Certificação para fins de Terminalidade Específica, o CNCT, CBO, bem como os objetivos atingidos pelo(a) aluno(a), de forma individual e observando a legislação, emitem o seguinte parecer. Foram considerados os objetivos do curso e o perfil de egresso, quais sejam:

A partir da análise dos registros, identificaram-se que as adequações curriculares apresentaram flexibilizações dos objetivos supracitados, sendo estas (conteúdo, tempo, avaliação, didático-metodológica, etc.):

Além do apoio oferecido em sala de aula, \_\_\_\_\_ (nome do estudante) recebeu atendimentos e/ou acompanhamentos específicos, quais sejam,

A partir do trabalho desenvolvido, observou-se que o(a) estudante construiu habilidades no que se refere à (indicar as habilidades do(a) estudante no que diz respeito aos objetivos e perfil de egresso do curso):

Verificou-se algumas limitações no processo de ensino e aprendizagem do curso que implicam na condição de Terminalidade Específica, tais aprendizagens se referem a (indicar os processos de ensino e aprendizagem que implicaram o não cumprimento de que objetivos e aspectos do perfil do egresso do curso):

Com base na análise efetuada, a Comissão considera que o(a) estudante terá ( ) deferida ( ) indeferida sua Certificação por Terminalidade Específica em \_\_\_\_\_ (nome do curso), em conformidade com a Instrução Normativa nº \_\_\_\_\_/2020 do IFMG/PROEN.

IFMG Campus \_\_\_\_\_; \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_.

**Assinatura dos integrantes da Comissão (acompanha em anexo cópia da Portaria):**

**ANEXO X**

**CERTIFICAÇÃO POR TERMINALIDADE ESPECÍFICA**

**INFORMAÇÃO OBRIGATÓRIA NO DIPLOMA POR TERMINALIDADE ESPECÍFICA:**

Este diploma somente é válido com apresentação do Histórico Escolar e do Parecer da Comissão Examinadora para Certificação por Terminalidade Específica.

**INFORMAÇÕES OBRIGATÓRIAS NO HISTÓRICO ESCOLAR EM CASO DE CERTIFICAÇÃO POR TERMINALIDADE ESPECÍFICA:**

Foram realizadas adequações curriculares para o(a) estudante, buscando seu melhor aproveitamento no curso, o que resultou em Certificação por Terminalidade Específica. Os registros dos processos de ensino e aprendizagem, bem como o parecer da Comissão Examinadora para Certificação por Terminalidade Específica estão disponíveis para consulta na Coordenadoria de Registro Acadêmico do *campus* \_\_\_\_\_ do IFMG.

Certificamos que o(a) aluno(a) concluiu no ano de \_\_\_\_\_ o curso \_\_\_\_\_,  
ao Ensino \_\_\_\_\_, na modalidade \_\_\_\_\_ com Certificação em  
\_\_\_\_\_ por Terminalidade Específica.



Documento assinado eletronicamente por **Carlos Henrique Bento, Pró-Reitor(a) de Ensino**, em 10/12/2020, às 12:09, conforme art. 1º, III, "b", da Lei 11.419/2006.



A autenticidade do documento pode ser conferida no site <https://sei.ifmg.edu.br/consultadoocs> informando o código verificador **0710070** e o código CRC **1817E107**.