entender para incluir

Guia CNA para o trabalho com alunos com necessidades educacionais específicas

Guia CNA para o trabalho com alunos com necessidades educacionais específicas

Diretor de Educação: Marcelo Augustus de Souza Barros

Gerente Editorial: Carina Nogueira Cerboncini

Organizadoras: Ana Lúcia Carriel
Luciana Locks

Autoras: Adriana Medeiros Fernandes
Fernanda Araújo Cabral
Márcia Barreira

Revisores: Ana Paula Guerra Gil
David Felipe Queiroz de Moura
Marcos Ulisses Cavalheiro
Romina Harrison
Sophia Editorial

Designer: Juliana De Maio Carnézi

Nossos agradecimentos a todos os professores e coordenadores das escolas CNA que, gentilmente, concordaram em compartilhar suas experiências profissionais com alunos com necessidades educacionais específicas e que têm dado seu melhor para levá-los ao sucesso na aprendizagem.

© Copyright Editora CNA – 2019
Todos os direitos reservados à

Editora CNA – Cultural Norte Americano S.A.
CNPJ nº 58.062.779/0001-50
Av. Paulista, 1294 – 7° andar – conjunto 7A/7B
Bela Vista – 01310-100 – São Paulo/SP
www.cna.com.br

ÍNDICE

1. Introdução 04

2. Atendimento ao futuro aluno 05

3. Orientações gerais para o atendimento pós-matrícula 06

4. Principais necessidades educacionais específicas: características, estratégias recomendadas, estudos de caso (reflexões e abordagens utilizadas) 13

   4.1. Conceitos 14

   4.2. Síndrome de Down 17

   4.3. Transtorno do espectro autista 24

   4.4. Dislexia 30

   4.5. Transtorno do déficit de atenção e hiperatividade – TDAH 37

5. O trabalho pedagógico 44

   5.1. Orientações gerais 44

   5.2. Avaliação 45

6. Considerações finais 45

7. Referências 46

8. Glossário 47

1. INTRODUÇÃO

O CNA preza o comprometimento com a responsabilidade social. Muito além de uma atitude condescendente, acreditamos que a educação e seus efeitos são um direito de todos e procuramos fazer o que está ao nosso alcance para contribuir com a sociedade nesse sentido.

Tal postura certamente contempla o atendimento a alunos com necessidades educacionais específicas - ou, como nos referiremos a elas em certas ocasiões - NEE. Esse comprometimento baseia-se no mesmo princípio que adotamos para com todos os nossos alunos: a atenção individual, o reconhecimento e o desenvolvimento de capacidades, e a crença de que todos podem aprender. A ideia da empatia, que nos desloca para o lugar do outro, deve estar sempre presente.

A educação inclusiva é obrigatória nas escolas de ensino regular. Embora sejamos um curso livre, reconhecemos o direito de todos ao desenvolvimento pleno. Há, inclusive, relatos de estudantes que apresentam melhora a partir do aprendizado do idioma.

Nossas escolas são convidadas a compartilhar tal perspectiva e incentivadas a também oferecer condições de deslocamento e assistência a alunos com deficiência motora. Além disso, contam com o apoio do franqueador para o atendimento a deficientes visuais.

A inclusão de alunos com necessidades educacionais específicas está entre as ações propostas. Acreditamos ser possível inseri-los em nosso ambiente educacional e oferecer expertise técnica, dando a possibilidade de crescimento e ganho de conhecimento, também dentro de sua própria situação.

Nossa proposta é:

- acolher alunos com esse perfil
- sensibilizar colegas e professores para as possíveis especificidades educacionais
- fomentar um ambiente construtivo para a aprendizagem
- oportunizar e promover o desenvolvimento pleno do estudante, tanto em termos de aquisição de conhecimento do idioma quanto do ponto de vista da socialização

Maria Teresa Mantoan (1998, p. 49) resume bem esse cenário em que todos ganham:

> A diversidade no meio social, especialmente no ambiente escolar, é fator determinante no enriquecimento das trocas, dos intercâmbios intelectuais, sociais e culturais que possam ocorrer entre os sujeitos que neles interagem.

Esperamos que este guia traga subsídios mínimos para que sua escola ofereça aos alunos com necessidades educacionais específicas a mesma atenção e respeito devidos a qualquer indivíduo.

2. ATENDIMENTO AO FUTURO ALUNO

Muitas vezes, no momento do primeiro atendimento, já existe o questionamento por parte dos pais ou responsáveis, ou até pelo próprio aluno, se o CNA realiza a inclusão. A escola deve estar aberta e disposta a trabalhar com esse processo.

É importante entender, então:

- a vivência do estudante no contexto escolar
- se há diagnóstico clínico
- se ele é acompanhado por algum tipo de profissional de saúde
- a expectativa do aluno em relação ao aprendizado do idioma
- os planos do estudante para a utilização do idioma

O coordenador pedagógico deve ser chamado a participar do atendimento e esclarecer:

- a metodologia adotada pelo CNA e como ela é trabalhada
- o que a escola CNA pode fazer para continuar contribuindo com o progresso do aluno
- como ele será acompanhado e avaliado

Pode ser que o futuro aluno ou o responsável por ele não revele o cenário abertamente, ou até mesmo as ignore na falta de um diagnóstico. Caso perceba a existência de tais dificuldades, o consultor comercial deve, sutilmente, abordar os três últimos temas supramencionados e envolver o coordenador pedagógico no atendimento.

3.
ORIENTAÇÕES GERAIS PARA O ATENDIMENTO PÓS-MATRÍCULA

Mediante a consolidação da matrícula, o professor deve receber as informações preliminares levantadas no momento do atendimento ao futuro aluno e participar com o coordenador pedagógico de uma entrevista mais detalhada, realizada com a família e/ou com o estudante. As respostas serão fundamentais para nortear o trabalho a ser desenvolvido.

Veja abaixo os modelos de entrevista para as necessidades educacionais específicas descritas neste documento. Registre as respostas para consulta posterior.

Entrevista Deficiência Intelectual

Aprendizagem

1. O aluno apresenta atraso no desenvolvimento da fala?
2. Tem dificuldade em aprender atividades comuns e rotineiras?
3. Tem dificuldade em nomear corretamente as cores e figuras geométricas?
4. Tem dificuldade em aprender conceitos básicos, como: acima/embaixo, dentro/fora?
5. Apresenta dificuldade na coordenação motora grossa: cai com facilidade, tem impedimento para jogar bola tanto com o pé quanto com a mão?
6. Demonstra dificuldade na coordenação motora fina, como usar a tesoura ou pegar o lápis corretamente?
7. Tem dificuldade de contar os números em uma sequência correta?

8. Exibe dificuldade de abstração?
9. Aprende com mais facilidade quando o conteúdo é apresentado de forma concreta?
10. Tem dificuldade de contar uma história em sequência lógica?
11. Conhece o valor do dinheiro?
12. Precisam ser feitos exames de ordem neurológica com alguma recorrência? Por qual razão?

Comportamento

13. O aluno parece alheio ao que acontece em casa (ao seu redor) ou não demonstra interesses específicos?
14. Mostra-se apático, com dificuldade na tomada de iniciativa em situações cotidianas?
15. Não demonstra crítica ao manifestar suas opiniões? Fala sem pensar?

Suportes externos

16. Frequenta alguma escola ou grupo para fazer outro tipo de atividade extra?
17. Houve/Há alguma terapia ou atividade que o ajudou/ajuda em seu desenvolvimento?
18. É acompanhado por algum profissional de saúde? Em caso positivo, tal profissional pode ser contatado quando necessário?
19. A escola regular conta com psicólogo / psicopedagogo / profissional similar?

Expectativas

20. Quais são as suas expectativas em relação ao curso de inglês (ou espanhol)?
21. Quais são as expectativas do aluno em relação ao curso de inglês (ou espanhol)?
22. O aluno já estudou o idioma anteriormente? Como foi a experiência?
23. O que podemos fazer para proporcionar uma experiência positiva aprendendo espanhol/inglês?

ENTREVISTA TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA)

Interesses e pontos fortes

1. Quais são os pontos fortes de (nome do aluno)?
2. De quais atividades ele mais gosta?
3. Tem interesse específico por algum assunto?

Linguagem

4. Confunde-se com frases de sentido figurado, pois entende ao pé da letra?
5. Como (nome do aluno) melhor se comunica com os outros? Consegue ler textos com fluência? Tem dificuldade na compreensão/interpretação?

Comportamento

6. O aluno costuma se isolar dos colegas? Por qual razão?
7. Tem sensibilidade a barulhos altos ou a contatos físicos?
8. Tem pouca noção de situações perigosas?
9. Há gatilhos para alguns comportamentos?
10. Segue rotina de forma rígida? Possui dificuldade na mudança ou em alterações de rotinas mesmo quando combinadas anteriormente?
11. Tem dificuldades de expressar sentimentos (contentamento, frustração, surpresa, constrangimento)?
12. Quando se distrai em alguma tarefa, qual é a melhor forma de recuperar a atenção de (nome do aluno)?

Suportes externos

13. (Nome do aluno) frequenta alguma escola ou grupo para fazer alguma atividade extra?
14. Houve/Há alguma terapia ou atividade que ajudou/ajuda no desenvolvimento de (nome do aluno)?
15. Há alguma consideração escolar que foi levantada pelo profissional que acompanha o estudante? E pelo psicólogo escolar / psicopedagogo?

Questões orgânicas

15. (Nome do aluno) apresenta falta de equilíbrio, coordenação ou outro desafio físico?
16. Tem algum sentido (visão, audição, olfato, tato) mais sensível e necessita alguma adaptação?
17. Tem algum sentido que apresente comprometimento em decorrência de outro? (Exemplo: fala pouco por ter hipersensibilidade auditiva)

Expectativas

17. Quais são as expectativas do aluno em relação ao curso de inglês (ou espanhol)?
18. O que podemos fazer para levar (nome do aluno) a alcançar melhores resultados?

ENTREVISTA DISLEXIA

Interesses e pontos fortes

1. Quais são os pontos fortes de (nome do aluno)?
2. De quais atividades ele mais gosta?
3. Tem interesse por algum assunto específico?

Vida escolar

4. Consegue participar e desenvolver as tarefas escolares de forma satisfatória? Por que sim/não?
5. Faz as lições de casa de forma independente ou precisa de auxílio?
6. Demora para copiar a matéria da lousa?
7. Leva mais tempo para terminar as provas do que os demais?

Leitura

8. Lê com dificuldade?
9. Não gosta de ler, especialmente em voz alta?
10. Tem dificuldade na compreensão/interpretação de textos?
11. Entende com mais facilidade quando alguém lê um texto para ele?

Escrita

12. Tem dificuldade em nomear as letras?
13. Troca letras na escrita e/ou leitura (por exemplo: *p/b, v/f, t/d*)?
14. Tem dificuldade de realizar ditado e apresenta erros ortográficos?
15. Exibe caligrafia irregular e/ou pouco legível?
16. Tem dificuldade de expressar suas ideias por escrito?

Concentração

17. Tem dificuldade de memorização?
18. Esquece com facilidade o que aprende e/ou os comandos?
19. Como (nome) se comporta quando precisa prestar atenção?

Expectativas

20. Quais são as expectativas do aluno em relação ao curso de inglês (ou espanhol)?
21. Já estudou o idioma antes? Como foi a experiência?
22. O que podemos fazer para levar (nome do aluno) a alcançar melhores resultados?

Entrevista Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade – TDAH

Interesses e pontos fortes

1. Quais são os pontos fortes de (nome do aluno)?
2. De quais atividades ele mais gosta?
3. Tem interesse por algum assunto específico?

Vida escolar

4. Perde a atenção com facilidade?
5. Há algum tipo de atividade escolar de que não gosta ou que o leva a perder a concentração mais rapidamente?
6. Tem dificuldade de memorizar conteúdos/informações?
7. Tem dificuldade de iniciar/realizar seus deveres de casa?
8. Cansa-se facilmente ao executar as tarefas escolares?
9. É impaciente, desatento e lento quando está fazendo as atividades escolares?
10. Pula questões ao realizar as tarefas?

11. Começa várias atividades ao mesmo tempo e não as termina?
12. Tem dificuldade de seguir regras, instruções e/ou normas?
13. Como o aluno lida com prazos estabelecidos?

