

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
CURSO DE PEDAGOGIA

MAYLINE KONOPACKI
SABRINA DOS SANTOS PIRES

**A TRANSFORMAÇÃO DO SISTEMA EDUCACIONAL EM SISTEMA
EDUCACIONAL INCLUSIVO?**

CURITIBA
2016

MAYLINE KONOPACKI
SABRINA DOS SANTOS PIRES

**A TRANSFORMAÇÃO DO SISTEMA EDUCACIONAL EM SISTEMA
EDUCACIONAL INCLUSIVO?**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado
como requisito parcial para conclusão do Curso de
Pedagogia, Setor de Educação, Universidade
Federal do Paraná.

Orientadora: Prof.^a Dra. Carmen Sá Brito Sigwalt

CURITIBA

2016

Dedicamos o presente trabalho a nossos filhos, nossos pais, nossos familiares e amigos que durante esta jornada de cinco anos na Universidade, estiveram de forma literal ao nosso lado.

AGRADECIMENTOS

A nossas famílias, na forma de nossos pais Fatima, Marcos e Altina, irmãos Verônica e Filipe e nossos amados filhos Helena e Mateus, sempre presentes nos dando forças e amor para chegássemos ao final desta caminhada, tão pequena ainda para a vida acadêmica que pode nos aguardar.

A nossa orientadora Carmen Sa Brito Sigwalt por todo percurso trilhado ao nosso lado, brilhantemente nos conduzindo ao resultado final deste trabalho, sendo compreensiva e humana quanto as nossas dificuldades particulares ao longo deste processo. Somos extremamente gratas a luz que representou em nossa vida acadêmica neste ano.

A professora Jussara Maria Tavares Puglielli Santos, que estará presente em nossa banca, fato que nos é de grande estima, tendo também nos auxiliando muito no processo de escolha do professor orientando.

A coordenação do curso de pedagogia nas pessoas das professoras Angela Maria Scalabrin Coutinho e Valéria Floriano Machado, que brilhantemente conduziram o curso de pedagogia a seus melhores dias dentro da UFPR, nos mostrando quão grande é nossa responsabilidade diante dos desafios que nos aguardam ao término desta graduação, sempre compreendendo nossas particularidades e nos auxiliando em tudo que foi possível.

A Deus pela oportunidade da vida, da saúde diária e desta conquista.

“ Entendemos que somente a luta coletiva e organizada é capaz de barrar esses retrocessos de direitos. Essa crise não é nossa e a população não pagará por ela. ”

Ocupa UFPR, manifesto de Desocupação dos prédios Dom Pedro I e Dom Pedro II, 26 de novembro de 2016.

RESUMO

Esta monografia busca responder a indagações: Como os programas oficiais (legais e pedagógicos) do governo federal, estadual (Paraná) e municipal (Curitiba) se posicionam sobre a inclusão de alunos portadores de necessidades educativas especiais, nas salas comuns do ensino regular. Explicitamos a Educação Inclusiva e seus fundamentos, descrevemos e analisamos fontes representativas sobre o tema. Evidenciamos que o Estado do Paraná e o Município de Curitiba se distanciam da política inclusiva do MEC, pois embora proclamem a educação inclusiva, persistem com a presença das escolas especiais públicas em pequeno número e grande quantidade de escolas especiais conveniadas, privadas e filantrópicas.

Palavras-Chave: Educação Inclusiva, Inclusão, Educação Especial.

LISTA DE ABREVIATURAS

ABNT – Associação Brasileira de Normas Técnicas
AEE – Atendimento Educacional Especializado
AM – Amazonas
BA – Bahia
BPC – Benefício de Prestação Continuada
CAA – Comunicação Aumentativa e Alternativa
CANE – Coordenadoria de Atendimento às Necessidades Especiais
CBB – Comissão Brasileira do Braille
CBS – Comissão Brasileira de Soroban
CEE – PR – Conselho Estadual de Educação do Paraná
CEDI – Conselho Estadual dos Direitos do Idoso
CMAES – Centros Municipais de Atendimento Especializado
CNE – Conselho Nacional de Educação
COEDE – Conselho Estadual dos Direitos da Pessoa com Deficiência
DEEIN – Departamento de Educação Especial e Inclusão Educacional
DICEL – Diretoria de Currículos e Educação Integral
DPEE – Diretoria de Políticas de Educação Especial
ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente
EM – Escola Municipal
EMEE – Escola Municipal de Educação Especial
ES – Espírito Santo
FE – Faculdade de Educação
FUNDEB – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica
LDB – Lei de Diretrizes e Bases
LIBRAS – Língua Brasileira de Sinais
MA – Maranhão
MEC – Ministério da Educação
MG – Minas Gerais
MS – Mato Grosso do Sul
MT – Mato Grosso
OM – Orientação e Mobilidade
ONU – Organização das Nações Unidas

PE – Pernambuco

PDE – Programa de Desenvolvimento Educacional

PPP – Projeto Político Pedagógico

PNE – Plano Nacional de Educação

RN – Rio Grande do Norte

RO – Rondônia

RS – Rio Grande do Sul

SAT – Salas ambiente temáticas

SAREH – Serviço de Atendimento à Rede de Escolarização

SEB – Secretaria de Educação Básica

SECADI – Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão

SEED – PR – Secretaria de Educação do Estado do Paraná

SEESP - Secretaria de Educação Especial

SITES – Sistemas Integrado de Transporte para o Ensino Especial

TA – Tecnologia Assistiva

TID – Transtornos Invasivos de Desenvolvimento

TGD – Transtornos Globais de Desenvolvimento

UFG – Universidade Federal de Goiás

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	1, 2
2. A EDUCAÇÃO INCLUSIVA E SEUS PRESSUPOSTOS PSICOLÓGICOS	3 a 12
2.1: O Processo de inclusão na escola regular e especial – A legislação sobre educação inclusiva	12 a 22
2.2 Inclusão escolar: Outros caminhos	22, 23
3. A POSIÇÃO DO GOVERNO FEDERAL SOBRE O TEMA: EDUCAÇÃO INCLUSIVA	24 a 46
4. AS CONSIDERAÇÕES DO GOVERNO DO ESTADO DO PARANÁ SOBRE INCLUSÃO	47 a 52
5. COMO SE POSICIONA A PREFEITURA MUNICIPAL DE CURITIBA SOBRE O ATENDIMENTO DE CRIANÇAS E ESTUDANTES QUE POSSUAM NECESSIDADES EDUCATIVAS ESPECIAIS	53 a 60
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS	61
7. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	62 a 69

1. INTRODUÇÃO:

A educação inclusiva é hoje ponto das principais discussões do meio educacional. A necessidade de elaborar o projeto monográfico de conclusão do Curso de Pedagogia nos levou a entender este momento como um tempo privilegiado para melhor conhecer o tema. Atuamos como tutoras de crianças com necessidades educacionais especiais que frequentam a escola comum, o que nos motiva a aprofundarmos nossos conhecimentos sobre o assunto: Educação Inclusiva. A exigência de um recorte preciso na delimitação do tema de um trabalho monográfico nos levou a busca da resposta para a seguinte indagação: Como os programas oficiais do governo federal, estadual (Paraná) e municipal (Curitiba) se posicionam sobre a inclusão, de alunos portadores de necessidades educativas especiais, nas salas comuns do ensino regular?

Acreditamos que os resultados deste estudo não só contribuirão para a nossa formação como pedagogas, como poderão vir a ser úteis para a ampliação de conhecimentos de professores, pedagogos, alunos de pedagogia e estudiosos do tema, o que nos levou a desenvolver o trabalho com seriedade, compromisso, consciência e dedicação.

Tivemos como objetivo norteadores da pesquisa, melhor conhecer a proposta da Educação Inclusiva e seus fundamentos psicológicos, descrever e analisar os pressupostos básicos da Educação Inclusiva segundo o governo federal, o governo estadual do Paraná e o governo municipal de Curitiba.

O desenvolvimento do presente trabalho monográfico exigiu que um estudo bibliográfico e análise documental, portanto um trabalho teórico onde estudamos a Educação Inclusiva, seus pressupostos psicológicos e os pressupostos municipal (Curitiba) sobre a inclusão de alunos portadores de necessidades especiais nas salas comuns do ensino regular. Concordamos com (Freitas e Prodanov 2013) quando afirmam que o trabalho teórico, de descrição e análise, leva a produção de conceitos novos sobre o mesmo tema, é uma pesquisa básica de dimensão exploratória e tem como finalidade proporcionar mais informações sobre o assunto que investigamos possibilitando um maior delineamento sobre o conteúdo: Educação Inclusiva e a possibilidade de socialização e futuro dos resultados alcançados.

Os capítulos desenvolvidos nesta monografia foram os seguintes: Capítulo I –

A Educação Inclusiva e seus Pressupostos Psicológicos; Capítulo II – A posição do Governo Federal sobre o tema: Educação Inclusiva; Capítulo III – As considerações do Governo do Estado do Paraná sobre Inclusão e Capítulo IV – Como se posiciona a Prefeitura Municipal de Curitiba sobre o atendimento de crianças e estudantes que possuem necessidades educativas especiais.