Comportamento

14. Fala muito?
15. Dá respostas precipitadas antes de as perguntas terem sido completamente formuladas?
16. Toma decisões ou tem atitudes impulsivas?
17. Tem dificuldade de organizar seus pertences?
18. Parece não escutar quando falam com ele?
19. Há algum recurso ou atitude que favoreça a concentração do aluno?
20. É inquieto com mãos e pés e apresenta dificuldade de permanecer sentado por muito tempo?
21. Interrompe ou se intromete nas conversas, atividades ou jogos dos outros?
22. Como se relaciona com os colegas?
23. Costuma ter atitudes agressivas ou resistentes?
24. Como reage quando é contrariado pelo professor ou por colegas?
25. Como lida com frustrações?

Suportes externos

26. Frequenta alguma escola ou grupo para fazer uma atividade extra?
27. Houve/Há alguma terapia ou atividade que o ajudou/ajuda em seu desenvolvimento?
28. É acompanhado por algum profissional de saúde? Em caso positivo, tal profissional pode ser contatado quando necessário?

Expectativas

29. Quais são as suas expectativas em relação ao curso de inglês (ou espanhol)?
30. Quais são as expectativas do aluno em relação ao curso de inglês (ou espanhol)?
31. (Nome do aluno) já estudou o idioma antes? Como foi a experiência?
32. O que podemos fazer para proporcionar uma experiência positiva aprendendo espanhol/inglês?

Acreditamos que os objetivos aqui definidos podem ser atingidos com uma postura positiva, paciente, determinada e otimista.

Ao receber alunos com necessidades educacionais específicas (ou suspeita delas), a escola deve:

1. jamais fazer qualquer tipo de diagnóstico com base apenas no contato com o aluno.

2. reunir-se com os pais ou responsáveis para:
   - saber se as dificuldades do aluno são conhecidas (e reconhecidas) pela família, investigando se o problema também é observado em seu desempenho na escola regular. Há ocasiões em que esse tipo de conversa requererá muito tato e sensibilidade, pois a família pode não conhecer ou admitir o problema
   - nunca entrar em contato direto com o colégio regular para obter informações sem o consentimento da família e do profissional que acompanha o aluno
   - angariar o máximo possível de informações a respeito da condição do estudante, como histórico escolar, histórico com o idioma, situação familiar, desenvolvimento geral, socialização, diagnóstico do especialista, condição e acompanhamento clínico, entre outras
   - entender a expectativa da família em relação ao progresso a ser alcançado pelo aluno
   - explicar que haverá acompanhamento e avaliação dentro dos mesmos critérios usados para os demais da turma, sendo que adaptações poderão ser feitas (como escrita em equipamento eletrônico, por exemplo)
   - esclarecer que, dependendo da situação, o aluno poderá estar sujeito a refazer o estágio até atingir o nível mínimo de competência linguística esperado e que outros ganhos podem ocorrer
   - no caso de aulas em grupo, alertar que o aluno contará com atenção individualizada, mas não exclusiva
   - comprometer-se a manter contato periódico com a família e responsáveis pelo atendimento clínico ao aluno
3. Com o auxílio dos responsáveis, entrar em contato com o(s) profissional(is) de saúde que acompanha(m) o estudante para obter orientações especializadas sobre como lidar com as limitações e potenciais, as melhores estratégias para desenvolvê-lo, de que forma é possível promover uma relação adequada com o professor e outros alunos, etc
4. Selecionar um professor que se mostre paciente, solidário com alunos com essa condição e disposto a se dedicar a tal desafio
5. Orientar o professor da turma, oferecendo todo o suporte possível e repassando as orientações obtidas do(s) especialista(s) que acompanha(m) o aluno
6. Informar todas as equipes da escola sobre a condição geral do estudante, incentivando uma atitude compreensiva e solidária, sem ser condescendente
7. Garantir que os outros colegas do grupo (e, eventualmente, da escola) não sejam prejudicados por ações e comportamentos do aluno com NEE, e vice-versa

4.
PRINCIPAIS Necessidades educacionais específicas: Características, estratégias recomendadas, estudos de caso (reflexões e abordagens utilizadas)

Para ensinar uma língua estrangeira a pessoas com alguma necessidade educacional especial de aprendizagem, é fundamental que os professores e, principalmente, profissionais da área tenham conhecimentos básicos sobre as principais síndromes, transtornos e distúrbios de aprendizagem mais presentes nas escolas. Aqui também serão apresentadas sugestões de como trabalhar em sala de aula com alunos que tenham essas características.

Este guia pretende orientar os professores na identificação de problemas relacionados à aprendizagem dos alunos e fornecer subsídios para tornar o trabalho em sala de aula mais produtivo. A experiência de ter alunos com síndromes, transtornos e demais dificuldades é um desafio para todos, e, como todo desafio, é também uma grande oportunidade de enriquecimento profissional e, inclusive, pessoal.

4.1. CONCEITOS

Ao lidar com dificuldades de aprendizagem, é importante ter em mente algumas noções iniciais, como a diferenciação entre o normal e o patológico, bem como alguns conceitos sobre sintoma, doença, transtorno e síndrome, trabalhando, assim, melhor com essas situações. *(Fonte: https://www.psiconlinews.com/2016/09/a-diferenca-entre-sindrome-transtorno-e-doenca.html)*

Normal e patológico

A definição de normalidade é bastante relativa e discutida em diversos campos, como na saúde e na educação. Pode ser vista como um conceito estatístico (normal é aquilo que existe na maioria dos casos), histórico (algo que é normal em uma época e não é em outra), social (o que é aceito em um ambiente cultural não é aceito em outro), entre outras possibilidades de interpretações. Para a educação, a acepção de *normal* e *patológico* é dada pelo modelo de saúde, ou seja, o educando que possui alguma necessidade educacional especial deve ser tratado em situação de inclusão escolar e receber todo o apoio necessário para que sua aprendizagem ocorra no modelo de equiparação de oportunidades.

Importante destacar e perceber a diferença entre o normal e o patológico dentro da sala de aula para que possamos identificar possibilidades de entraves na aprendizagem e, em conjunto com pais, terapeutas e médicos, auxiliar os alunos para que aprendam mais facilmente. A situação ideal é informar a escola, no momento da matrícula, sobre o aluno possuir algum tipo de necessidade específica de aprendizagem para que a instituição e o professor possam, juntos, planejar a melhor forma de adaptar os conteúdos (verificar ATENDIMENTO AO FUTURO ALUNO e ORIENTAÇÕES GERAIS PARA O ATENDIMENTO PÓS-MATRÍCULA).

Nos casos de pessoas não diagnosticadas, muitas vezes é justamente o professor quem primeiro reconhece os sintomas e alerta as famílias para a busca de um diagnóstico. É importante que o diagnóstico não seja visto como algo limitante da aprendizagem, mas como um ponto de partida para trabalharmos juntos e conseguirmos cada vez mais êxito e avançar.

Sintomas

Sintomas são um conjunto de sinais que seguem um padrão e que estão presentes nas doenças, transtornos e síndromes, facilitando a identificação e o diagnóstico. Um sintoma de forma isolada não caracteriza uma doença ou uma síndrome. Para que se feche um diagnóstico, é importante que um conjunto de sintomas persista ao longo de determinado tempo.

Doenças

Doenças são quadros que afetam a saúde de um indivíduo, seja física, biológica ou psicologicamente. Elas podem ter um caráter agudo, quando acometem o indivíduo por um determinado período de tempo (por exemplo, uma gripe), ou crônico, quando afetam o indivíduo por períodos prolongados ou mesmo permanentes, alternando pontos de agudeza e de esmorecimento dos sintomas (por exemplo, diabetes).

Transtornos

Em termos genéricos, um *transtorno* pode ser entendido como um estado alterado da saúde normal e nem sempre está vinculado a uma doença. Geralmente, está associado ao âmbito da saúde mental, pois é nessa área que ele ocorre com mais incidência.

Muitas vezes, o termo *distúrbio* é utilizado como uma forma de se referir a doenças cujas causas ainda não foram esclarecidas. No caso dos *transtornos mentais*, isso acontece muito, pois, na maioria das vezes, é difícil dizer se o desequilíbrio químico provocado por determinado transtorno é o que causa os sintomas ou se são frutos da interação dinâmica entre a pessoa e o ambiente.

Os transtornos mentais são expressões das interações biológicas e ambientais. Por vezes, o que dificulta a identificação de um transtorno é que não há alteração em estruturas físicas (não é possível encontrar áreas lesionadas em exames de imagem ou mesmo alteração bioquímica em testes de sangue), mas sabe-se que há desequilíbrio bioquímico no caso dos transtornos mentais. Tal desequilíbrio geralmente é potencializado por disparadores ambientais.

Para exemplificar e facilitar a visualização dessa definição, pensemos em uma criança com transtorno de déficit de atenção e hiperatividade. Diferentemente de uma criança que é apenas agitada, aquela acometida pelo transtorno não consegue se manter centrada mesmo diante do mais interessante e elaborado estímulo; é comum ela descrever “eu tento ficar quieta, mas minha cabeça não para de pensar”. Em tais casos, após a realização de um diagnóstico feito por uma equipe de médicos e terapeutas, sempre com a colaboração de dados fornecidos pela família e pela escola, pode haver a necessidade de medicação para restabelecimento do equilíbrio bioquímico. Pois bem, mesmo com o diagnóstico realizado e medicação, os gatilhos mentais – como um passeio com a escola – podem ser responsáveis por deflagrar novamente uma agitação incontrolável, que é um sintoma do transtorno.

Síndrome

Do grego *sundromê*, cujo significado é "reunião", *síndrome* é um termo bastante utilizado na medicina e na psicologia para caracterizar o conjunto de sinais e sintomas que define uma determinada patologia ou condição. A síndrome é uma combinação de sintomas que ocorrem ao mesmo tempo e se manifestam por meio de um estado clínico associado a um ou mais problemas de saúde. Os sintomas em conjunto caracterizam a síndrome, podem variar de acordo com o tempo e, portanto, podem até desaparecer.

O termo *síndrome* é muito utilizado para designar um grupo de características que compõe uma alteração genética, o que leva ao equívoco comum de interpretação de que uma síndrome está relacionada à deficiência. Porém, conforme mencionado, trata-se de um conjunto de sinais em que a deficiência é apenas mais um deles. Para exemplificar: síndrome de Down é um conjunto de sinais (expressão fenotípica característica, prega nucal única, hipotonia, entre outros) e sintomas (cardiopatias, dificuldades no sistema digestório, deficiência intelectual); a deficiência intelectual, que é uma característica bastante presente, é apenas mais um dos sintomas apresentados.

Distúrbio

Significa alteração do funcionamento conforme o esperado, estando ou não associado a uma doença. Podemos pensar, por exemplo, em um *distúrbio* do comportamento habitual quando uma criança está vivenciando a separação dos pais em casa e começa a apresentar desinteresse ou até mesmo um comportamento mais desafiador na escola. É também frequente o termo distúrbio ser utilizado para definir grandes grupos de transtornos não especificados, como os distúrbios do desenvolvimento, que englobam os transtornos do espectro do autismo, ou os de aprendizagem, que envolvem dificuldades de aprendizagem de causas difusas.

Finda essa breve definição sobre os termos *doença, transtorno, síndrome* e *distúrbio*, apresentaremos, a seguir, alguns dos casos mais comumente encontrados em sala de aula, bem como sugestões de como trabalhar com cada um.

O objetivo deste texto é a busca de uma aproximação um pouco maior com o cotidiano da classe que tem um aluno com algum tipo de necessidade específica de aprendizagem. Para tanto, sinalizaremos alguns casos que exemplificam uma mistura de situações corriqueiras que ocorreram com diversas pessoas em sala de aula com os quadros de: síndrome de Down, dislexia, espectro do autismo ou TDAH. Todos os casos citados são adaptações e compilações de circunstâncias vivenciadas na realidade e que estão organizadas com o intuito de exemplificar as dificuldades e as potencialidades no dia a dia da inclusão educacional. Todas as informações pessoais dos envolvidos são fictícias para preservar suas identidades nos estudos de caso.

Perturbações

Embora possamos nos debruçar sobre a sintomatologia das Necessidades Educacionais Específica, vale ressaltar que nossa interpretação a respeito do quadro cognitivo do estudante pode tornar-se enviesada, principalmente se já "conhecemos" o aluno. Psicólogos, Psicopedagogos Clínicos, Neurologistas e profissionais análogos são os legalmente habilitados para fazer o tratamento crítico das informações levadas por família, escola e paciente para que se alcance um diagnóstico e plano de ação precisos.

Paralelamente aos sintomas, podemos depararmo-nos com perturbações na aprendizagem. Elas manifestam-se atuando contra a normalidade do processo do aprender, independentemente de coeficientes e parâmetros mapeados. "Desta forma, embora seja frequente uma criança de baixo nível intelectual apresentar dificuldades para aprender, apenas consideraremos problemas de aprendizagem aqueles que não dependem daquele déficit. Isto quer dizer que os problemas de aprendizagem são aqueles que se superpõem ao baixo nível intelectual, não permitindo ao sujeito aproveitas as suas possibilidades" (PAÍN, 2008) de aprendizagem e/ou contorno deste problema. Além disso, Paín também alerta para o fato de que estas perturbações tendem a "aparecer como formações reativas diante de uma enlutada e mal elaborada transição do grupo familiar ao grupo social" (2008).

Resumindo, estas são ocasionalidades que podem acontecer no processo e, erroneamente, a depender de quem avalia e como a avaliação é feita, entendidas como sintomas de deficiência intelectual e/ou necessidade educacional específica, mas não necessariamente configuram quadro patológico. Para refletir, vale considerar como ficam os alunos, emocionalmente, que passam por separação parental, perda de parentes próximos, mudança de casa, de escola, de rotina, e como estas emoções podem interferir em sua aprendizagem.

4.2. SÍNDROME DE DOWN

A síndrome de Down (trissomia do cromossomo 21 ou SD) é uma ***alteração genética*** caracterizada pela presença de uma terceira cópia do cromossomo 21. Tal condição causa alterações no desenvolvimento físico e cognitivo, promovendo características físicas típicas e deficiência intelectual em diferentes graus. Trata-se da condição genética e forma de deficiência intelectual mais comum no mundo.

A condição não implica que pessoas com essa síndrome não sejam capazes de aprender, ir à escola, formar-se na faculdade e trabalhar. A severidade da deficiência na cognição varia muito de pessoa para pessoa, mas sabe-se que o desenvolvimento da aprendizagem é também muito influenciado pela educação e pelo ambiente em que a criança cresce.

4.2.1. Características comportamentais

As pessoas com SD, dado o acometimento da deficiência intelectual em maior ou menor grau, costumam ter um menor nível de autolimitação, sendo mais expansivas e com tendência a tolerar menos as frustrações e regras. Porém, é importante destacar que, com orientação adequada, esses indivíduos estão presentes de forma produtiva e importante nas escolas e nos mais diversos campos profissionais. Hoje, compreende-se que não há limitação para as conquistas que uma pessoa com SD pode alcançar.

Problemas na aprendizagem em diferentes graus e necessidade de mais tempo para a fixação de conteúdos também são características de pessoas com a síndrome, bem como um "sotaque" específico na fala e dificuldade de pronunciar algumas palavras.

Alguns estudos apontam que indivíduos com SD podem desenvolver quadros demenciais de forma precoce, por volta dos 40 anos, como a doença de Alzheimer. Também há pesquisas que indicam a presença de depressão com mais frequência em adolescentes e adultos jovens. Daí a importância da constante estimulação, inclusão social e intelectual.

4.2.2. Estratégias para a sala de aula

- Dar tempo para o processamento da linguagem e respostas
- Falar frente a frente, olhando diretamente nos olhos do aluno
- Usar linguagem simples e familiar, com frases curtas e enxutas
- Checar o entendimento, por exemplo, pedindo para o aluno repetir as instruções dadas
- Evitar vocabulário ambíguo
- Reforçar a fala com expressões faciais, gestos e sinais
- Ensinar a ler e a usar palavras impressas para ajudar a fala e a pronúncia
- Ensinar gramática com objetos táteis (Exemplo: material dourado, linhas do tempo com barbante, fita, varal), material impresso, cartões ilustrados, jogos, figuras de preposições, símbolos, etc.
- Evitar perguntas fechadas e encorajar o indivíduo a falar além de frases monossilábicas
- Encorajá-lo a falar em voz alta na sala, oferecendo estímulos visuais. Permitir que leia a informação pode ser mais fácil do que falar espontaneamente
- O uso de um diário para casa e escola pode ajudar o aluno a contar as "novidades"
- Geralmente, a pessoa com SD ou deficiência intelectual necessita do apoio de material ilustrado em abundância para facilitar o aprendizado

- Utilizar termos em diferentes contextos para auxiliar a fixação de palavras novas
- O bom relacionamento entre professor e aluno e a afetividade entre ambos favorecem o interesse. É comum a pessoa com deficiência intelectual se esforçar mais em um aprendizado para agradar a um professor de quem ela gosta
- Para adolescentes, a utilização de músicas e seriados que sejam de seu interesse ajuda muito na cognição. É importante investigar quais são os seus interesses específicos

O que realmente importa é que o aluno tenha um professor entusiasmado e com boa vontade para ensinar. Além disso, é fundamental que o estudante seja aceito pelo restante do grupo, sentindo alegria em estar na aula.

4.2.3. Estudo de caso

Fabrício tem 16 anos, é um jovem bastante comunicativo, simpático e atencioso. Ele tem SD, estuda em uma escola de ensino médio em regime de inclusão e faz aulas de inglês também no mesmo regime. Está alfabetizado, porém utiliza letras tipo bastão para a escrita e lê em ritmo mais lento quando comparado aos demais alunos da sala. Por causa da característica específica da SD, tem dificuldade na pronúncia de algumas palavras, tanto no idioma nativo como na língua inglesa (de forma mais acentuada).

Bastante prestativo e comunicativo, Fabrício tende a interromper a aula dando exemplos de rotina ou fazendo perguntas que, algumas vezes, não são pertinentes. Certo dia, por exemplo, ele interrompeu a leitura de um colega de sala dizendo a todos, em tom mais alto, que viajaria no fim de semana.

Outro ponto que costuma aparecer bastante no cotidiano dele é a dificuldade de escrever um texto com começo, meio e fim. Verbalmente, Fabrício consegue contar uma história coesa, mas, ao transportar para o papel, costuma repetir as mesmas palavras e tem muita dificuldade de observar os elementos básicos da escrita, como utilizar uma única linha no caderno ou seguir a ordem das palavras e ideias, sendo comum escrever uma frase e pular para a página seguinte. A complexidade na organização do material também é frequente, o que faz com que ele tenha dificuldade de acompanhar a página do livro em que estão trabalhando ou mesmo de organizar estojo, cadernos e livros sobre a mesa. Por mais de uma vez, ele deixa cair sobre o material e a roupa a água que traz de sua casa em uma garrafinha.

Socialmente, todos os alunos gostam de Fabrício e, inclusive, o auxiliam com aspectos de organização. No entanto, há dificuldades com abraços e beijos, especificamente com uma menina que ele intitula como sua namorada. Por vezes, também, os alunos riem discretamente de alguns comentários mais pueris de Fabrício ou demonstram alguma irritação quando ele começa a se alongar em alguma história durante a aula. No âmbito social, as duas

situações mais complicadas já vivenciadas foram: um dia, ele se recusou a subir para a sala, gritando que não entraria em aula e que voltaria para casa. Ele não aceitava conversar com ninguém e tampouco conseguia explicar o motivo pelo qual não queria participar, mostrou-se muito nervoso, acabou tirando algumas peças de roupa, atirando-as ao chão. Nesse dia, sua mãe teve que retornar para buscá-lo. Outra situação ocorreu em uma aula, logo após a comemoração do aniversário de um dos colegas. Os demais adolescentes estavam comentando animadamente sobre a comemoração. Ele ouviu os comentários, percebeu que não tinha sido convidado para o aniversário e, imediatamente, foi para o canto da sala e começou a chorar. Quando um dos meninos foi tentar acalmá-lo, Fabrício se levantou e deu um soco no rosto do menino.

As situações em que Fabrício se destaca são aquelas relacionadas a apresentações públicas e orais; gosta muito de falar, cantar e encenar. Nas festas da escola, ele ocupa lugar de destaque, mostra-se desinibido e sem medo de errar. Geralmente, é um cartão de visitas para a escola, sabendo receber muito bem os visitantes, tecendo elogios sobre as aulas e os professores, bem como mostrando suas habilidades de falar inglês.

Os professores que tiveram oportunidade de ensinar nas turmas de Fabrício tendem a defini-lo como uma grata surpresa, apontando que foi um desafio no início, mas depois de estudarem para um maior conhecimento sobre a SD e as necessidades específicas de aprendizagem existentes obtiveram resultados gratificantes.

4.2.3.1. Reflexão

O caso citado compila algumas situações comuns aos que possuem uma rotina educacional com a inclusão de pessoas com SD. Temos as questões dadas pela síndrome e as que são potencializadas pela adolescência. Cabe aqui pensarmos em alguns pontos sobre como lidar com tais situações:

- Como os conhecimentos específicos sobre a SD poderiam auxiliar a lidar com as situações apresentadas?
- As questões demonstradas estão mais relacionadas com o indivíduo propriamente dito ou podem ser estendidas a outras pessoas com a síndrome?
- O adolescente apresenta situações de aprendizagem que não são necessariamente trabalhadas em um curso de idiomas. Conseguiríamos auxiliar em tais assuntos? Em caso positivo, como podemos ajudar?
- No caso aqui estudado, também existem situações de mediação do social. Como lidamos com tais situações, ainda que não necessariamente com alunos NEE?
- Percebe-se que o estudante tem mais facilidade nos aspectos orais e em apresentações. Como podemos utilizar essas vantagens para auxiliar na aprendizagem e no interesse do aluno?

- Podemos recorrer a quem para auxiliar a lidar com as situações trazidas pelos alunos? Vocês chamariam os pais? Quais perguntas seriam feitas? Vocês entrariam em contato com a escola ou com os profissionais da saúde que possivelmente atendem o aluno? Quais perguntas fariam a esses profissionais?

4.2.3.2. Abordagem utilizada

Pensando sobre as particularidades expostas no caso acima, pode-se identificar as duas principais questões apresentadas por pessoas com SD ou, de forma mais generalizada, por pessoas com deficiência intelectual: situações relacionadas com a aprendizagem e com a socialização.

As ligadas à aprendizagem são demonstradas de forma muito variada, dependendo do grau de deficiência intelectual do indivíduo, bem como do grau de estimulação inicial e ambiental que recebe. No caso exibido, encontramos uma pessoa já alfabetizada, mas com dificuldade de manter um ritmo de leitura e escrita conforme o esperado para a idade. A interpretação de texto também se torna deficitária nesses indivíduos, o que muitas vezes leva à distração. Outro ponto de notória importância é a dificuldade com as atividades que exigem planejamento, ou seja, a capacidade de utilizar as funções executivas do cérebro. Sendo assim, algumas adaptações são fundamentais para ocorrer a inclusão:

- Auxiliar no planejamento e organização do material. Solicitar à família que o aluno leve à aula somente o material que será utilizado no dia (é comum que indivíduos com SD tenham a tendência de acumular objetos e papéis, resultando em uma concentração de coisas desnecessárias). Se preciso for, usar um espaço maior para a organização, com mesas mais espaçosas ao invés de carteiras. Aqui vale uma discussão relacionada com a inclusão: se existir a real necessidade de mesas maiores, elas deveriam ser direcionadas especificamente à pessoa com SD ou deveriam ser dispostas para todos os alunos, mudando o layout da sala de aula? Importante lembrar que o sentimento de pertença e igualdade em comparação com os demais estudantes ajuda a despertar o interesse e a motivação para a aprendizagem.
- Dar ordens claras e diretivas quanto à organização. Pedir para colocar o caderno sobre a mesa e abrir o livro na página designada são atividades que devem ser feitas de maneira pontual e explícita. Também é fundamental que o professor confira se as tarefas foram realizadas ou garanta que o indivíduo com SD tenha o apoio de algum outro colega que auxilie e verifique a disposição do material a ser utilizado. Facilita bastante se o aluno ocupar um lugar em sala bem próximo da cadeira do professor.
- A produção de textos deve ser direcionada e cobrada em frases simples. Um fator auxiliador é que seja pedida a escrita de frase por frase para a formação de um texto, em vez da solicitação de um texto completo.

Muitas vezes, as adaptações físicas serão necessárias, por exemplo, um caderno com linhas que tenham um espaçamento maior entre elas. Essas informações podem ser obtidas em uma entrevista inicial com os pais ou em uma conversa com os terapeutas.