Acreditamos que a transformação dos sistemas educacionais em sistemas educacionais inclusivos é uma exigência do momento histórico que estamos vivendo.

2. A EDUCAÇÃO INCLUSIVA E SEUS PRESSUPOSTOS PSICOLÓGICOS:

O atendimento às crianças com necessidades educativas especiais, ao longo da história da humanidade, como destaca Silva (2009), passou por distintas formas. Os egípcios viam a deficiência como benesse e a divinizavam. Os gregos e romanos a viam como portadora de males futuros e assim eliminavam as crianças deficientes.

Na Idade Média a deficiência era vista como força do demônio, levando a sociedade a perseguir, julgar e executar os diferentes. Nos séculos XVII e XVIII os deficientes eram agregados em asilos em condições de profunda degradação. O atendimento em instituições de caridade assistencialista se concretiza no século XIX e início do século XX. Gradativamente a deficiência mental passou a ser foco de interesse de médicos, educadores e psicólogos. Maria Montessori, médica e educadora, se destacou nos estudos para o atendimento a estas crianças.

Mazzotta (1996) registra que até o final do século XIX a educação de pessoas com deficiência recebe nomes como “Pedagogia dos Anormais”, “Pedagogia Teratológica”, “Pedagogia Curativa ou Terapêutica”, “Pedagogia de assistência Social” e “Pedagogia Emendativa”.

Havia uma preocupação médico terapêutica que defendia o direito à educação especializada e as crianças eram rotuladas e segregadas em classes ou escolas especiais.

Na medida em que as oportunidades educacionais para a população em geral vão se ampliando, o acesso à educação para os portadores de deficiências vai de forma muito lenta sendo ampliado . Partindo do princípio que as crianças com necessidades especiais se viam melhor atendidas em classe e escolas próprias, foi sendo criado um sistema paralelo ao sistema educacional geral. Conforme Mendes (2006, p. 388):

Os movimentos sociais pelos direitos humanos, intensificados basicamente na década de 1960, conscientizaram e sensibilizaram a sociedade sobre os prejuízos da segregação e das marginalizações de indivíduos de grupos com status minoritários, tornando a segregação sistemática de qualquer grupo ou criança, uma prática intolerável.

Estudiosos destacam a importância da criança chamada de especial conviver com outras crianças, e de perceber estas, as especiais, em suas riquezas e não defeitos. O autor russo Vygotsky (1997, p. 82) afirma: “Provavelmente, a humanidade vencerá mais cedo ou mais tarde a cegueira, a surdez e o retardo mental, porém, vencerá antes social e pedagogicamente, do que médica e biologicamente (...)”. Está errado enxergar na anormalidade somente a doença. Numa criança “anormal” vemos somente o defeito e por isso o nosso estudo sobre a criança e o enfoque desse estudo limita-se com a constatação daquele percentual de cegueira, de surdez ou de perversão do gosto. Percebemos os grãos de defeitos e não percebemos as áreas colossais, ricas de vida que as crianças possuem (Vygotsky, 2006, p.40 apud Prestes, 2010, p. 191).

Vygotsky se dedicou à “defectologia”, termo que corresponde a deficiência em nossa língua; Seu interesse se deu em função do grande número de crianças com problemas de cegueira, surdez e retardo mental que existiam na União Soviética. Ainda segundo Prestes (2010), na coletânea intitulada “Questões da educação de crianças cegas, surdas e com retardo mental”, – Vygotsky fez uma crítica com o conceito de deficiência vigente na época, pois afirmava:

“Possivelmente, não está longe o dia em que a pedagogia se envergonhará do próprio conceito criança com deficiência para designar alguma deficiência de natureza insuperável (...)”. Ainda conforme o pesquisador, o surdo falante, o cego trabalhador, participantes da vida comum em toda sua plenitude, não sentirão mais a sua insuficiência e nem darão motivos para isso aos outros, está em nossas mãos fazer com que as crianças cegas, surdas e com retardo mental não sejam deficientes. Então desaparecerá o próprio conceito de deficiente, o sinal justo da nossa própria deficiência.

Sá Brito (2013), destacou:

a importância do contexto cultural para o desenvolvimento de crianças com deficiência é mais marcante do que o é para as demais crianças. Segundo ele [Vygotsky], se entregues ao seu

desenvolvimento natural, a criança surda jamais aprenderia a falar e o cego nunca denominaria a escrita. Caminhos alternativos foram construídos para o desenvolvimento cultural de crianças com condições como surdez ou cegueira. A escrita para o cego foi transferida do campo visual para o tátil, e a fala para o surdo não está ligada a audição ou ao aparelho fonador, mas à gesticulações. (SÁ BRITO, 2013, p. 41).

O desenvolvimento cultural tornou possível ler com os dedos e falar com as mãos. A educação formal possibilitou a fala à criança surda e a leitura e a escrita à criança cega".

A grande contribuição de Vygotsky foi de dar um enfoque diferenciado não existente na época procurando apontar as possibilidades das crianças e não os seus impedimentos. Desta forma iniciou as bases para uma proposta de inclusão.

O estudo de doutorado de Padilha (2000) registra que, segundo Vygotsky, não é a deficiência que decide o destino das pessoas, mas as consequências sociais dessa deficiência. E que qualquer limite dos sujeitos originam estímulos que levam à compensações que devem ser inseridas no contexto social. Nesta evolução o papel da escola é fundamental, investindo nas possibilidades das crianças, cabendo ao professor conhecer as formas de condição destas crianças.

Nuernberg (2008) mostra que para o teórico russo Vygotsky, existem deficiências primárias que são de ordem orgânica e deficiências secundárias que englobam as consequências psicossociais da deficiência.

As contribuições de Vygotsky foram fundamentais na proposta de Inclusão Escolar. Na perspectiva do autor, se existem problemas com crianças especiais, existem também possibilidades, segundo suas palavras:

Um defeito ou problema físico, qualquer que seja sua natureza, desafia o organismo. Assim, o resultado de um defeito é invariavelmente duplo e contraditório. Por um lado, ele enfraquece o organismo, mina suas atividades e age como uma força negativa. Por outro lado, precisamente porque torna a atividade do organismo difícil, o defeito age como um incentivo para aumentar o desenvolvimento de outras funções no organismo; ele ativa, desperta o organismo para redobrar a atividade, que compensará o defeito e superará a dificuldade. Esta é uma lei geral, igualmente aplicável à biologia e à psicologia de um organismo: o caráter negativo de um defeito age como um estímulo para o aumento do desenvolvimento e da

atividade. (Fundamentos da Defectologie 1989).

Fica evidente neste escrito de Vygotsky a capacidade das pessoas criarem distintos processos para que superem seus limites ou impedimentos. E neste processo de superações a interação entre os sujeitos é fundamental, sendo articulados os fatores internos e externos de cada sujeito. O limite atua como força propulsora de desenvolvimento originando a compensação, tendo o contexto sociocultural papel básico neste processo.

Outro conceito básico na teoria de Vygotsky que possibilita o desenvolvimento dos sujeitos com necessidades educativas especiais é o que ficou conhecido no Brasil como ZDP (zona de desenvolvimento proximal). Conforme este conceito com a colaboração, ajuda e direção de outro, seja professor, adultos em geral, colegas ou outras crianças, a criança produz mais do que produziria sozinha. Cabe aqui registrar a contribuição de Prestes (2010) sobre este conceito. Segundo o autor a palavra proximal, como a palavra imediato, não transmite o que é considerado o mais importante quando se trata desse conceito, que está intimamente relacionado à relação existente entre desenvolvimento, instrução e à ação colaborativa de outra pessoa. O conceito proximal ou imediato não destaca a importância da instituição como atividade que pode ou não possibilitar o desenvolvimento, mas que ela, ao ser realizado como uma atividade colaborativa, seja do adulto ou entre pares, crie possibilidades para o desenvolvimento.

Prestes (2010) também destaca que instituição é outro conceito que foi adulterado e virou aprendizagem. Para Vygotsky “obritchenie” (instrução) é uma atividade que gera desenvolvimento e, por isso, deve estar à frente do desenvolvimento, não seguindo o desenvolvimento como uma sombra. Para Vygotsky, na visão de Prestes (2010), toda atividade é um processo, quando se fala de aprendizagem importa o resultado a que se chega. Obritchenie é uma atividade e seu sentido encontra-se nela mesma; pode-se afirmar que a atividade contém nela própria os elementos que promovem o desenvolvimento.

A partir das considerações acima expostas fica evidente a importância do

professor atuar no chamado ZDP e o papel da instrução no desenvolvimento de atividades que possibilitem aprendizagens. Nesta perspectiva deve estar embasado o trabalho com o aluno com necessidades educativas especiais que vive o processo de inclusão escolar.

São significativas as contribuições de Costa (2006) sobre o trabalho a ser desenvolvido com crianças especiais, baseados em Vygotsky. A autora destaca que os recursos metodológicos devem se adequar às necessidades dos alunos especiais, utilizando meios diferentes para que a criança atinja o que as crianças ditas normais podem atingir. Nas palavras de Costa:

A educação do aluno com necessidade educativas pressuporia, assim, a passagem de uma pedagogia terapêutica, que se centra nos déficits dos alunos, para uma pedagogia criativamente positiva, cuja visão é prospectiva, isto é, uma pedagogia que visa ao desenvolvimento do aluno que investe nas possibilidades. Assim sendo, em vez de se centrar a atenção na noção de déficit ou lesão que impede ou limita o desenvolvimento, a atenção é focalizada nas formas como o ambiente social e cultural podem mediar relações significativas entre as pessoas com necessidades educativas especiais e o meio, de modo que eles tenham acesso ao conhecimento e à cultura. (Costa 2006).

A interação da criança especial com outras crianças e com adultos é importantíssima, ela pode produzir êxitos ou fracassos dependendo da forma com que é conduzida. A linguagem ocupa papel central no desenvolvimento da criança, conforme Vygotsky a linguagem organiza o pensamento, além de ter uma função comunicativa. Os educadores que atuam com crianças especiais devem criar situações práticas que os motivem a interagir e exercitar a linguagem, pois ambos possibilitam o desenvolvimento.

Nas palavras de Rego (2002) estudiosa da obra de Vygotsky:

Segundo a teoria do histórico cultural, o indivíduo se constitui enquanto tal não somente devido aos processos de maturação orgânica, mas, principalmente através de suas intervenções sociais, a partir das trocas estabelecidas com seus semelhantes. As funções psíquicas humanas estão intimamente vinculadas ao aprendizado, à apropriação (por intermédio da linguagem) do legado cultural de seu grupo. (Rego, 2002)

p.109).

Esta citação explicita claramente a importância das interações sociais. Nesta perspectiva o ser humano ao nascer é um ser biológico, com uma estrutura biológica, é a interação com um grupo cultural que transforma o ser biológico em ser humano. As características humanas são a expressão de interação do sujeito com seu contexto histórico-cultural. Nas palavras de Marquês (2000), também estudioso de Vygotsky:

As características humanas dependem do convívio social. O convívio social cria as condições para o aparecimento da consciência. Através da aprendizagem a criança vai construindo o significado de suas ações e experiências. Com o uso da linguagem os significados ganham maior abrangência, dando origem a conceitos, ou seja, significados partilhados por grande parte do grupo social. (Marquês, 2000 p.5)

Cabe ressaltar que as características humanas destacando por Vygotsky são as que diferenciam o ser humano dos outros animais, ou seja, as funções psicológicas superiores, que não são inatas nos resultados da vida social. Os processos psicológicos elementares são as reações automáticas, ações reflexas e ações simples, de origem biológica. O desenvolvimento dos processos psicológicos superiores dependem de situações sociais. Esta afirmação ressalta a importância do compartilhamento de situações sociais de aprendizagem e portanto o valor da escola, que é um local de aprendizagem que impulse o desenvolvimento. (Cenci e Costa, 2009)

O desenvolvimento dos processos psicológicos superiores dependem, segundo Vygotsky, da mediação. Oliveira (1997) a mediação é o processo de intervenção de um elemento intermediário na relação; a presença do elemento mediador introduz um elo mais na relação do organismo com o contexto social.

Os instrumentos e signos mediam a relação do homem com o mundo. A linguagem é o sistema simbólico fundamental dos grupos humanos, através de

linguagem, o ser humano percebe e organiza o real (Oliveira 1997). A linguagem é um dos fatores mais relevantes no desenvolvimento humano.

Na visão de Vygotsky (1993) pensamento e palavras tem origens distintas e se desenvolvem seguindo trajetórias diferentes e indiferentes. Num determinado momento, graças à inserção da criança num grupo cultural, pensamento e linguagem se encontram e dão origem à linguagem racional e ao pensamento verbal, modos de funcionamento psicológico mais sofisticado, tipicamente humanos.

O aprendizado tem um papel fundamental no desenvolvimento, na perspectiva do estudioso, o aprendizado precede, promove, o desenvolvimento. Ainda segundo o autor:

Aprendizado não é desenvolvimento, entretanto, o aprendizado adequadamente organizado resulta em desenvolvimento mental e põem em movimento vários processos de desenvolvimento que, de outra forma, seriam impossíveis de acontecer. Assim, o aprendizado é um aspecto necessário e universal do processo de desenvolvimento das funções psicológicas culturalmente organizadas e especificamente humanas. (Vygotsky, 1977, p. 47).

Outra contribuição importante de Vygotsky é sobre o papel da brincadeira no desenvolvimento infantil. Segundo as traduções do autor feitos por Prestes (2010), Vygotsky ao estudar a brincadeira, destaca a questão de sua gênese e a de seu papel no desenvolvimento. Para ele, inicialmente, a criança não diferencia a brincadeira – situação imaginária – da situação real. Na idade pré-escolar surge a brincadeira como situação imaginária – é o amadurecimento das necessidades não realizáveis imediatamente que fez surgir a brincadeira. Na visão do autor a brincadeira tem dois aspectos importantes: o desenvolvimento intelectual (amadurecimento das funções psíquicas) o desenvolvimento da esfera afetiva. A brincadeira é uma realização imaginária e ilusória de desejos irrealizáveis. Para Vygotsky a relação entre a brincadeira e o desenvolvimento deve ser compreendida com a relação entre instrução e desenvolvimento.

Um aspecto relevante das considerações de Vygotski que é destacada por Prestes (2010) diz respeito à fala, que na visão do estudioso russo está relacionada à principal neoformação da primeira infância e graças a ela a criança muda sua relação com o ambiente social do qual é parte integrante. A fala é um meio de comunicação, surge como uma função social. Aos poucos, a criança aprende a utilizá-la para processos internos e a transformam em um instrumento do seu próprio pensamento; o domínio da fala leva à reestruturação de toda a estrutura da consciência. Em síntese podemos afirmar que na perspectiva de Vygotsky a brincadeira e a escrita possuem papel preponderante no desenvolvimento da criança, daí a importância destas atividades no contexto de escola inclusiva. O aprendizado em geral é considerado um aspecto fundamental para que as funções psicológicas superiores aconteçam, o ensino é fator imprescindível para o desenvolvimento.

O conceito de escola inclusiva advém de um consenso emergente de que os alunos com necessidades educacionais especiais devem ser incluídos em arranjos educacionais na escola regular. Inserir tais arranjos nas escolas é um passo crucial no sentido de modificar atitudes preconceituosas e discriminatórias, de criar comunidades acolhedoras e desenvolver uma sociedade inclusiva, fazendo com que as diferenças entre as pessoas não se transformem em desigualdades. Esse acesso à educação tem início na educação infantil, na qual se desenvolvem as bases necessárias para a construção do conhecimento e desenvolvimento global do aluno. Nessa etapa o lúdico, o acesso às formas diferenciadas de comunicação, a riqueza de estímulos nos aspectos físicos, emocionais, cognitivos, psicomotores e sociais e a convivência com as diferenças favorecem as relações interpessoais, o respeito e a valorização da criança.

Segundo a revista Nova Escola:

A nova política nacional para a Educação Especial é taxativa: todas as crianças e jovens com necessidades especiais devem estudar na escola regular. Desaparecem, portanto, as escolas e classes segregadas. O atendimento especializado continua existindo apenas no turno oposto. É o que define o Decreto 6.571, de setembro de 2008.

O educador tem que se modificar em relação a essa nova política inclusiva, o que era antes a conclusão, torna-se o caminho para a aprendizagem. Ou seja, o educador antes se apropriava da dificuldade do aluno para determinar o seu nível de conhecimento, e com esse novo papel da educação especial no ensino, o educador passa a ver essa dificuldade como ponto de partida para um processo de ensino-aprendizagem, e a partir dessa vertente descobrir como trabalhar com seu aluno por sua individualidade, aprendendo a ensinar valorizando a diversidade de cada um. Como principal agente desse processo, o professor se reconstrói para que essa mudança ocorra. A maioria dos educadores se sentem acuados, despreparados e sem respaldos perante a esse desafio, prejudicado principalmente pela falta de materiais adequados, apoio administrativo, financeiro e terapêutico.

O professor pode seguir a partir da proposta de atividades que estimule os alunos com base em suas habilidades e que identifiquem suas limitações, o que é importante na percepção dos alunos, que todos têm potencialidades e limitações diferentes. Staimback e Staimback (1999) retratam que:

Gerando respostas dessa maneira, os alunos e o professor podem ver que todos têm aptidões e habilidades e que todos precisam de ajuda em algumas áreas. Karen pode ser ótima em leitura, mas pode precisar de ajuda nas brincadeiras no playground. Carmen pode ter dificuldade em matemática, mas é ótima para lembrar-se de coisas e organizar pessoas e atividades. As salas de aula podem tornar-se comunidades de apoio mútuo se os professores promoverem o respeito pelas diferenças e proporcionarem oportunidades diversificadas para os alunos enxergarem uns aos outros de muitas maneiras. (STAIMBACK; STAIMBACK, 1999, p. 299)

Através dessa convivência e troca de experiência entre os alunos, oportuniza a aprendizagem de conteúdos além do que o currículo formal apresenta e ensina, beneficiando e estendendo a permanência dos estudantes com deficiência nas classes do ensino regular.