- A leitura de textos muito grandes ou com muitas palavras pode cansar e desestimular. É possível fazer uma adaptação encurtando o enredo da história, fazendo uso de palavras-chave e de desenhos para facilitar a compreensão. Conversar com os terapeutas que atendem o aluno e solicitar auxílio para adaptar o material didático pode ajudar muito.
- Neste estudo de caso, o estudante apresenta a comunicação oral como ponto de maior interesse e facilidade, então, é importante explorar e investir mais nessa área para a avaliação. A inclusão escolar tem como base justamente o pressuposto de avaliar o desempenho e o ganho de aprendizagem nos pontos em que é possível que essa aprendizagem ocorra. Aqui, temos um aluno que, devido à idade e à escolarização, já tem definidas as capacidades intelectuais para a escrita e para a leitura. Então, mesmo o estudante sendo inserido em determinado nível cuja competência a ser avaliada seja a escrita, no caso da inclusão, tal produção precisa ser avaliada em termos do avanço atual alcançado em comparação com a capacidade apresentada no início do curso. Se os progressos na escrita não foram obtidos, há que se estudar a possibilidade de uma avaliação da evolução na oralidade. Como o estudante apresenta predileção por músicas e representações, é válido incluir ao máximo tais recursos no cotidiano das aulas.

As questões relacionadas com a socialização também são bastante específicas em pessoas com SD e tendem a se intensificar conforme a idade aumenta, pois, por vezes, elas apresentam dificuldades de modular o comportamento conforme o esperado para a idade, tendem a pensar de forma mais concreta e têm dificuldade de equilibrar e controlar os sentimentos. As diferenças nos relacionamentos intergrupais também começam a se acentuar conforme a idade avança, de forma que em crianças pequenas não há grandes distinções nos relacionamentos entre os grupos de pares. No entanto, em adolescentes, essas diferenças começam a ficar mais evidentes, tanto em interesses como em possibilidades de expressão de autonomia. No caso exposto, podemos pensar nas seguintes medidas:

- É comum a dificuldade de percepção do social e de adequação nos momentos de demonstração tanto de carinho quanto de irritação. Portanto, é importante pontuar quais são as ocasiões para expressão de carinho e sua intensidade, posicionando de forma assertiva e clara o melhor momento de beijos e abraços, por exemplo: “não precisamos dar beijo no meio da aula, beijamos ao dizer oi e tchau, apenas”; “eu gosto de abraços, mas eles não precisam ser tão apertados ou demorados”. Ao dizermos de maneira assertiva como nos sentimos com demonstrações de afeto, não estamos sendo grosseiros ou mal-educados, estamos somente explicitando um comportamento social que geralmente é percebido de forma implícita por quem não tem deficiência intelectual, mas que fica difícil de ser percebido por quem tem.

- É comum a mistura entre fantasia e realidade, de forma que a pessoa com SD tem a inclinação de sinalizar seus desejos como se fossem situações reais. No caso em que Fabrício designa uma das alunas como sua namorada, é comum que os demais adolescentes, por um sentimento de piedade ou por não saberem como agir, não neguem a situação ou a interpretem como uma brincadeira. É notória a importância de a escola intervir e pedir para que os alunos se posicionem de modo verdadeiro e assertivo. Se a outra pessoa, no caso exemplificado, não quer namorar o Fabrício, é fundamental que ela mesma diga que eles não são namorados e que, de forma gentil, limite suas demonstrações de afeto. É essencial ensinar aos adolescentes que expressar o que sentimos de forma delicada e verdadeira é uma maneira de respeitar a pessoa com SD e de ajudá-la a construir amizades verdadeiras.

- Sobretudo em adolescentes, a percepção da inadequação de sentimentos, gostos e interesses começa a se acentuar entre as pessoas com SD e as que não têm a síndrome. Assim, é comum que haja algum tipo de isolamento, risadas inapropriadas, ou mesmo exasperação com alguma circunstância inoportuna. Aqui, o professor precisará de muita habilidade para mediar as situações no grupo, tanto para sinalizar e tentar adequar os comentários da pessoa com SD como para controlar a classe e constituir o sentimento de respeito e aceitação do próximo e da diferença. No exemplo citado, valeria pontuar gentilmente para Fabrício: "sei que você está ansioso para a viagem, mas antes precisamos terminar essa leitura e você se esqueceu de respeitar o momento da sua colega". Assim como quando a sala ri de forma inadequada de algum comentário, vale reunir-se em roda com toda a turma e ter uma conversa sobre como todos dizemos coisas que não são esperadas em determinada situação e o quanto nos sentimos mal quando não somos acolhidos, e sim ridicularizados.

- Quando Fabrício se recusa a adentrar na sala de aula, acaba por ilustrar uma possibilidade relativamente comum para quem tem SD, pois são momentos em que uma irritação, sem motivo aparente, sobrevém ao comportamento habitual e a pessoa não tem recursos emocionais para entender ou mesmo lidar com isso. A manifestação se coloca de maneira muito similar à "birra" feita pela criança pequena e, nesses casos, o melhor a fazer é retirar a pessoa da exposição pública e dar espaço para que ela consiga se acalmar. É importante que a possibilidade de afastamento para um lugar ameno, em que a pessoa possa se tranquilizar, ocorra antes que a crise de irritação se torne muito proeminente. Informações sobre crises de irritação e sobre formas de como lidar com elas são importantes de serem colhidas com a família e/ou terapeutas.

- Na exemplificação em que Fabrício agride um aluno, é importante observar que o motivo da agressão se deu por conta da frustração pela percepção da exclusão realizada pelo grupo, mesmo que não

tenha ocorrido no momento em que estavam na escola. Dessa forma, o importante seria o professor mediar para que o assunto não fosse conversado em sala de aula na presença de pessoas que não haviam sido convidadas para a festa. Caso não existisse a opção de fazer os comentários cessarem antes da percepção de Fabrício, seria importante tentar direcionar a aula de maneira que o professor pudesse despertar outros interesses e ter uma conversa posterior com a turma explicitando a indelicadeza com a qual trataram o colega. Como no caso em que nada foi possível fazer para evitar a agressão, é válido alertar a pessoa com SD que, por mais que estivesse irritada, a hostilidade não pode ser aceita. Também vale conversar com o grupo para fazê-los perceber que a agressão física foi uma resposta à agressão psicológica a que o jovem com SD foi exposto.

Finalizando, é necessário conhecer os aspectos específicos e esperados para as pessoas com SD, mas também é essencial observar as individualidades de cada um e aprender a lidar com as particularidades de cada inclusão. Generalizações rotuladas, como "pessoas com SD são carinhosas" ou "pessoas com SD são agressivas", acabam por prejudicar o estabelecimento de uma verdadeira relação entre professor e aluno e, por consequência, afetam a exploração de todo o potencial de aprendizagem do indivíduo.

4.3. TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA

O autismo, um transtorno global do desenvolvimento, é caracterizado por ser uma desordem neurológica que priva o indivíduo de seu desenvolvimento social pleno. Tal transtorno é representado por um espectro, que pode variar em graus de intensidade – do leve ao severo.

A pessoa inserida no espectro do autismo, independentemente do grau, está sempre vinculada a um déficit em seu convívio social. Isso ocorre porque, entre outros motivos, parece haver uma falha nos circuitos neurais responsáveis pela interação entre pares, pelo reconhecimento e entendimento de sinais sociais, bem como uma falha naqueles circuitos encarregados pelo reconhecimento e representação da face humana em seu cérebro.

4.3.1. Características

- Atrasos no desenvolvimento da fala
- Sensibilidade do ato alimentar e do sono, todos de forma severa
- Deficiência na comunicação/interação social: déficit na reciprocidade das interações, nos comportamentos não verbais, dificuldade de desenvolver/manter relacionamentos

- Presença de um padrão repetitivo e restritivo de atividades, interesses e comportamentos: estereotipias (ecolalia, por exemplo), insistência na mesma tarefa (ritualização), adesão estrita a rotinas, interesses restritos/incomuns, hiper/hiporreatividade a estímulos sensoriais

4.3.2. Estratégias para a sala de aula

- Importante questionar os pais se a criança pode ser exposta sem restrições a estímulos luminosos; em certos casos, a exposição à luminosidade intensa ou a tecnologias 3D pode provocar convulsão
- Reforçar positivamente os bons comportamentos e a aprendizagem
- Antecipar a rotina que será apresentada em sala de aula: quadro com horários e sequências de atividades. Porém, é importante não cristalizar rotinas, pois, em caso de necessidade de mudança, poderá ocorrer muita dificuldade na adaptação
- Evitar exposição do aluno, sobretudo oral
- Respeitar o/s limite/s do aluno
- Estabelecer prazos curtos e atividades com número reduzido de exercícios
- Utilizar recursos visuais como estratégias de ensino
- Evitar excesso de estímulo na sala
- Reduzir enunciados, usando somente uma instrução em cada um
- Utilizar frases objetivas com palavras-chave
- Manter menos exercícios por página
- Variar o nível de dinamismo entre atividades mais e menos paradas
- Usar recursos tecnológicos, como vídeos, inserção de personagens de histórias para desenvolvimento das atividades sempre com pintura, colagem ou identificação de figuras relacionadas às palavras ou termos trabalhados nos conteúdos, e computador (jogos e músicas)
- Evitar palavras de sentido ambíguo ou figurado. Em casos inevitáveis, importante explicar o significado preferencialmente de forma visual/tátil
- Caso o aluno tenha alguma situação de potencial estresse, vale tirá-lo do estímulo estressor, esperar que se acalme e somente depois conversar com ele, pois, em situações de crise, a conversa fica mais complexa

4.3.3. Estudo de caso

João, seis anos, estuda no último ano de uma escola regular de educação infantil. Ele está nessa escola desde os seis meses de idade, tem bom contato com todas as crianças, apesar de falar pouco, já é alfabetizado e não

apresenta nenhuma dificuldade nos processos de aprendizagem. Há três meses, ele ingressou em uma turma para crianças na escola de idiomas e faz aulas duas vezes por semana. Mostra muita facilidade com a aquisição da língua, inclusive com um nível maior de vocabulário do que o esperado. João é diagnosticado com transtorno do espectro do autismo.

Nos primeiros dias de aula, ele não queria ir à escola de idiomas, gritava muito no portão e chegou a ficar esbravejando durante todo um período de aula. Quando professores e funcionários tentaram se aproximar, ele gritava mais ainda tapando os ouvidos e, por vezes, tentava bater naqueles que se aproximavam. A mãe de João sempre acompanhava as crises e explicou que, talvez, ele precisasse de um tempo para se acostumar com a ideia de que frequentaria um curso de idiomas, e ela gostaria de insistir. Após duas semanas sem conseguir ingressar na escola, João chegou sem chorar e trazendo um cachorro de pelúcia, e concordou em entrar na sala de aula. Nesse mesmo dia, conseguiu ficar sem a presença de sua mãe e assistiu à aula inteira sem intercorrências, porém, também sem falar nada, mesmo quando questionado.

Com o passar do tempo, João foi se habituando com a turma e, hoje, cumprimenta todos os alunos e conversa com eles sem nenhuma dificuldade. Nota-se que ele tem predileção por conversar sobre determinados assuntos (futebol, por exemplo). Ele sabe o nome de quase todos os jogadores, sejam eles nacionais ou de times internacionais. João gosta muito de falar de futebol, mas não gosta de jogar e fica muito irritado quando algumas crianças começam a brincar com bola. Nesses momentos, ele tende a se isolar e a ficar vendo as páginas de seu álbum de figurinhas da Copa. Durante conversas sobre times e nomes de jogadores, mostra-se impaciente se algum amigo não sabe o nome de um deles ou erra alguma escalação de time, chegando, algumas vezes, a chamar o colega de "burro". Quando as crianças têm outros assuntos para conversar, João tem inclinação a fazê-los voltar ao tema ou faz alusões ao futebol.

Outra dificuldade de João é quando, por algum motivo, é preciso mudar de sala de aula ou fazer aulas em espaços diferentes. Ele resiste em caminhar com o grupo, às vezes, insistindo para ficar na sala de aula. Com a ajuda da mãe, percebe-se que iniciar a aula com uma programação do que será feito no dia ajuda bastante para que João aceite mudanças de ambiente. Porém, ele faz questão de sempre se sentar na mesma cadeira e na mesma posição.

João é muito bom na aprendizagem do idioma. Ele aprende uma única palavra e tende a cantar uma música ou a repetir um trecho de um filme em que essa palavra aparece. Não tem dificuldade para escrever ou fazer as lições. Apenas em determinadas situações, ele se recusa a fazer alguma atividade proposta pelo professor, alegando ser chata. Geralmente, sem precisar de qualquer tipo de pressão, João começa a realizar a tarefa. Devido à facilidade na aquisição de vocabulário, tem por hábito auxiliar outras crianças quando elas não conseguem responder a alguma atividade, inclusive responde a questões orais feitas pelo professor, mesmo que não seja sua vez de falar. Irrita-se bastante quando alguma criança erra a

pronúncia de alguma palavra, chegando a chamá-la de “burra”.