Sobre inclusão Kunc (1992, apud Pereira, 2008.) afirma: "o princípio fundamental da educação inclusiva é a valorização da diversidade e da comunidade humana. Quando a educação inclusiva é totalmente abraçada, nós abandonamos a

ideia de que as crianças devem se tornar normais para contribuir para o mundo".

Esse paradigma da Inclusão encontra-se interligado à prática pedagógica, a uma Pedagogia da Diversidade, da Diferença e não da Normalidade.

2.1: O Processo de inclusão na escola regular e especial – A legislação sobre educação inclusiva

No Brasil diferentes decretos, portarias, resoluções e leis dispõem sobre a questão da Inclusão na Educação. Segundo o Portal Todos pela Educação os documentos mais importantes sobre o tema são:

- 1961 – Lei nº4024:

A LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) fundamenta o atendimento educacional às pessoas com deficiência, chamada no texto de “excepcionais”. “A educação de excepcionais deve, no que for possível, enquadrar-se no sistema geral de Educação, a fim de integrá-las na comunidade.”

Nesta lei, podemos analisar um aspecto negativo, que se contrapõe. Ao taxar os portadores de deficiência como “excepcionais”, a lei entende essa pessoa como um ser “anormal”, partindo deste princípio não se enxerga a potenciação desse aluno, não ocorrendo a inclusão de fato. O que era algo comum nessa época, olhar o portador de deficiência como um ser diferente dos demais.

- 1971 – Lei nº5692:

O texto afirma que os alunos com “deficiências físicas ou mentais, que se encontrem em atraso considerável quanto à idade regular de matrícula e os superdotados deverão receber tratamento especial.” Não se prevê a inclusão na rede regular, determinando o ingresso dessas crianças em escola especiais.

De acordo com essa determinação, altera-se a lei de 1961 e define que os alunos portadores de deficiências deveriam ter um tratamento especial, e a escola era responsável por se adequar e reorganizar o sistema para o atendimento dessas

necessidades. Mas mesmo adotando um tratamento diferenciado, as crianças eram encaminhadas para classes e/ou escolas especiais, desta forma sendo excluídas. Ou seja, se oferecia um tratamento especializado, mas não havia inclusão.

Em seguida, no ano de 1973, o MEC cria um Centro Nacional de Educação Especial no Brasil, que se responsabilizava pela gerência da educação inclusiva no país e integralizava esses alunos. Essa iniciativa engajou várias ações educacionais voltadas ao assistencialismo dos portadores de deficiência, como: ONG's e instituições educacionais que faziam essa integração do aluno com o meio.

Entretanto nesse período não se efetiva uma política educacional real para o acesso universal ao ensino inclusivo, permanece nas instituições o pensamento de tratar esses alunos por fora, em classes especiais; Ocorre a integração do aluno no sistema escolar, mas não inclui no âmbito escolar.

- 1988 – Constituição Federal

O artigo 208, que trata da Educação Básica obrigatória e gratuita dos 4 aos 17 anos, afirma que é dever do Estado garantir “atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino.” Nos artigos 205 e 206 afirma-se respectivamente: “à Educação como um direito de todos, garantindo o pleno desenvolvimento de pessoa, o exercício de cidadania e a qualificação para o trabalho e a igualdade de condições de acesso e permanência na escola.”

Trata-se de um marco importante na história da inclusão, por abranger aspectos fundamentais e promover o bem de TODOS. Segundo o art. 206, estabelece a igualdade para o acesso e permanência sem preconceitos, tanto com raça, cor, sexo e deficiências. O art. define que:

Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

- I – igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;

II – liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;

III – pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;

IV – gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;

V – valorização dos profissionais da educação escolar, garantidos, na forma da lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, aos das redes públicas; (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 53, de 2006)

VI – gestão democrática do ensino público, na forma da lei;

VII – garantia de padrão de qualidade.

VIII – piso salarial profissional nacional para os profissionais da educação escolar pública, nos termos de lei federal. (Incluído pela Emenda Constitucional nº 53, de 2006)

Parágrafo único. A lei disporá sobre as categorias de trabalhadores considerados profissionais da educação básica e sobre a fixação de prazo para a elaboração ou adequação de seus planos de carreira, no âmbito da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios. (Incluído pela Emenda Constitucional nº 53, de 2006)

- 1989 – Lei nº 7.853

Dispõe sobre a interação social das pessoas com deficiência. Obriga a inserção de escolas especiais, privadas e públicas, no sistema educacional e a oferta obrigatória e gratuita, da Educação Especial em estabelecimento público de ensino. Afirma que o poder público deve se responsabilizar pela "matrícula compulsória em casos regulares de estabelecimentos públicos e particulares de

peças portadoras de deficiência capazes de se integrarem no sistema regular de ensino."

- 1990 – Lei nº8069

Mais conhecida como ECA (Estatuto da Criança e do Adolescente) garante o atendimento especializado às crianças com deficiência e prioridade de atendimento nas ações e políticas públicas de prevenção e proteção para famílias com crianças e adolescentes nessa condição.

O que é respaldado no art. 55, que diz: "Os pais ou responsável têm a obrigação de matricular seus filhos ou pupilos na rede regular de ensino".

- 1994 – Política Nacional da Educação Especial

Propõem a chamada "integração institucional, um processo que permite que ingressem em classes regulares de ensino apenas as crianças com deficiência que possuem condições de acompanhar e desenvolver atividades curriculares programadas do ensino comum, no mesmo ritmo que os alunos ditos normais". A política encaminha grande parte dos alunos para a Educação Especial.

- 1996 – Lei nº9394

Ha um capítulo específico para a Educação Especial "(...) haverá quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela da Educação Especial". "O atendimento educacional será feito em classe, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a integração nas classes comuns de ensino regular." O texto da LDB também trata da formação de professores e de currículos, métodos, técnicas e recursos para atender às necessidades das crianças com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotados.

- 1999 – Decreto nº3298

O decreto regulamenta a Lei nº7853/89, que dispõe sobre a Política Nacional para a Integração Da Pessoa Portadora de Deficiência e consolida as normas de proteção, além de dar outras providências. O objetivo principal é assegurar a plena integração da pessoa com deficiência no “contexto socioeconômico e cultural” do país. Sobre o acesso à Educação, o texto afirma que a Educação Especial é uma modalidade transversal a todos os níveis e modalidades de ensino e o destaca como complemento do ensino regular.

- 2001 – Lei nº10.172

O PNE (Plano Nacional de Educação) deste período tinha várias metas e objetivos para as crianças e jovens com deficiência. E destacou a importância da garantia de vagas no ensino regular para os diversos graus e tipos de deficiência.

- 2001 – Resolução CNE/CEB nº2

O CNE (Conselho Nacional de Educação) instituiu Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Destacando: “os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo às escolas organizar-se para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos.” Mas o documento coloca como possibilidade a substituição do ensino regular pelo atendimento especializado.

- 2002 – Resolução CNE/CP nº1/2002

A resolução dá “diretrizes curriculares nacionais para a formação de professores de Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena.” Sobre a Educação Inclusiva, afirma que a formação deve abranger “conhecimentos sobre crianças, adolescentes, jovens e adultos, assim contempladas as especificidades dos alunos com necessidades educacionais especiais.”

- 2002 – Lei nº10.436/02

Reconhece como meio legal de comunicação e expressão a Língua Brasileira

de Sinais (Libras).

- 2006 – Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos.

Documento elaborado pelo MEC (Ministério da Educação), Ministério da Justiça, Unesco e Secretaria Especial dos Direitos Humanos. Entre as metas está a inclusão de termos relacionados às pessoas com deficiência nos currículos das escolas.

- 2007 – Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE)

No âmbito da Educação Inclusiva, o PDE trabalha com a questão de infraestrutura das escolas, abordando a acessibilidade das edificações escolares da formação docente e do valor de recursos multifuncionais.

- 2007 – Decreto nº6094/07

O texto dispõe sobre a implementação do Plano de Metas de Compromisso Todos pela Educação do MEC. O documento reforça a inclusão dos alunos com deficiência no sistema público de ensino.

- 2008 – Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva

Documento que traça o histórico do processo de inclusão escolar no Brasil para embasar “políticas públicas promotoras de uma Educação de qualidade para todos os alunos.”

- 2008 – Decreto nº6.571

Dispõe sobre o atendimento educacional especializado (AEE) na Educação Básica e o define como “o conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos organizados institucionalmente, prestado de forma complementar ou suplementar à formação dos alunos no ensino regular.” O decreto obriga a União a prestar apoio técnico e financeiro aos sistemas públicos de ensino no oferecimento

de modalidade, reforça que o AEE deve estar integrado ao PPP (Projeto Político Pedagógico) da escola.

- 2009 – Resolução nº4 CNE/CEB

A resolução orienta o estabelecimento do atendimento educacional especializado (AEE) na Educação Básica, que deve ser realizado no contra turno e preferencialmente nas chamadas salas de recursos multifuncionais das escolas regulares.

- 2012 – Lei nº12.764

A lei institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos de Pessoa com Transtorno do Espectro Autista.

- 2014 – Plano Nacional de Educação (PNE)

O Plano registra: “Universalizar, para a população de 4 a 17 anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, o acesso à educação básica e o atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, com a garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados.”

- 2015 – Nota técnica nº20/2015/MEC/SECADI/DPEE

A DPEE/SECADI/MEC - (Diretoria de Políticas de Educação Especial da Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão do Ministério da Educação) orienta os sistemas públicos e privados de ensino sobre a atuação de gestores escolares e de autoridades competentes, em razão da negativa de matrícula o estudante com deficiência.

Os dados finais do Curso Escolar de 2014 contabilizaram 49.771.371 matrículas e identificaram em torno de 3,5% dessas se referiam aos alunos portadores de necessidades educativas especiais, matriculados em classe comum.

Não são considerados como portadores de necessidades especiais aqueles com transtornos funcionais, como Transtorno de Déficit de Atenção, Dislexia, Transtorno de ansiedade. (INEP)

A política de inclusão do nosso País considera apenas dois transtornos, ou seja, o retardo mental e transtornos globais do desenvolvimento. Embora como cita Gauy (2016) existem diversos transtornos como: transtornos de comportamento disruptivo; transtornos emocionais; transtornos alimentares; transtornos de aprendizagem; e transtornos de excreção. Todos estes transtornos exigem capacitações de gestores, professores, estrutura física, de apoio técnico e financeiro, e da produção e distribuição de recursos educacionais.

As autoras Maturano e Elias (2016) estudaram a relações de família e de escola e salientam que estes contextos desenvolvem mecanismos de risco e proteção que colaboram para trajetórias favoráveis ou não ao crescimento das crianças. Registram que as dificuldades adaptativas precoces, expressas em altos níveis de problemas emocionais e/ou comportamentais, têm sido associadas a trajetórias desfavoráveis. Os resultados de seus estudos apontaram a adversidade escolar como principal preditor de problemas de atenção, problemas sociais e comportamento agressivo. O apoio familiar através de rotinas regulares no dia a dia e atividades de fazer no tempo livre colaboram na atenuação dos problemas de comportamento.

Cabe à União incentivar a oferta ao atendimento educacional especializado apenas aos alunos com deficiências físicas, motoras e intelectuais; com transtornos globais do desenvolvimento; e com altas habilidades ou superdotação, matriculadas na rede pública de ensino regular a partir da capacitação de gestores e professores, do oferecimento de estrutura física, de apoio técnico e financeiro e de produção e distribuição de recursos educacionais, que proporcionam mobilidades e acessibilidade. Considera-se, nesse decreto, que "(...). Atendimento educacional especializado e o conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos organizados institucionalmente, prestado de forma complementar ou suplementar a formação dos alunos no ensino regular;" e que este atendimento deve fazer parte da

proposta pedagógica, envolver a família e se articular com as demais políticas públicas (Brasil, 2011).

Podemos citar ainda, alguns documentos internacionais que defendem os direitos das pessoas com deficiências, tais como:

- 2007 – Convenção da ONU sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência

Considerada como um marco histórico, que legaliza o reconhecimento e promoção dos direitos humanos das pessoas com deficiência contra a discriminação das mesmas; Inclui previsões específicas no que respeita à reabilitação e habilitação dos portadores de deficiência, educação, saúde, acesso à informação, serviços públicos, etc.

Essa convenção foi adaptada na Assembleia Geral das Nações Unidas em Nova Iorque, no dia 13 de Dezembro de 2006, foram 5 longos anos de trabalhos e negociações, e até 2016, foi adotada por 127 países.

- 1999 – Carta para o Terceiro Milênio

Foi sancionada em 9 de setembro de 1999, em Londres, Grã-Bretanha pela Assembleia Governativa da REHABILITATION INTERNATIONAL; foi direcionada aos Países- Membros. A carta propõe que os direitos humanos sejam reconhecidos e protegidos em qualquer sociedade, ampliando a reabilitação e promovendo-a nos níveis nacionais e internacionais como forma viável e sustentável a fim de promover serviços. Registra que cada nação deve aperfeiçoar um plano que englobe as metas e cronogramas citados nesta carta, para efetivação desses objetivos. Foi proclamada com o intuito de conscientização à implementação destes objetivos como responsabilidade primordial de cada governo e de todas as organizações não governamentais e internacionais relevantes.

- 1994 – Declaração de Salamanca

Resolução das Nações Unidas que trata dos princípios, políticas e práticas em

educação especial, foi adotada em Assembleia Geral em 7 e 10 de junho em Salamanca, Espanha; Apresenta os procedimentos padrões das Nações Unidas para a implantação de oportunidades para Pessoas com Deficiência. É considerada mundialmente um dos mais importantes documentos que visam a inclusão social, com a Convenção sobre os Direitos da Criança (1988) e da Declaração Mundial sobre Educação para Todos (1990).

Em relação ao que se foi posto sobre a legislação de educação inclusiva, pode-se dizer que existe uma preocupação de que o Brasil esteja adequado aos acordos e convenções internacionais. E com a implantação da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, inicia-se um movimento de mudança de comportamento no sistema de ensino público e privado, trazendo um certo entusiasmo para o aperfeiçoamento da educação Inclusiva no Brasil.

Mas a chegada desse “novo” público no ensino regular, tem causado certo alvoroço ideológico nos padrões educacionais, o que exige um movimento de adaptação de todo sistema de ensino do país, que deve ocorrer por vias legais, políticas e metodológicas. De acordo com o Censo Escolar (2010) houve um aumento de 10% nas matrículas de Educação Especial em comparação ao Censo anterior, o que aponta o crescimento de pessoas com deficiências nas instituições de ensino regular do Brasil; Com tal demanda se torna necessário a adequação do espaço físico, social e das políticas escolares, dessa perspectiva parte a necessidade de uma legislação na Educação Inclusiva fortemente amplificada, para que o acesso das pessoas portadoras de deficiência seja realmente efetivado, e não apenas uma exigência curricular e fictícia.

Entretanto as práticas educacionais inclusivas se distanciam da presunção teórica e legislativa, gerando conflitos no âmbito escolar contrapondo um ensino homogêneo de um lado, e as propostas inclusivas que demandam respeito, valorização e proteção aos portadores de deficiência, do outro; Mesmo entendendo que a educação para todos é uma utopia, que não existe um único método para ensinar “tudo a todos”, como pregava Comenius, o que leva a proposta inclusiva ser um desafio para a realidade da escola atual, recorrer a mudanças comportamentais

e romper barreira históricas, físicas, financeiras e atitudinais, são primórdios para conquistar o objetivo inclusivo.

É certo que estamos longe de obter resultados imediatos para a educação inclusiva e para a problemática da inclusão do portador de necessidades educativas especiais, são vários os desafios para a implementação desse ensino, mas aos poucos se tem caminhado para novas ordens de pensamentos e ações. Por esse motivo, torna-se importante as instituições de ensino criarem relações acolhedoras entrelaçadas ao projeto político pedagógico de cada uma, atendendo as necessidades individuais de cada cidadão promovendo relações recíprocas e dialéticas, eliminando estigmas, rótulos e etiquetas que classificam comportamentos.

A partir desse trabalho, é possível realizar uma aprendizagem real e construir a verdadeira inclusão social.

2.2 Inclusão escolar: Outros caminhos

A inclusão antes de tudo é uma questão de direitos, o que não garante como fazê-la. Trata-se então de um querer fazer e acreditar numa educação e sociedade inclusiva, onde todos tenham voz e vez.

Se nós pegarmos exemplos de escolas que efetivamente praticam a educação inclusiva, nota-se que se dá num processo conjunto. Entre o aluno, a família do aluno, professores, diretores e profissionais do ramo (psicólogos, fonoaudiólogos, terapeutas ocupacionais), para que se possa criar o plano de educação para esse aluno e obter resultados satisfatórios. Segundo Silva (2011):

“A inclusão é muito mais do que a partilha do mesmo espaço físico”. No entanto, embora se aceite facilmente que a escola é um lugar que proporciona interação de aprendizagens significativas a todos os seus alunos, não é fácil geri-las, em particular quando alguns têm problemáticas complexas, quando os recursos são insuficientes e quando a própria sociedade está ainda longe de ser inclusiva.

A dificuldade na construção da escola inclusiva está relacionada, quanto a nós, com uma prática que vá nesse sentido. A cooperação, entendida como aprendizagem cooperativa e a diferenciação pedagógica, ainda que mencionada como inclusiva, muitas vezes presentes no

contexto da formação, só têm razão de ser se os professores souberem pôr em prática atividades e estratégias que vão ao encontro dos pressupostos que lhes subjazem.

Atender alunos com necessidades especiais é difícil porque é um desafio novo para a escola regular, caso a escola não busque refletir sobre caminhos possíveis esta tarefa torna-se ainda mais árdua. Quando a escola começa a buscar um espaço de atuação consegue fazer a diferença. E uma educação de qualidade pressupõe todos aprendendo de acordo com suas possibilidades, recebendo os apoios e serviços necessários para sua escolarização, visando que venha a tornar-se uma pessoa autônoma. A inclusão depende de uma mudança de valores da nossa sociedade, a vivência de um novo paradigma, com uma reflexão aberta sobre os profissionais da escola e de toda a comunidade.