O relacionamento estabelecido com os colegas costuma ser tranquilo, mas, às vezes, ele demonstra descontrole e já chegou a tentar bater ou morder outros alunos. Uma das situações de descontrole foi quando uma criança disse em sala de aula que João estava com tanta fome que seria capaz de “comer o mundo” e ele, imediatamente, ficou muito irritado, indo para cima do aluno para arranhá-lo. Quando questionado o motivo de sua atitude, ele explicou que a criança era muito mentirosa, pois ninguém era capaz de comer o mundo. No geral, João é muito querido por todos os colegas e professores que têm contato com ele.

4.3.3.1. Reflexão

O caso citado ilustra um quadro típico do espectro do autismo com relação aos comportamentos de socialização, bem como um potencial de bom funcionamento no tocante à aprendizagem. Sendo assim, cabe pensar:

- Toda pessoa que se encontra no espectro do autismo também tem facilidade com a aquisição de idiomas?
- Observamos que João não manifesta dificuldades se for mantida uma certa rotina em sua relação com a sala de aula. Você, como professor, manteria sempre o mesmo padrão de aula para facilitar o relacionamento com João, tentaria propor atividades diferenciadas, ou tentaria misturar os dois, favorecendo a adesão majoritária à rotina como escolha estratégica?
- O início de João na escola de idiomas foi bastante conturbado. A mãe e a escola escolheram lidar com a dificuldade inicial mesmo a um alto custo emocional para as pessoas envolvidas, além de isso ter provocado um desgaste na imagem da escola, sobretudo para os pais de alunos que presenciavam a situação. Se fosse o diretor da unidade, você permitiria que a mãe continuasse levando João mesmo que ele não aceitasse e apresentasse comportamento de choro e agressões?
- João demonstra muito interesse pelo tema futebol. Devemos utilizar isso para favorecer a aprendizagem ou é necessário coibir a conversa, já que se trata de uma ideação prevalente? O que você faria e como: optaria por utilizar o assunto para favorecer o aprendizado ou preferiria evitar o tema?
- Houve alguns episódios de agressão física. Podemos caracterizar as pessoas do espectro do autismo como agressivas? Por que as agressões ocorreram? Há formas de impedi-las?
- Você já teve alunos com espectro do autismo em sua sala de aula? Eles apresentavam comportamentos similares ao do caso apresentado ou muito diferentes?

4.3.3.2. Abordagem utilizada

Os transtornos do espectro do autismo correspondem a uma ampla gama de comportamentos que fogem do ciclo esperado para o que denominamos desenvolvimento típico. Sendo assim, você encontrará pessoas com o mesmo diagnóstico e que possuem dificuldades extremas de comunicação e comportamento altamente ritualizado, bem como pessoas que apresentam um comportamento muito próximo do que esperamos para o desenvolvimento típico, com apenas algumas falas mais estigmatizadas. O caso exposto ilustra uma conduta que é geralmente encontrada em cenários de inclusão escolar.

Vejamos como podemos compreender e atuar nos aspectos destacados:

- É comum para indivíduos com transtorno do espectro do autismo encontrarem resistência para enfrentar novas situações. Neste caso, apesar de João já estar habituado ao ambiente escolar, a introdução em um novo ambiente de aprendizagem parece ameaçadora e, diante de situações desconhecidas, é frequente que a criança se sinta invadida e desestruturada e, por isso, a dificuldade no ingresso. Tendo em vista que ele está no último ano da educação infantil, é de suma importância a sua adaptação na escola de idiomas como uma forma de ampliar o repertório de acesso a locais de educação e de maneira a propiciar a inserção na escola de ensino fundamental no ano posterior. A introdução poderia ser facilitada se a escola de idiomas elegesse uma única pessoa para tentar acompanhar a mãe enquanto ela tentava acalmar João e, dessa forma, o profissional se tornaria uma figura de apego para a criança. Outro fator que também poderia ajudar é combinar previamente metas para ele estabelecer, por exemplo, entrar na escola, subir a escada e chegar à porta da sala de aula. O importante em situações como essa é sempre conversar e planejar com a criança o que e como será feito. Antecipar tais circunstâncias costuma dar mais tranquilidade e auxilia o aluno a mobilizar mais recursos para lidar com o novo.

- Outro ponto bastante comum em pessoas com o transtorno do espectro do autismo é a ideação prevalente, como no caso exemplificado: a preferência por falar sobre temas relacionados ao futebol. De forma geral, as pessoas que estão no espectro do autismo, assim como João, têm muita facilidade e conhecimento sobre um tema específico que é de seu interesse, assunto esse que tende a mudar ao longo do tempo. Pensando nos aspectos da cognição, tudo que utilizarmos, levantando o tema de interesse da criança como foco, facilita, pois oferece uma tonalidade motivacional e afetiva ao que está sendo aprendido. Porém, no caso das pessoas com o transtorno, corremos o risco de acabar potencializando a característica de ritualização e enrijecimento do comportamento, o que pode tornar muito difícil a consecução de flexibilização ou expansão de temas quando necessário. Sendo assim, é importante diversificar os assuntos e limitar a possibilidade de falar apenas sobre o tema de interesse da criança. Por vezes, estabelecer

regras claras e pontuais de quais são os momentos em que poderá ser falado o assunto futebol ajuda a criança a se controlar e a criar possibilidades de pensamentos para variação dos temas.

- É comum a utilização de uma forma de pensamento mais concreta por aqueles que possuem o transtorno do espectro do autismo. Dessa forma, quando a outra criança diz que "comeria o mundo", o autista sente isso como uma agressão, pois ele compreende a frase no sentido literal, o que seria avaliado como uma mentira. Nesses casos, é necessário auxiliar a criança para que ela desconsidere. Quando o professor perceber o mais tênue sinal de incômodo com algo que foi dito em sala de aula, vale a pena ajudar e explicar a possibilidade de abstração. Outro fator auxiliador é que o próprio professor utilize, em momentos corriqueiros de sala de aula, expressões idiomáticas e abstrações e, logo em seguida, explique o que elas significam. No relacionamento cotidiano com uma pessoa do espectro do autismo, faz-se pertinente atentar para que as ordens ou expressões sejam bem interpretadas.

- Por vezes, ouvimos a frase clichê de que crianças com esse transtorno são agressivas. No caso citado, observamos duas situações de agressões físicas: a primeira em que João se recusava a entrar na escola, e a segunda em que se irritou com a fala de um colega de classe. É importante destacar que ambas as circunstâncias não configuram agressividade e que, em geral, os autistas não são hostis. O que acontece é que, por algum motivo, eles se sentem invadidos e profundamente desrespeitados, e nesses momentos não conseguem mobilizar outro recurso para reagir além da agressão física. Apesar de as situações não terem sido agressivas ou direcionadas com a intenção de agredir a criança com transtorno do espectro do autismo, eles são sentidas como provocações e acabam desestruturando o aluno. Nesse contexto, é importante tentar mudar o foco e, se for o caso, realmente tirar a criança fisicamente do ambiente e deixá-la mais calma para que consiga se reorganizar. Somente depois de se acalmar é que devemos explicar o ocorrido, de forma que ela se torne mais compreensiva e tolerante nas próximas vezes.

- Por outro lado, João também demonstrou muita facilidade na aquisição de um segundo idioma. Isso se deve, provavelmente, ao fato de que a aprendizagem tenha despertado interesse e motivação. Assim, ele passou a ser capaz de pesquisar e de assimilar informações mais facilmente. A melhor forma de potencializar o aprendizado de uma criança com transtorno do espectro do autismo é despertar seu interesse genuíno pelo que está sendo ensinado.

- João também mostrou em algumas situações que consegue lembrar falas de desenhos e filmes ou trechos de músicas com apenas um único estímulo. Essa é uma característica comum para a linguagem de quem tem transtorno no espectro do autismo, denominada ecolalia, e que se faz com a repetição, por vezes sem sentido, de um trecho de frase ou música previamente memorizado. É essencial acolher e valorizar esses

momentos de fala ecolálica, mas sempre atribuir sentido à fala no momento de aula. Caso a fala ecolálica seja constante e muito vazia de sentido, vale a pena limitá-la aos momentos em que tenham lógica na aula.

- Por fim, é importante destacar a falta de paciência que João apresenta em relação à dificuldade de aprendizagem das outras crianças, mostrando baixa tolerância ao erro. É fundamental sinalizar e ensinar o respeito ao tempo de aprendizagem de qualquer um dos alunos, mostrando que, da mesma forma como respeitam o tempo dele, ele precisará respeitar o tempo dos demais. Esse é um tipo de trabalho que compensa ser feito de maneira constante e com todo o grupo.

Avaliando o caso apresentado, observamos que um dos maiores obstáculos na inclusão de crianças com espectro do autismo reside justamente na mediação da socialização entre o grupo de pares e a dificuldade na capacidade de abstração. No entanto, são barreiras que podem ser facilmente transpostas desde que avaliadas com paciência e empenho por parte do educador. Apesar de trabalhosa, a inclusão da pessoa com transtorno do espectro do autismo costuma ser verdadeiramente recompensadora para o professor.

4.4. DISLEXIA

A *dislexia* é um transtorno específico e persistente da leitura e da escrita. Caracteriza-se por um baixo desempenho na capacidade de ler e escrever. É uma condição de base genética-neurológica que se manifesta inicialmente durante a fase de alfabetização. Porém, essa dificuldade se mantém apesar da adequada intervenção recebida, da normalidade do nível intelectual e da ausência de deficiências sensoriais.

A dislexia pode ser hereditária ou adquirida. Na adquirida, o ser humano lê e escreve normalmente, mas tem a área cerebral que trabalha com a comunicação (área de Wernicke) "danificada" por algum acidente e, com isso, a dislexia se instala. Na genética, existe uma disfunção no cromossomo 6, fazendo com que a criança seja disléxica desde o nascimento, mas isso não significa que, por ser genética, seja hereditária, isto é, o pai ou a mãe podem ser disléxicos, mas os filhos, não, e vice-versa.

Exemplos de sites que simulam o que é ter dislexia, ou seja, como o disléxico enxerga um texto:

https://observador.pt/2015/06/11/e-assim-que-as-letras-aparecem-a-quem-tem-dislexia/ (Acesso em: 22 de out de 2018)

https://www.fasdapsicanalise.com.br/como-e-ler-com-dislexia-experimente-e-perceba-melhor/ (Acesso em: 22 de out de 2018.)

4.4.1. Características

- Dificuldade na aquisição e automação da leitura e da escrita
- Conhecimento pobre de rima (sons iguais no fim das palavras) e aliteração (sons iguais no início das palavras)
- Desatenção e dispersão ocasionadas, sobretudo, pelo esforço excessivo que a pessoa necessita para se focar na leitura
- Dificuldade em copiar de livros e da lousa
- Dificuldade na coordenação motora fina (letras, desenhos, pinturas, etc.) e/ou grossa (ginástica, dança, etc.)
- Desorganização geral, constantes atrasos na entrega de trabalhos escolares e perda de pertences
- Confusão para nomear esquerda e direita
- Dificuldade de manusear mapas, dicionários, listas telefônicas, etc
- Vocabulário pobre, com sentenças curtas e imaturas ou longas e vagas

4.4.2. Estratégias para a sala de aula

- Usar linguagem direta, clara e objetiva
- Falar olhando diretamente para o aluno
- Trazer o estudante para perto da lousa e da mesa do professor
- Verificar sempre e discretamente se ele demonstra estar entendendo a exposição
- Dar "dicas" e orientar o aluno sobre como se organizar e realizar as atividades na carteira
- Valorizar os acertos
- Estar atento na hora da execução de uma tarefa que seja realizada por escrito, pois o ritmo do disléxico pode ser mais lento por apresentar dificuldade quanto à orientação e mapeamento espacial, entre outras razões
- É **equivocado** insistir em exercícios de "fixação" *repetitivos e numerosos*; isso não diminui a dificuldade

A pessoa com dislexia tem *dificuldade para ler e entender o que lê*. Assim:

- Em material impresso, usar fontes sem serifa. Em certos casos, inverter as cores (ex: impressão com destaque preto, fonte branca) também auxilia. Exemplos de fontes sem serifa (sans-serif): https://wplook.com/top-sans-serif-fonts/
- Avaliações que contenham exclusivamente textos, sobretudo textos longos, não devem ser aplicadas a tais alunos

- Para testes, oferecer uma folha de prova sem rasuras, sem riscos ou sinais que possam confundir o leitor
- Ler a prova em voz alta e, antes de iniciá-la, verificar se os alunos entenderam o que foi perguntado, se compreenderam o que se espera que seja feito (o que e como)
- Destacar claramente o texto de sua(s) respectiva(s) questão(ões)
- Recorrer a símbolos, sinais, gráficos, desenhos, modelos, esquemas e afins que possam fazer referência aos conceitos trabalhados
- Se utilizar figuras, fotos, ícones ou imagens, cuidar para que haja exata correspondência entre o texto escrito e a imagem
- Dar preferência às *avaliações* orais, por meio das quais, em tom de conversa, o aluno tenha a oportunidade de dizer o que sabe sobre o(s) assunto(s) em questão

A pessoa com dislexia tem dificuldade de reconhecer e de se orientar no espaço visual. Dessa forma, observar as direções da escrita (da esquerda para a direita e de cima para baixo) em todo o corpo da avaliação.