Outro obstáculo no processo inclusivo e um dos mais implicativos é a formação de professores, essa transformação de paradigma na Educação exige professores preparados para a nova prática, de modo que possam atender também às necessidades do ensino. Por isso, a formação continuada tem um papel fundamental na prática profissional. Assim, Silva (2011) nos traz o conceito do autor Éraut (1988) sobre a formação contínua:

A formação contínua, segundo Éraut (1988), organiza-se de acordo com quatro paradigmas: o do déficit e o da mudança, que se fundamentam em teorias comportamentalistas e têm a normatividade como ponto de partida; o do crescimento e o da resolução de problemas, que assentam em teorias cognitivistas, valorizando a reflexão como ponto de partida para a formação. É nestes dois paradigmas que se situa a análise de necessidades de formação.

Dessa forma, é imprescindível a reflexão sobre a formação dos professores, porque a inclusão é uma formação onde o professor terá outro olhar sobre seu aluno, assim entendendo melhor suas dificuldades e buscando o apoio necessário. Conclui-se que se há inclusão, deve haver a formação continuada.

Enfim o processo de inclusão não pode mais ser ignorado, cabe a nós transformarmos o ambiente escolar em um ambiente que reconhece, respeita e ensina com e a partir das diferenças.

3. A POSIÇÃO DO GOVERNO FEDERAL SOBRE O TEMA: EDUCAÇÃO INCLUSIVA

A descrição e análise do governo federal sobre Educação Inclusiva nos levou a selecionar entre as publicações oficiais (legais e pedagógicas) aquelas que abordam o tema. Percebemos que existe uma quantidade significativa de documentos que tratam da inclusão dos alunos com necessidades especiais nos sistemas de ensino regular objetivando a implantação e consolidação de uma educação inclusiva.

O Ministério da Educação (MEC) disponibiliza diversas publicações que abordam o tema, são elas: Nota técnica conjunta nº 2 – 2015 MEC/SECADI/DPEE – SEB/DICEL; Cartilha BPC na Escola – 2012: Orientações às Famílias; Manual Grafia Química Braille para uso no Brasil; Soroban – Manual de técnicas operatórias para pessoas com deficiência; História Geral da África (Versão Mecdaisy) em oito (8) volumes; Documentário da Educação Especial; Documentário da Educação Especial com Libras – Parte I; Documentário da Educação Especial com Libras parte II; Documentário da Educação Especial com Audiodescrição – Parte I; Documentário da Educação Especial com Audiodescrição Parte II; Marcos Político Legais da Educação Especial; Coleção: A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar em dez (10) fascículos; Atendimento Educacional Especializado: AEE – Pessoa com Surdez, Deficiência Física; Deficiência Mental; Deficiência Visual; Orientações Gerais e Educação à Distância; Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva: apresenta nove (9) números da Revista Inclusão; Ensaio Pedagógico – Programa de Educação Inclusiva (2006), Ensaio Pedagógico – Construindo Escolas Inclusivas; Experiências Educacionais Inclusivas – Programa Educação Inclusiva: Direito à Diversidade; Série Educação Inclusiva; Referências para Construção dos Sistemas Educacionais Inclusivos; Documento Subsidiário à Política de Inclusão; Direito à Educação – Subsídios para a Gestão dos Sistemas Educacionais; Educar na Diversidade: Material de Formação Docente – 2006; Educação Inclusiva: Atendimento Educacional Especializado para a Deficiência Mental; Brincar para todos; Orientação e Mobilidade – Conhecimentos básicos para a inclusão da pessoa com deficiência visual; A construção do conceito de números e o pré-soroban; Grafia Braille para a Língua Portuguesa; Normas

técnicas para a produção de textos em Braille; Grafia Braille para a informática; Estenografia Braille para a língua portuguesa; Manual Internacional de Musicografia Braille; Ensino de Língua Portuguesa para Surdos – Caminhos para a prática pedagógica; Ideias para ensinar português para alunos surdos; O tradutor e o intérprete de Língua Brasileira de Sinais e Língua Portuguesa; A Construção de Práticas Educacionais para Alunos com Altas Habilidades/Superdotação; Portal de Ajudas Técnicas e Manual de Acessibilidade.

O primeiro documento apresentado é a nota técnica conjunta nº 02/2015 do MEC (Ministério da Educação), SECADI (Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão), DPEE (Diretoria de Políticas de Educação Especial), SEB (Secretaria de Educação Básica) e DICEI (Diretoria de Currículos e Educação Integral). Segundo este documento são feitas orientações para a organização e oferta do Atendimento Educacional Especializado na Educação Infantil. Destaca o direito das crianças à educação conforme a Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, na faixa de 0 a 5 anos de idade, como dever do Estado; as determinações do ECA (Estatuto da Criança e do Adolescente) que assegura às crianças o acesso à escola pública mais próxima de sua residência e a LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) número 9394 que determina a Educação Infantil como primeira etapa da Educação Básica. A Convenção sobre os Direitos da Pessoa com Deficiência no artigo 7º que afirma que os Estados devem garantir às crianças com deficiência igualdade de oportunidade com as demais crianças e o artigo 24 que determina o atendimento em sistemas educacionais inclusivos. O documento aborda também a institucionalização e a operacionalização do Atendimento Educacional Especializado e outros serviços da educação especial quando for necessário como tradução e interpretação da LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais) e apoio a outras atividades como locomoção, alimentação etc. Em síntese, este documento ressalta o direito da pessoa com deficiência à educação inclusiva.

O segundo texto disponibilizado é uma Cartilha de Orientação às Famílias intitulado BPC (Benefício de Prestação Continuada) na Escola onde são dados diversas orientações as famílias para o atendimento das pessoas com deficiência dentre zero a dezoito anos de idade.

O terceiro documento disponibilizado pelo MEC (Ministério da Educação) e a

Grafia Química Braille para Uso no Brasil onde são apresentados em dezoito (18) capítulos todos os símbolos empregados pela Química com intuito de garantir aos alunos e professores com deficiência visual o acesso aos textos específicos da área, ampliando, assim, o uso e a aplicação dessa Grafia por transcritores e usuários do Sistema Braille.

Como quarto texto o MEC disponibiliza o Manual de Técnicas Operatórias para Pessoas com Deficiência Visual que contempla, em duzentos e sessenta páginas e quinze capítulos, o Soroban que é um contador mecânico japonês adaptado pelo brasileiro Joaquim Lima de Moraes para uso de pessoas com deficiência visual. Este livro apresenta os conteúdos sobre sua correta manipulação, a sua utilidade enquanto recurso pedagógico específico e as principais técnicas para a execução dos cálculos matemático.

O site oficial do MEC apresenta a História Geral da África em oito (8) volumes na versão Mecdaisy, ou seja, software que transforma texto em áudio. Assim a História Geral da África é apresentada em texto e pode ser “ouvida” pelos alunos e professores com deficiência visual. Trata-se de um material extremamente valioso para o conhecimento da história africana.

Outro trabalho muito significativo apresentado no site da Educação Especial do MEC entre as publicações são cinco Documentários em vídeo que abordam: 1 – A Educação Especial; 2 – Documentário da Educação Especial em Libras Parte I; 3- Documentário da Educação Especial em Libras Parte II; 4 – Documentário da Educação Especial com Audiodescrição – Parte I e 5 – Documentário da Educação Especial com Audiodescrição Parte II. Os documentários são de curta duração tendo o primeiro doze minutos e vinte e cinco segundos e o segundo quatorze minutos e quarenta e seis segundos; o terceiro dez minutos e cinquenta e quatro segundos, o quarto doze minutos e trinta e um segundos e o quinto quinze minutos e dezoito segundos. Trata-se de material muito rico que aborda com objetividade e clareza os temas a que se propõe a servir como material significativo na formação inicial e continuada de professores sobre a questão da Educação Inclusiva.

O texto “ Marcos Políticos Legais da Educação Especial registra num texto de setenta e três páginas, quatro textos importantíssimos: 1 – A Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva; 2 – O Decreto nº 6.571/2008 – dispõe sobre o atendimento educacional especializado; 3 – O texto

sobre Direito das Pessoas com Deficiência da ONU e 4 – As Diretrizes Operacionais sobre o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica. Segundo o documento a concepção de educação inclusiva que orienta as políticas educacionais e os atuais marcos normativos e legais rompem com uma trajetória de exclusão e segregação das pessoas com deficiência. O texto a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva – MEC/2008 conceitua a educação especial e define como público os alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. O Decreto nº 6.571/2008 dispõe sobre o atendimento educacional especializado complementar ao ensino regular para os alunos público alvo da educação especial e o seu financiamento por meio do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e Valorização dos Profissionais da Educação – FUNDEB. O Decreto nº 6.949/2009 ratifica a Convenção da ONU sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência com status de Emenda Constitucional, que adota o paradigma da educação inclusiva. A Resolução nº 4/2009 do Conselho Nacional de Educação, institui as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial.

Em dez fascículos é apresentada a Coleção: A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar. O fascículo 1 é denominado: A escola inclusiva, tem como autoras: Edilene Aparecida Ropoli, Maria Teresa Égler Mantoan, Maria Terezinha da Consolação Teixeira dos Santos e Rosângela Machado. O fascículo é composto por três partes, abordando na primeira parte: Identidade e diferenças na escola; Escola dos diferentes ou escola das diferenças? A escola comum na perspectiva inclusiva. A segunda parte trata do Atendimento Educacional Especializado (AEE) e da Articulação entre escola comum e educação especial: ações e responsabilidades compartilhadas e na terceira parte do fascículo são apresentadas as salas de recursos multifuncionais. Trata da garantia de acesso, participação e aprendizagem de todos os alunos nas escolas colaborando para a construção de uma cultura de valorização das diferenças. Destaca a importância de se rever a organização pedagógica e administrativa das escolas como espaços inclusivos. Ressalta a importância do PPP (Projeto Político Pedagógico) na perspectiva da educação inclusiva.

O segundo fascículo da Coleção tem como título: O Atendimento Educacional

Especializado para Alunos com Deficiência Intelectual e tem como autores: Adriana Leite Lima Verde Gomes, Jean Robert Poulin e Rita Vieira de Figueiredo. O fascículo está estruturado em três capítulos. O primeiro aborda a pedagogia da negação, o segundo capítulo trata da deficiência intelectual abordando os temas: sala de recursos multifuncionais; gestão de processos de aprendizagem; avaliação da aprendizagem, da sala de recurso, na sala de aula e na família e acompanhamento na sala de recurso e na sala de aula. O terceiro capítulo apresenta um estudo de caso – o “caso Roberto”. O material enfatiza que algumas escolas ainda não se atentaram para o fato de que o tipo de pedagogia praticada é um fator determinante na evolução dos alunos, especialmente quando se trata de alunos com deficiência intelectual. Segundo o fascículo, a pedagogia que não leva em consideração as diferenças dos alunos, que não está atenta para as diferenças de ritmos, de interesses, de estilos de aprendizagem, ao invés de promover, nega o desenvolvimento e aprendizagem dos alunos.

O fascículo 3 denominado: Os alunos com deficiência visual: baixa visão e cegueira tem como autoras: Celma dos Anjos Domingues, Elizabet Dias de Sá, Silvia Helena Rodrigues de Carvalho, Sônia Maria Chadi de Paula Arruda e Valdirene Stiegler Simão. Este fascículo está estruturado em duas partes. A primeira aborda o tema: Alunos com baixa visão, destacando suas características, os recursos de acessibilidade e os recursos de tecnologia da informação e comunicação. A segunda parte trata dos alunos com cegueira enfocando as crenças, mitos e concepções acerca da cegueira, a cegueira congênita e a cegueira adventícia, a formação de conceitos e construção de conhecimentos dos alunos com cegueira e a aprendizagem e a alfabetização de alunos com cegueira. O objetivo do fascículo é o de contribuir para a formação dos professores que atuam no AEE (Atendimento Educacional Especializado) e demais profissionais da escola regular para que valorizem as potencialidades desses alunos favorecendo seu processo de formação. Visa também promover a participação dos alunos com cegueira no ensino regular e a apropriação de instrumentos e recursos pedagógicos que contribuíam para o desenvolvimento de habilidades fundamentais. Conforme o fascículo através do AEE, os alunos devem ser estimulados num trabalho desenvolvido no contra turno da escola regular, não sendo substitutivo do ensino realizado pelo professor da sala

de aula. Todo o trabalho desenvolvido com estes alunos objetiva o desenvolvimento da sua autonomia e independência.

Os autores: Carla Barbosa Alvez, Josimário de Paula Ferreira e Mirlene Macedo Damázio produziram o fascículo 4 da Coleção sob o título: Abordagem bilíngue na escolarização de pessoas com surdez. O documento aborda cinco pontos: 1 – Educação escolar de pessoas com surdez; 2 – Atendimento educacional especializado para pessoas com surdez; 3 – Atendimento educacional especializado em libras; 4 – Atendimento educacional especializado para o ensino de libras e 5 – Atendimento educacional especializado para o ensino da língua portuguesa. O fascículo enfatiza a necessidade da transformação das práticas pedagógicas excludentes em inclusivas que sejam apontadas no reconhecimento e na valorização das diferenças, mostrando a possibilidade da educação escolar inclusiva de pessoas com surdez na escola comum brasileira.

O fascículo 5 trata da Surdo Cegueira e Deficiência Múltipla. Tem como autoras: Ismênia Carolina Mora Gomes Bosco, Sandra Regina Stanziani Higino Mesquita e Shirley Rodrigues Maia que estruturam o conteúdo do fascículo em dezoito itens: 1 – A pessoa com surdo cegueira; 2 – A pessoa com deficiência múltipla; 3 – Necessidades específicas das pessoas com surdo cegueira e com deficiência múltipla; 4 – A escola comum e o aluno com surdo cegueira; 5 – Deslocamento em trajetos certos e longos, em ambiente escolar e na sala de recursos multifuncionais; 6 – O papel do professor especializado e a interface da AEE, na escola comum; 7 – Adequações visuais; 8 – Posição e Distância; 9 – Disposição da sala e orientações para as atividades; 10 – O uso do quadro negro ou lousa; 11 – Movimentação do professor; 12 – Material Didático: características visuais; 13 – Adequações auditivas; 14 – Tecnologia assistida; 15 – Organização da sala de aula; 16 – Adequações táteis; 17 – Instrumentos de registro e reflexões para os professores de AEE e sala comum e 18 – Relato de um caso de aluno com surdo cegueira em escola comum. Este fascículo 4 apresenta algumas ideias, práticas e vivências pedagógicas que contribuem para a inclusão de pessoas com deficiências múltiplas e surdo cegueira na escola comum. Trata também de recursos para que esses alunos participem das atividades nas escolas comuns, com seus colegas sem deficiência. Ressaltam a importância, dos professores da sala comum e professores do atendimento educacional especializado, em realizarem um trabalho colaborativo

e compartilhado para garantir a aprendizagem dos alunos.

O título do fascículo 6 é: Recursos pedagógicos acessíveis e comunicação aumentativa e alternativa e tem como autores: Mara Lúcia Sartoretto e Rita de Cássia Reckziegel Bersch. O fascículo está estruturado em dois capítulos. O primeiro trata dos recursos pedagógicos acessíveis com dois subitens: 1 – Produção escrita e 2 – Acesso á leitura. O segundo capítulo aborda a Comunicação aumentativa e alternativa (CAA) com 8 subitens: 1 – O que é a comunicação aumentativa e alternativa e a quem se aplica; 2 – O que considerar ao projetar um recurso de CAA (vocabulário, símbolos gráficos, recursos de comunicação); 3 – Os símbolos (tamanho e organização); 4 – A CAA para alunos com surdo cegueira e deficiências múltiplas (formas de comunicação); 5 – O trabalho com a CAA; 6 – A CAA e os recursos pedagógicos de acessibilidade na escola comum (objetivos, utilização e avaliação); 7 – A CAA no atendimento educacional especializado (objetivos e avaliação) e 8 – Parceria entre os professores da sala comum e o AEE na utilização dos recursos (plano de aula e avaliação). O fascículo mostra a função dos recursos como facilitadores do acesso à aprendizagem na escola e fora dela. Orienta os professores na seleção, confecção e indicação de recursos pedagógicos acessíveis que contribuem para a aprendizagem dos alunos. Apresenta recursos de baixo e de alta tecnologia, materiais e informação sobre sua utilização. Aborda a comunicação aumentativa e alternativa (CAA) e tecnologia assistiva (TA). A TA trata da resolução de dificuldades funcionais de pessoas com deficiência. A TA visa solucionar problemas de mobilidade, autocuidado, adequação postural, acesso ao conhecimento, produção de escrita entre outros. A área de TA que se destina especificamente a ampliação de habilidades de comunicação é denominada de Comunicação Aumentativa e Alternativa (CAA) é destinada a pessoas sem fala ou sem escrita funcional ou em defasagem entre sua necessidade comunicativa e sua habilidade em falar e/ou escrever. A CAA possibilita a construção de novos canais de comunicação (gestos, sons, expressões faciais e corporais para manifestar desejos, necessidades, opiniões etc.), cartões de comunicação, pranchas de palavras e outras formas que possibilitem interação. Neste fascículo é também enfatizado que a inclusão escolar de alunos com deficiência depende de recursos que lhes permitam compensar as limitações funcionais motoras, físicas, sensoriais ou mentais no

processo de inclusão e de construção e apropriação de conhecimentos.