O disléxico tem *dificuldade com a memória visual e/ou auditiva* (o que impede ou dificulta a automatização da leitura e escrita). Assim:

- Repetir e/ou reformular o enunciado da(s) página(s) sempre que necessário
- Não elaborar avaliações que privilegiem a memorização de nomes, datas, fórmulas, regras gramaticais, espécies, definições, etc. Quando tais informações forem importantes, forneça-as ao aluno (verbalmente ou por escrito) para que ele possa se servir delas e empregá-las no seu raciocínio ou na resolução do problema
- Dar instruções curtas e simples (e uma de cada vez) para evitar confusões
- Elaborar questões em que o aluno possa demonstrar o que aprendeu completando, destacando e identificando

O aluno com dislexia ou outras dificuldades de aprendizagem *tende a ser lento (ou muito lento)*. Sendo assim:

- Dar mais tempo para que ele faça a prova
- Possibilitar a realização do teste em outro ambiente da escola (sala de orientação, biblioteca ou sala de grupo)
- Elaborar mais avaliações com menos conteúdo para que o aluno possa fazê-las em menor tempo
- Considerar que o disléxico tem dificuldade de automatizar o código linguístico da própria língua e que isso fica mais evidente em relação à língua estrangeira

- É importante destacar que, por vezes, a pessoa com dislexia necessita de adaptações específicas, como um ledor para provas escritas ou mesmo o direito de realizar apenas avaliações orais. Esses recursos podem ser apenas acordados com a instituição de ensino ou podem ser adquiridos por determinação legal, conforme a solicitação de algumas famílias

4.4.3. Estudo de caso

Sofia, 17, é aluna do primeiro ano do ensino médio e frequenta a escola de idiomas há um ano. É uma adolescente com perfil um pouco mais tímido e pouco falante, mas está sempre com o grupo de pares. No curso de idiomas, apresenta desempenho sempre na média ou pouco abaixo do esperado para a idade; por vezes, não consegue finalizar as provas no tempo previsto, tende a não entregar todas as atividades propostas e mostra bastante resistência à leitura coletiva. Informações da escola mostram que Sofia é uma aluna mediana, repetiu o segundo e o quinto ano do ensino fundamental e segue as disciplinas com dificuldades que parecem também pertinentes aos demais adolescentes.

Em determinada situação que chamou a atenção da professora do curso de idiomas, havia uma apresentação oral de um texto produzido pelos próprios alunos. Sofia tentou se esquivar, como fazia na maioria das vezes, mas a professora foi um pouco mais firme e exigiu a apresentação. Sofia começou a ficar muito trêmula enquanto tentava ler seu texto, foi perdendo a cor e acabou por sair correndo da sala de aula, chorando muito. Após o episódio, a professora pediu para a direção da escola marcar uma reunião com os pais da aluna. Na reunião, os pais relataram que a filha sempre teve dificuldades de aprendizagem na escola regular porque é muito preguiçosa, leva muito tempo para fazer as lições de casa e os trabalhos, inclusive dizem que ela costuma se esmerar mais nas atividades da escola de idiomas, pois gosta muito. Os pais dizem que já se cansaram de brigar com Sofia, pois, em alguns momentos, ela escreve muito bem e lê com extrema fluidez, em outros, “faz corpo mole” e escreve muito errado. Também afirmam que ela sempre foi muito tímida para se apresentar na escola e que isso ocorre desde que era muito pequena, pois, por vezes, fazia leitura na escola e as outras crianças riam de seus erros. Inclusive os pais se recordaram de que, quando tinha por volta de 8 anos, recebeu um diagnóstico de dislexia e fez tratamento com profissional de fonoaudiologia. Depois desse tratamento, Sofia foi alfabetizada. Porém, faz tempo que teve alta e que está curada.

Após a conversa com os pais, a professora passou a ficar mais atenta aos processos de aprendizagem de Sofia. Percebeu que em suas produções de texto havia diversos erros de ortografia, tanto na língua nativa quanto na ensinada. Muitas vezes, os erros eram de palavras que omitiam letras específicas e eram escritas sem espaçamento. Outro ponto que chamou a atenção da professora é que Sofia tendia a se mostrar lenta para ler e muito distraída em determinados momentos, como se estivesse bastante cansada.

Com o objetivo de ajudar a jovem, a professora começou a pesquisar um pouco mais a respeito da dislexia e se aproximou bastante dela, conversando sobre diversos assuntos e oferecendo ajuda em alguns momentos, de forma mais reservada, sem expor suas dificuldades para toda a sala. Ao se sentir confiante com a professora, Sofia confessou que, apesar de gostar muito do inglês, ficava cansada para estudar, pois levava muito tempo para ler determinadas frases e precisava voltar a ler diversas vezes a mesma coisa, tentando compreender o sentido. Ela também revelou que se sentiu inferiorizada perante os amigos por achar que lia mais devagar e que tinha muito mais dificuldade para aprender que os demais e, por esse motivo, sempre ficava extremamente nervosa nas apresentações em público, tanto na escola regular quanto na de idiomas. Por fim, Sofia concluiu que acha que os pais têm razão quando dizem que ela é preguiçosa, pois desiste de fazer as lições e se sente cansada.

4.4.3.1. Reflexão

Os transtornos de leitura e escrita, denominados dislexia e/ou disortografia, são de difícil diagnóstico, sendo muitos os casos de pessoas que têm o transtorno e passam a vida toda sem saber, bem como de pessoas que são diagnosticadas precocemente ou de forma precipitada e/ou errônea. Pensando nisso, podemos refletir:

- Você, como professor, após a reunião com os pais, teria que tipo de atitude com Sofia?
- Sabemos que, muitas vezes, adolescentes tendem a protelar a realização das atividades, bem como têm dificuldade para assumir as responsabilidades por seus processos de aprendizagem. Como você interpreta o caso vivenciado por Sofia? Será que ela tem realmente um transtorno de aprendizagem ou se esconde atrás desse diagnóstico recebido na infância para se esquivar de suas obrigações?
- Pensando que Sofia realmente tem um quadro de dislexia, o que podemos fazer para facilitar o processo de aprendizagem de um idioma?
- A professora de Sofia resolveu pesquisar e agir de forma muito atenciosa com a adolescente. Uma das atitudes tomadas foi tentar conversar de maneira mais reservada com a aluna. O que você acha dessa conduta? Conseguiria dar atenção mais individualizada? E os demais alunos do grupo, como ficam em seus processos de aprendizagem com esse tipo de atitude direcionada pela professora?
- Quando Sofia corre e se esquiva de se apresentar na sala, que atitude a professora deve tomar? Respeitar o momento da adolescente, correndo o risco de que outros adolescentes assumam o mesmo tipo de comportamento para se esquivar de avaliações orais, ou adotar uma postura mais firme para que a adolescente consiga se apresentar em público, não parecendo um mau exemplo para os demais alunos?

- Por fim, de acordo com os dados que a professora conseguiu com Sofia, como você acha que ela deveria prosseguir? Os pais devem ser chamados novamente para uma conversa? A professora acabou por se tornar um adulto responsável e referência para a adolescente. Que tipo de orientações e conselhos ela pode passar para Sofia?

4.4.3.2. Abordagem utilizada

Um dos diagnósticos errados mais comuns nos transtornos de aprendizagem é, como já sinalizado, a omissão ou o diagnóstico precipitado de dislexia e de disortografia. No caso de Sofia, também há um erro muito frequente, que é a interpretação do fim do transtorno quando a criança consegue ser alfabetizada. Uma vez feito o diagnóstico de forma precisa de dislexia, é importante saber que não há cura para o quadro. Mas com tratamento e acompanhamento adequados a pessoa pode conseguir um histórico de vida escolar de muitos êxitos e alcançar altos níveis de escolaridade. Outro engano comum nos quadros de tais transtornos é a crença de que os erros ou dificuldades de cognição ocorrem por preguiça, de forma que é frequente haver crianças com histórico de punições para que consigam realizar lições e trabalhos escolares.

Assim, avaliaremos as *nuances* apresentadas no caso de Sofia e como poderíamos trabalhar para auxiliar a jovem:

- Como se trata de uma adolescente já alfabetizada e que acompanha de forma regular o sistema de ensino, a professora e a escola de idiomas não tinham como detectar previamente o quadro de dislexia. Ao solicitar que a garota lesse em público conforme o programa da escola, a professora não cometeu nenhum tipo de erro, porém, ao perceber o nível de nervosismo e chamar os pais para uma conversa, demonstrou um tipo de atitude exemplar e realmente inclusiva, já que identifica uma dificuldade de sua aluna e, em vez de rotular ou estigmatizar, busca investigar o que está acontecendo

- Outra conduta notável da professora é não corroborar com o estigma de preguiçoso que acompanha os adolescentes e procurar informações sobre um possível quadro de dislexia. Tão importante quanto a busca de informações sobre o transtorno é a procura sobre a forma como a adolescente aprende e os motivos pelos quais apresenta dificuldades

- Por fim, outra atitude importante e exemplar da professora foi o fato de conseguir se aproximar sem expor a jovem. Como os pais sinalizaram, a exibição da leitura em sala e a experiência ruim de ser alvo de risadas da turma tendem a deixar a jovem constrangida com as apresentações públicas. Então, a melhor e mais eficaz forma de aproximação certamente é de maneira mais reservada, buscando compreender as dificuldades e estratégias utilizadas pela aluna

- É característica comum das pessoas disléxicas a inconstância na eficiência da leitura, algo frequentemente interpretado como preguiça. É fundamental reconhecer os dias de maior e menor eficiência na leitura, e permitir que a jovem possa se preservar mais nos momentos de produtividade reduzida. Se um dia a leitura está mais lenta, melhor diminuir a quantidade de texto apresentada do que forçar para manter a eficiência mostrada anteriormente. Caso possível, discretamente, Sofia e a professora poderiam ter combinado algum sinal para que ela demonstre se consegue e o quanto consegue participar de momentos de leitura coletiva

- Apesar de não ser uma particularidade da dislexia, a falta de atenção ocorre comumente nesses quadros, pois a pessoa despende uma necessidade de atenção e esforço muito grande para interpretar pequenos textos, o que faz com que o cansaço leve à distração

- Outra característica comum é a baixa autoestima e a desistência. Como a pessoa não reconhece que tem um problema de aprendizagem, tende a internalizar um sentimento de incompetência que a faz desistir, reconhecendo sua incapacidade. Assim, ela passa a ter dificuldade em apresentações ou mesmo na conclusão de trabalhos. A melhor estratégia aqui é mostrar confiança no indivíduo, e, por vezes, aumentar os prazos de entrega, mas sempre deixar claro que acredita na capacidade dele. Não são raros os relatos de alunos com dislexia que contam que o contato com professores que confiaram em suas capacidades mudou suas vidas

- Algumas técnicas simples também podem auxiliar na equiparação de oportunidades para a aprendizagem de um disléxico, como: mais tempo para a execução de atividades e utilização de letras maiores ou com mais espaçamento entre as palavras (O CNA pode produzir materiais didáticos especiais com fontes adequadas). Em casos específicos, réguas que auxiliam na leitura de uma linha por vez podem ser usadas. Em outras situações, o uso do dedo para auxiliar no foco e , progressivamente, aumentar a cadência da leitura. Em situações muito graves, pode-se oferecer provas apenas orais ou a contratação de ledores para ajudar na realização de avaliações

O que mais chama a atenção na descrição do caso de Sofia é justamente a atitude positiva da professora com relação à jovem. A partir dessa postura, Sofia pôde reorganizar sua autoestima, compreender e mostrar quais instrumentos são necessários para possibilitar sua aprendizagem, mobilizando o mesmo gasto atencional que uma pessoa que não tem dislexia mobiliza. Por exemplo, se um estudante sem dislexia leva dois minutos para compreender uma frase em inglês, ela precisaria de alguns minutos a mais para compreender a frase com a mesma eficiência que o outro jovem por causa das alterações produzidas no léxico de leitura no cérebro. Sendo assim, a inclusão educacional da pessoa disléxica é extremamente possível e eficaz, desde que ocorra a equiparação de oportunidades e a valorização das capacidades do indivíduo. É sempre

importante conhecer os processos utilizados pelo disléxico para a cognição e, a partir deles, em consonância com terapeutas e famílias, planejar as ajudas técnicas necessárias para otimizá-los.

4.5. TRANSTORNO DO DÉFICIT DE ATENÇÃO E HIPERATIVIDADE – TDAH

O TDAH é um transtorno neurobiológico que atinge algumas partes do cérebro e, geralmente, apresenta diferentes graus de atenção sustentada, desinteresse, inquietude e/ou impulsividade.

Estudos científicos apontam que a área mais atingida é a frontal e suas ligações com o restante do cérebro. Os sintomas podem ser identificados na infância e o primeiro diagnóstico normalmente é feito nas escolas, onde profissionais da educação podem perceber a ausência de interesse expressiva da criança, a falta de atenção nas atividades desenvolvidas, a inquietude e a impulsividade.

Professores que trabalham com estudantes com TDAH precisam estar preparados para lidar com as diferenças na aprendizagem e para criar mecanismos de apoio ao desenvolvimento.

O TDAH é constituído por uma excessiva dificuldade de manter o foco em uma atividade que exija esforço mental prolongado e que precisa ser desempenhada com regras e prazos predeterminados, e também por um fraco controle da impulsividade. Além disso, crianças com déficit de atenção têm dificuldade de começar e terminar suas tarefas.

O TDAH pode se manifestar de três formas:

1. TDAH forma predominantemente desatenta – as características de desatenção ou de dificuldade de manter um único foco de atenção predominam sobre a impulsividade.
2. TDAH forma predominantemente impulsiva – as características de dificuldade no controle de impulsividade e agitação predominam sobre a desatenção.
3. TDAH forma mista – as duas características apresentam-se com igual intensidade.

4.5.1. Características

- Rendimentos escolares mais baixos do que a média
- Dificuldade de rever situações e erros
- Problemas em fazer conclusões, síntese e análise de atitude

- Tendência ao esquecimento, desorganização e dificuldade em lidar com tarefas
- Introspecção ou impulsividade extrema
- Problemas de memorização, capacidade de organização e interiorização de conceitos e aprendizagens
- Desvios de atenção do que se está fazendo e erros cometidos por pouca atenção aos detalhes. Distração com seus próprios devaneios ou a partir de um simples estímulo externo
- Dificuldade de concentração em palestras, aulas e leitura. É raro terminar um livro, a não ser que haja um interesse excepcional
- Parece não ouvir quando é chamado (muitas vezes, o aluno é interpretado como egoísta e desinteressado)
- Durante uma conversa, distrai-se facilmente, presta atenção em outras coisas, principalmente quando está em grupos. Às vezes, capta apenas partes do assunto ou, enquanto "ouve", já está pensando em outra coisa e interrompe a fala do outro
- Relutância em iniciar tarefas que exijam longo esforço mental
- Dificuldade de seguir instruções, em iniciar, completar e, só então, mudar de tarefa (muitas vezes, o aluno é visto como irresponsável)
- Complexidade na organização de objetos (mesa, gavetas, arquivos, papéis, etc.) e no planejamento do tempo (costuma achar que tarefas levariam menos tempo para serem realizadas do que o aluno normalmente leva. Por causa das diferentes realidades de diagnóstico, esta característica pode ser mais facilmente notada, seja quando o estudante está laudado há muito tempo, recentemente laudado ou quando apresenta deficiência intelectual ignorada/não-detectada)
- Problemas de memória em curto prazo: perde ou esquece objetos, nomes, prazos e datas. Durante uma fala, pode ocorrer um "branco" e a pessoa esquece o que ia dizer
- Dificuldade no controle da impulsividade, sendo comum andar pela sala ou deixar a conversa em grupo e sair para cumprir outra tarefa

4.5.2. Estratégias para a sala de aula

- Sentar à frente: para especialistas no assunto, crianças com TDAH precisam estar nas primeiras fileiras da sala de aula. Assim, elas ficam mais próximas visualmente do professor, facilitando o relacionamento entre ambos, o monitoramento do aprendizado, e dificultando a exposição a fatores que causam distração
- Linguagem simples e objetiva: crianças com déficit de atenção ficam entediadas facilmente e, por isso, precisam de uma comunicação

simples e direta, com repetições do conteúdo durante a aula. Usar o volume e/ou tom de voz como ferramenta de retomada de foco, interagindo por meio de perguntas para que o aluno possa se desafiar a entender o que está ocorrendo no ambiente de ensino

- Cuidado com as críticas: apontar as falhas de desempenho pode tornar o aluno introvertido e cada vez mais desligado das ações em sala de aula. Por isso, é importante que as correções sejam associadas a novos desafios, nunca apenas apontando erros. Quando o estudante não conseguir concluir determinada atividade, é interessante apresentar o mesmo conteúdo de outra forma para que ele possa ter uma segunda chance de aprendizagem
- Dinamismo na aula: crianças já são extrovertidas naturalmente e, quando sofrem de TDAH, é ainda mais difícil que fiquem sentadas, em silêncio, por vários minutos. Aulas com trabalhos em grupo, discussões e leituras em voz alta ajudam não só na assimilação do conteúdo, mas na criação de um ambiente colaborativo, assim como a auto-observação e conscientização que aumentam as chances de realizar a atividade com mais sucesso.
- Recursos visuais: muita gente acredita que um aluno com TDAH se distrairá ainda mais se o professor utilizar recursos visuais ou jogos. Na realidade, é a forma como esses materiais são apresentados que conta. Jogos que apoiam o raciocínio, a memória e que contenham sequências lógicas auxiliarão a criança na assimilação do conteúdo
- Rotina como aliada: já no início do ano letivo, estabelecer as regras e a rotina em sala de aula. Alunos com TDAH nem sempre percebem os limites da relação entre a brincadeira livre e o momento de atividades dirigidas. Por isso, é necessário tudo estar bem claro. Não abrir mão de recursos que ajudarão no controle, como a explicação passo a passo de qualquer tarefa, o uso do relógio para determinar o tempo de cada atividade, quadros com letras e números para organização temporal e espacial, elaboração de um contrato de sala coletivo no início do período letivo. Assim como a reutilização destes recursos, caso o aluno NEE continue com o mesmo docente e turma.
- Ambiente de trabalho organizado: além de sentar próximo do professor e colegas que possam auxiliá-lo, é importante estimular o estudante a manter sobre a carteira apenas objetos essenciais para a atividade a ser realizada. Dessa forma, evita-se a distração com materiais desnecessários. Sempre que possível, optar por aulas com recursos audiovisuais, computadores, vídeos, DVDs e outros instrumentos diferenciados, como revistas, jornais, livros, etc. A diversidade de materiais pedagógicos aumenta consideravelmente o interesse do aluno nas aulas e, portanto, melhora a atenção sustentada
- Por vezes, a pessoa tem necessidade de sair do ambiente. Sendo assim, vale permitir ou aconselhar o aluno a se levantar para beber água ou mesmo a levar/buscar algo em outra sala

- Sempre antecipar as possíveis dificuldades de aprendizagem que possam surgir para estruturar soluções. Identificar no ambiente de sala de aula quais são os piores elementos distratores (situações que provocam mais desatenção), na tentativa de manter o aluno o mais distante possível e, consequentemente, focado o maior tempo possível na tarefa em sala de aula
- Utilizar técnicas auditivas e visuais para sinalizar transições ou mudanças de atividades. Exemplo: falar em voz alta e fazer sinais com as mãos para lembrar a mudança de uma tarefa para outra ou o seu término
- Dar frequentemente *feedback* positivo. Assinalar os pontos positivos e áreas de desenvolvimento de forma clara, construtiva e respeitosa. Esse monitoramento é essencial para qualquer aluno, mas principalmente para o aluno com TDAH, pois permite que ele desenvolva uma percepção do seu próprio desempenho, potencial e capacidade, e possa avançar motivado em busca da sua própria superação
- Deixar que o estudante se levante em alguns momentos. A pessoa com hiperatividade necessita de alguma atividade motora em determinados intervalos de tempo. Exemplo: pedir que vá ao quadro (lousa) apagar o que está escrito, solicitar que vá até a coordenação buscar algum material e assim por diante. Ou até mesmo permitir que ele vá rapidamente ao banheiro ou ao corredor beber água. Tal procedimento é extremamente útil para diminuir a atividade motora e, muitas vezes, é ABSOLUTAMENTE NECESSÁRIO para crianças muito agitadas
- Aprender pelo menos uma nova palavra por dia. Criar um dicionário para as palavras frequentemente esquecidas, valorizar os trabalhos pelo conteúdo e não pelos erros de escrita. Essas recomendações são ainda mais importantes em aulas de língua estrangeira e fazem com que os alunos possam construir um bom vocabulário

4.5.3. Estudo de caso

Em uma mesma escola de idiomas, foram matriculadas duas crianças com o diagnóstico de TDAH, ambas com dez anos de idade e acompanhadas por médicos e terapeutas. As crianças não se conheciam e não estavam na mesma classe.

Uma delas é Carol, uma aluna muito doce e que está sempre rodeada de outras crianças. Carol gosta bastante de bonecas e coleciona um tipo denominado LOL. Sempre que pode, traz as bonecas para as amigas verem e fala sobre o assunto. Em sala de aula, ela é bastante comportada, não costuma discutir ordens ou atividades propostas. No entanto, embora não discuta, geralmente não finaliza as tarefas e, muitas vezes, deixa-as totalmente em branco. Em outros momentos, faz somente uma das atividades ou repete a instrução que recebeu em uma para todas as demais. Por exemplo, respondeu a um exercício que solicitava completar a frase com

better ou b*est*, copiando tais expressões em todas as orações. Vai bem nas avaliações, mas é comum perder muitos pontos por erros básicos, como omissão de palavras ou escrever em português no texto em inglês. Nas avaliações orais, apresenta desempenho muito melhor, sobretudo quando está somente com a professora. Quando precisa se posicionar oralmente no grupo, tende a falar pouco ou sobre temas que não estão entre os que o grupo está explorando. Como já dito, ela se dá muito bem com as outras crianças, mas mesmo entre elas ganha apelidos que fazem alusão à sua distraibilidade, como "Carol da Lua". Nota-se que há um comprometimento da criança com a aprendizagem, de forma que ela se mostra muito frustrada e até chora quando recebe notas aquém do esperado.

O outro aluno é Rodrigo. Ele também é bastante conhecido na escola, mas não tem muitos amigos fixos ou que aparentam mais proximidade. Rodrigo gosta bastante de atividades que envolvem movimento, está sempre brincando ou provocando os colegas, incitando brincadeiras de pega-pega. Na sala de aula, observa-se que ele não consegue ficar muito tempo executando uma única atividade ou mesmo sentado na cadeira. É muito inteligente e eficaz na execução das tarefas propostas, faz tudo mais rápido que a maioria, tem inclinação a se levantar para conversar com as outras crianças ou faz pequenas provocações para chamar a atenção, por exemplo, emitindo sons ou jogando bolinhas de papel nelas. Percebe-se que Rodrigo tem muita facilidade para a aprendizagem da língua, porém, às vezes, isso não fica tão evidente em suas notas, pois nas avaliações há muitas omissões e os exercícios permanecem em branco. Quando questionado sobre o motivo de não ter completado uma atividade, ele geralmente explica não ter visto ou não ter tido tempo, mas frequentemente entrega a avaliação muito antes do tempo predeterminado. Devido ao fato de em algumas ocasiões não conseguir respeitar o limite de tempo dado aos alunos para a execução das atividades, ele é repreendido pelos próprios colegas ou professores. Nesses casos, reage muito mal, fica emburrado, com frequência xinga ou chora alegando que ninguém gosta dele. Em mais de uma situação, saiu correndo da sala de aula e, ao ser indagado sobre o motivo, explicou que não sabia, mas que simplesmente não aguentava mais ficar ali.

4.5.3.1. Reflexão

Acima, temos duas crianças com o mesmo tipo de diagnóstico e com quadros muito diferentes. Dessa forma, vale pensar:

- Os dois casos são muito distintos. Será que em algum deles existe erro de diagnóstico?
- Já que Carol se mostra uma criança muito quieta e Rodrigo uma pessoa mais agitada, será que o problema dele não é mais uma questão de falta de imposição de limites do que propriamente o TDAH?
- Sempre ouvimos que crianças com TDAH são agitadas, mas esse não é o caso de Carol. Por quê?

- Como você, professor, agiria para conseguir despertar mais a atenção de Carol na sala de aula?
- E, como professor de Rodrigo, o que faria para conseguir que ele controlasse melhor seu comportamento impulsivo?
- As estratégias utilizadas com Carol serviriam também para Rodrigo?

4.5.3.2. Abordagem utilizada

O transtorno de déficit de atenção e hiperatividade ganhou notoriedade nos últimos tempos e houve uma verdadeira explosão desse diagnóstico, o que leva, inclusive, a uma imagem preconcebida de que crianças muito agitadas teriam, obrigatoriamente, TDAH. Porém, notamos que não é necessariamente assim que é realizado o diagnóstico diferencial. As duas situações apresentadas visam a ilustrar um caso de TDAH tipo predominantemente desatento (Carol) e um caso de TDAH tipo predominantemente hiperativo (Rodrigo). Apesar de as manifestações serem muito diferentes, ambas são, sim, TDAH e, muitas vezes, a tratativa medicamentosa é a mesma, mas a terapêutica é bastante distinta.

No caso de Carol, o foco precisa recair sobre a desatenção e a impulsividade, sobretudo, na imaturidade para lidar com as situações de frustração, por exemplo, e as baixas notas em provas. Vejamos, primeiramente, algumas estratégias para facilitar o aprendizado dela:

- Como Carol se distrai facilmente com os mais tênues estímulos, é importante mantê-la sentada perto da professora
- Vale dar pequenos estímulos e de forma individual para que ela reconheça e persista nas atividades que está realizando. Melhor passar discretamente na mesa da aluna e lembrá-la de retomar a tarefa em vez de chamar atenção em público
- Quando Carol entregar atividades incompletas, vale mostrar que faltam itens a completar e pedir que ela o faça. Talvez, ela também precise de mais tempo para finalizar as tarefas, uma vez que um maior esforço para manter a concentração é necessário
- Importante ler os enunciados de exercícios juntamente com toda a classe e se certificar de que ela compreendeu o que foi pedido. Os exercícios que a aluna notoriamente erra por desatenção, e não por incompreensão, devem ser apontados, sendo fundamental solicitar que ela pense se é realmente essa a melhor estratégia a ser adotada. No exemplo dado no caso, vale requerer que Carol releia o enunciado e verifique se, de fato, o que foi feito é o que foi pedido
- Não precisamos dar as respostas ou fazer os exercícios por uma pessoa com TDAH, mas é importante ajudá-la a avaliar se a maneira como compreendeu e executou a atividade é realmente a melhor

O caso de Rodrigo representa uma típica característica de TDAH do tipo predominantemente hiperativo, cujo foco das intervenções deve recair sobre a impulsividade, pois as características de desatenção devem-se mais pela dificuldade de controlar os impulsos. Vejamos, agora, algumas estratégias para utilizar com ele:

- É importante que Rodrigo se sente próximo da mesa do professor para proporcionar interesse, participação em aula e a possibilidade de intervenção do professor quando necessário
- Para minimizar sua tendência a mudar rapidamente o foco, é importante que o aluno seja estimulado com atividades curtas e que desafiem o intelecto. Podem ser oferecidas tarefas complementares ao que está sendo proposto aos demais colegas da sala (por exemplo, enquanto as crianças precisam fazer um exercício de tempo verbal, ele pode usar um dispositivo eletrônico para pesquisar músicas em que apareçam jogos com tempos verbais e, depois, mostrar para a sala). Para essas crianças, a utilização de recursos eletrônicos como complemento pode auxiliar muito na manutenção da concentração na atividade
- Outro ponto que ajuda o controle da impulsividade é criar oportunidades para que ele se levante do lugar, mesmo antes que o impulso para levantar o estimule a fazer isso. Assim, é importante solicitar que a criança pegue água ou que ajude com a distribuição de material, utilizando sua agitação motora de forma socialmente importante e reconhecida
- Quanto às mediações das relações sociais, faz-se importante não permitir que os discursos se tornem inflamados, brecando o comportamento do aluno antes mesmo que ele atinja e incomode o colega, desviando a atenção da criança ou ressignificando seu comportamento. Por exemplo, ao jogar bolinhas nos colegas, pode-se pegar a brincadeira como algo aproveitável para a situação de cognição e propor que as crianças joguem, umas nas outras, bolinhas de papel com palavras novas em inglês, de maneira que adquiram novos vocábulos. Quanto mais conseguirmos dar sentido e minimizar os comportamentos impulsivos e inadequados das crianças, maior a chance de elevarmos a autoestima e de darmos condições para a manutenção do autocontrole de forma eficaz e cada vez mais autônoma. As intervenções mais sérias devem ser assertivas e apenas em momentos considerados inevitáveis

Apesar das diferenças existentes nos diagnósticos de TDAH, também se trata de quadros em que, com o adequado direcionamento, há grande evolução das crianças nos processos de escolarização, atingindo altos níveis educacionais. Assim como ocorre em outros casos de inclusão, os êxitos obtidos com essas crianças superam a dificuldade nas adaptações necessárias ao método inclusivo.

5.
O TRABALHO PEDAGÓGICO

5.1. ORIENTAÇÕES GERAIS

Mais importante do que nomear ou identificar determinada dificuldade, é fundamental que o trabalho do professor foque as capacidades do aluno, independentemente de um possível diagnóstico.

Como vimos, apesar de um conjunto de características gerais, cada dificuldade tem um amplo espectro e se manifesta de forma diferente de sujeito para sujeito. O professor deve se comunicar com o aluno, ouvi-lo e observá-lo para buscar as técnicas e práticas que levarão ao desenvolvimento de seu potencial.

Ao contrário do que se pode pensar, os alunos considerados "normais" também podem se beneficiar de práticas mais frequentes de repetição, uso de ilustrações, trabalho com música, etc. Quanto mais eclética a abordagem pedagógica do professor no processo de aprendizagem, maior tende a ser a sua taxa de sucesso.

Isto é, os outros estudantes também podem obter benefícios e aprimorar sua competência ao auxiliar o colega com dificuldade, mais ainda quando participam da atividade adaptada, trabalhando mais ainda a cognição de todos os alunos. É importante variar os membros de grupos e pares.

Seguindo a orientação de especialistas, alunos com deficiência devem participar das aulas junto dos demais e contar com a atenção mais direcionada do professor. Dependendo do comprometimento, essa atenção já é suficiente para promover algum tipo de aproveitamento. Alguns casos obtêm resultados com suporte dos plantões de dúvida; outros, ao refazer o estágio. Há circunstâncias que demandarão uma adaptação nos instrumentos de avaliação (transformar questões escritas em orais e vice-versa, estender a duração da prova, gravar respostas, etc.) e até nos critérios de promoção (os objetivos comunicativos são atingidos, mas com menos recursos e alternativas linguísticas mais limitadas).

5.2. AVALIAÇÃO

No tocante à avaliação, cada cenário deve ser analisado à luz das capacidades e dificuldades do aluno. Sempre que possível, os mesmos critérios e parâmetros adotados para o grupo devem ser aplicados, mas adaptações podem ser indispensáveis.

Os instrumentos de avaliação também devem ser adaptados, quando necessário. Questões da prova escrita, por exemplo, podem ser lidas e respondidas oralmente ou imprimir uma questão da prova a cada folha de papel utilizada. Respostas podem também ser digitadas em computador ou gravadas. Entretanto, é importante que haja recursos para que se avalie o progresso do aluno. A avaliação contínua é ainda mais relevante nesses casos e também pode ser adaptada, pois nem sempre o aluno terá condições de se autoavaliar.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo deste guia é, além de trazer um breve relato sobre algumas necessidades educacionais específicas e estratégias possíveis para a sala de aula, oferecer dicas de como melhor conduzir a recepção dos alunos de inclusão, a acolhida e o processo constante de desmistificar ideias preconcebidas sobre falhas que não valorizam o potencial de cada um.

Para os professores, propomos uma reflexão sobre uma homogeneidade utópica, que é contrária à riqueza das diferenças que os alunos trazem à sala de aula. Mantoan (2002, p. 23) afirma que, "o professor deve estar atento à singularidade das vozes que compõem a turma, promovendo o diálogo entre elas, contrapondo-as, complementando-as".

Nossa intenção é que este guia seja um instrumento de reflexão, pois queremos permitir que todas as pessoas possam vivenciar diferentes contextos e percepções, que possam viver a pluralidade com mais justiça. Cremos que o sentido pleno de justiça possa somente acontecer por meio da educação.

Segundo O'Brien e O'Brien (1996, p. 64),

> A educação afasta crianças e adultos das rotinas confortáveis levando-os em direção a desafios e aos prazeres de extrair lições da experiência humana no enfrentamento da realidade. A educação acontece no contato com os outros, e as potencialidades e as falibilidades das pessoas moldam a extensão e a textura do crescimento de cada um de nós.

Pessoas (e alunos) são sempre diferentes umas das outras. Quanto maiores essas diferenças, maior o desafio do educador. Quanto maior o desafio vencido, maior a satisfação e a relevância de quem executa esse papel. O sucesso com um único aluno tem impacto na transformação de sua vida e consequentemente da sociedade. O CNA se orgulha de contar com profissionais dispostos a abraçar esses desafios e a contribuir de forma tão significativa para um mundo melhor.

7. REFERÊNCIAS

Alopecia. In: Minuto Saúde. Curitiba, 7 ago. 2018. Disponível em: <https://consultaremedios.com.br/crsaude/o-que-e-alopecia-areata-causas-sintomas-tratamento-e-mais/problemas-de-saude/sua-saude>. Acesso em: 28 out. 2018.

ARRUDA, M. A.; ALMEIDA, M. de. **Cartilha da inclusão escolar**. Disponível em: <https://www.aprendercrianca.com.br/cartilha-da-inclusao/385-cartilha-da-inclusao-3>. Acesso em: 25 de out. de 2018.

BOSSA, N. A. **A psicopedagogia no Brasil**: contribuições a partir da prática. 4 ed. Rio de Janeiro: Wak, 2011.

DUMAS, J. E. **Psicopatologia da infância e da adolescência**. Porto Alegre: Artmed, 2011.

MANTOAN, M. T. Educação para todos. **Revista Pátio**, ano II, n. 5, maio/jul. 1998.

_____ Ensinando a turma toda. **Revista Pátio**, ano V, n. 20, fev./abr. 2002.

O'BRIEN, J.; O'BRIEN, C. A. Inclusão como uma força para a renovação da escola. In: STAINBACK, S.; STAINBACK, W. **Inclusão**: um guia para educadores. Porto Alegre: Artmed, 1996.

PAÍN, S. **Diagnóstico e Tratamento dos Problemas de Aprendizagem.** Porto Alegre, Artmed, 2008

TEIXEIRA, G. **Desatentos e hiperativos**: manual para alunos, pais e professores. São Paulo: Best Seller, 2011.

8.
GLOSSÁRIO

Bioquímica cerebral da aprendizagem – engloba como hormônios e neurotransmissores (dopamina, noradrenalina, serotonina, cortisol, etc) influenciam positiva ou prejudicialmente fatores orgânicos e não-orgânicos no processo de aprendizagem

Consecução – ato ou efeito de conseguir realizar algo, realização

Ecolalia - expressão repetitiva e mecânica de palavras e/ ou frases que houve. Pode acontecer instantânea ou tardiamente, como resposta emocional à frustração diante de conversas (indica baixo engajamento no momento/objetivo presente) ou de irritação oriunda de questionamento.

Expressão fenotípica – características físicas de um grupo específico (pessoas de cabelo ruivo, presença de sardas, calvície, alopecia, síndrome de Down)

Fala ecolálica – tipo de fala/resposta característica da ecolalia

Funções executivas – atenção, memória de trabalho, percepção, ideação, planificação (planejamento), metacognição, decisão, execução, etc.

Hipotonia – tônus muscular baixo, hipossuficiente, geralmente refere-se a pernas, pescoço, movimentos de pinça com dedos, etc

NEE – Oficialmente, Necessidades Educacionais Especiais. Nesta edição, NEE será também entendida como Necessidades Educacionais Específicas. Adota-se esta nomenclatura com o intuito de exercitar um discurso que, cada vez mais, distancie-se do capacitismo e da banalização eventualmente presentes na Educação Inclusiva.

entender para incluir

Guia CNA para o trabalho com alunos com necessidades educacionais específicas

CNA

inglês definitivo