O fascículo 7 denominado: Orientação e mobilidade, adequação postural e acessibilidade espacial tem como autoras: Lilia Giacomini, Maria Lúcia Sartoretto e Rita de Cássia Reckziegel Bersh e está organizado em três capítulos. O primeiro trata da Orientação e mobilidade (OM), o segundo aborda a Adequação postural e mobilidade e o terceiro descreve a Acessibilidade espacial. Segundo fascículo a acessibilidade significa a capacidade da pessoa com deficiência se deslocar de maneira mais segura e independente possível. O objetivo do documento é de oferecer aos gestores, professores, funcionários e alunos, informações que lhes possibilitem colaborar na eliminação das barreiras que impedem os alunos com deficiência de acessar a todos os ambientes escolares e seus entornos, com segurança e autonomia, e, especialmente, de criar as condições necessárias para a participação efetiva nos desafios da aprendizagem de forma autônoma e criativa. No capítulo de Orientação e mobilidade (OM) destaca-se o conceito e a quem se aplica (alunos cegos, surdo cegos e com deficiências múltiplas); são apresentadas e ilustradas as técnicas de OM que podem ser utilizadas na escola comum e no atendimento especializado, com sugestões de planejamento e estratégias. O segundo capítulo ao abordar a Adequação Postural são fornecidas noções aos professores para que identifiquem a necessidade de recursos que auxiliem seus alunos a permanecerem com conforto e estabilidade, condições de participação e aprendizagem na escola. Destaca também o posicionamento adequado do professor diante dos seus alunos, favorecendo o contato visual, a qualidade do tônus muscular e a manipulação de objetos. No terceiro capítulo são abordados temas referentes à acessibilidade nos prédios escolares, como legislação, parcerias e monitoramento. O fascículo enfatiza a importância de que gestores, docentes, alunos, família e comunidade possibilitem condições de acessibilidade a todos. A escola inclusiva é a que garante espaços físicos, sinalizações, códigos, comunicação e práticas educacionais onde todos tenham acesso, participem e se manifestem.

Com o título: Livro Acessível e Informática Acessível, o fascículo 8 de autoria de: Amanda Meincke Melo e Deise Tallarico Pupo contém duas partes. A primeira com três capítulos: 1 – Livros no Brasil; 2 – Livros acessíveis e 3 – Bibliotecas nas escolas. A segunda parte aborda dois temas: 1 – Informática acessível nas atividades escolares e 2 – Acessibilidade de sites. Este fascículo apresenta o livro

acessível em diferentes formatos e as diferentes possibilidades para universalizar o acesso ao livro e a biblioteca escolar como espaço de todos e as contribuições da informática acessível como alternativa para promover a participação de todos na realização de atividades escolares. Destaca-se neste fascículo que são usuários de livros acessíveis: pessoas com deficiência visual com comprometimentos físicos, que limitam suas habilidades de se apropriar ou manipular a informação impressa, pessoas com dificuldades de percepção ou outras deficiências que limitam suas habilidades de acompanhar as linhas impressas, entre outras. O livro pode ser apresentado em formato digital e em dispositivos especializados, transformado em áudio, com fonte em tamanhos variados, em Braille, em CDs, DVDs, pendrive, em servidores web para acesso via Internet etc. O fascículo destaca a importância da escola como ambiente de valorização do livro e sugere atividades a ser exploradas como produção de textos, rodas de leitura, interpretação de histórias, confecção de álbuns e mapas entre outros. Os recursos de informática são sugeridos para serem utilizados como alternativos a instrumentos usados no cotidiano escolar como livros, cadernos, lápis.

O nono fascículo da Coleção trata dos Transtornos Globais do Desenvolvimento e foi escrito pelos autores: José Ferreira Belisário Filho e Patrícia Cunha. O fascículo possui quatro capítulos sendo: 1 – As diferentes compreensões do autismo – da identidade aos dias de hoje; 2 – Transtornos Globais do Desenvolvimento; 3 – Aspectos Importantes dos Transtornos Globais do Desenvolvimento para a Educação Escolar; 4 – A Formação e Aprendizagem da criança com Transtornos Globais do Desenvolvimento. O Objetivo deste fascículo 9 é o de contribuir para o desenvolvimento de práticas inclusivas na educação escolar de alunos com TGD (Transtornos Globais do Desenvolvimento).

O fascículo de número 10 aborda o tema Altas Habilidades e Superdotação e tem como autoras: Bárbara Martins de Lima Delpretto, Francinete Alves Giffoni e Sinara Polon Zardo. O documento está estruturado em duas partes. A primeira aborda a concepção construtivista para análise e compreensão do desenvolvimento da inteligência em crianças e adolescentes com altas habilidades/superdotação no contexto da educação inclusiva e a articulação entre o ensino comum e o AEE. O objetivo do documento é de contribuir para a articulação entre a educação comum e a educação especial, tendo em vista a promoção de práticas educacionais inclusivas

para alunos com altas habilidades/superdotação. A partir dos pressupostos teóricos defendido por Piaget no processo de construção da inteligência destacam-se práticas educativas visando uma aprendizagem colaborativa, interativa e dinâmica. O fascículo aborda conceitos sobre os alunos com altas habilidades/superdotação e enfatiza a necessidade de uma prática escolar heterogênea que respeite as diferenças de aprendizagem e promova oportunidades diversificadas, articulando a educação comum e a educação especial.

A coletânea Atendimento Educacional Especializado é composta por cinco cadernos. O primeiro trata da pessoa com surdez, o segundo aborda a deficiência física, o terceiro a deficiência mental, a deficiência visual é tratada no quarto caderno e no quinto são feitas orientações gerais e Educação à Distância.

O caderno sobre AEE – Pessoa com Surdez é de autoria de Mirlene Ferreira Macedo Damázio. O caderno está organizado em quatro capítulos sendo: capítulo 1 – Educação escolar inclusiva para pessoas com surdez; 2 – Tendências subjacentes à educação das pessoas com surdez; 3 – O atendimento educacional especializado para os alunos com surdez: uma proposta inclusiva; 4 – O papel do intérprete escolar. Conforme o documento o MEC desenvolve uma política de educação inclusiva que pressupõe a transformação do Ensino Regular e da Educação Especial implementando diretrizes e ações que reorganizam os serviços de AEE oferecidas aos alunos com deficiência visando a complementação da sua formação e não mais a substituição do ensino regular. A partir de 2007 a Secretaria de Educação Especial e a Secretaria de Educação à Distância passaram a promover o curso de Aperfeiçoamento de Professores para o Atendimento Educacional Especializado, realizado em conjunto com a Universidade Federal do Ceará, por meio do programa “Educação Inclusiva: direito à diversidade”. A proposta básica do primeiro caderno é de possibilitar que os alunos com surdez aprendam nas turmas comuns de ensino regular, tendo sempre o apoio do AEE. O caderno explicita detalhadamente como atender o aluno com surdez nas turmas comuns e sugere a quebra de barreiras linguísticas e pedagógicas que dificultem a inclusão destes alunos.

O segundo caderno trata da Deficiência Física e têm como autoras: Carolina R. Schirmer, Nádia Browning, Rita Bersch e Rosângela Machado. O texto contempla oito capítulos. O primeiro: Conhecendo o aluno com deficiência física; o segundo capítulo: Atendimento Educacional especializado para a deficiência física; no terceiro

capítulo: Tecnologia assistiva; no quarto: Auxílio em atividades da vida diária – material escolar e pedagógico adaptado; o quinto capítulo: Comunicação aumentativa e alternativa – CAA; O sexto capítulo expõe sobre Recursos de acessibilidade ao computador; no sétimo capítulo aborda-se sobre Acessibilidade Arquitetônica e o capítulo oitavo trata do Alinhamento e estabilidade postural: colaborando com as questões do aprendizado. O objetivo do caderno é demonstrar que há muito a ser propiciado pelos sistemas educacionais às pessoas com problemas físicos para que elas possam superar suas dificuldades. Apresentam exemplos de materiais facilmente elaborados e criativos de baixa tecnologia até propostas sofisticadas de alta tecnologia. Mostram as diversas possibilidades de promover acesso do aluno com deficiência física ao conhecimento e ao ambiente escolar, destacando que os recursos e os serviços apropriados ao aluno com deficiência física estão garantidos por lei e devem ser exigidos ao poder público. O AEE deve trabalhar em conjunto com o professor da sala de aula comum visando sempre a efetiva participação do aluno com deficiência física no cotidiano escolar.

O terceiro caderno da coletânea trata do AEE do Deficiente mental o material foi elaborado pelas autoras: Adriano Limaverde Gomes, Anna Costa Fernandes; Cristina Abranches Moto Batista, Dorivaldo Alvez Salustiano, Maria Teresa Eglér Mantoan e Rita Vieira de Figueiredo. Três capítulos compõem o caderno: Capítulo 1 – Atendimento educacional especializado em deficiência mental; Capítulo 2: A emergência da leitura e da escrita em alunos com deficiência mental e Capítulo 3: Mediações da aprendizagem da língua escrita por alunos com deficiência mental. O caderno explicita o que é a deficiência mental procurando um entendimento amplo dessa limitação humana com o cuidado de não reduzir seu entendimento. Apresenta interessantes experiências de AEE para alunos com deficiência mental nos mais diferentes níveis de comprometimento intelectual e variadas atividades pedagógicas articulando a teoria com a prática. Segundo o caderno o aluno com deficiência mental quando participa de um processo pedagógico que estabelece relações relevantes entre o sujeito mediador, o objeto de conhecimento e o sujeito da aprendizagem levam a apropriação de conhecimentos. Valoriza a mediação pedagógica que combina estratégias variadas orientadas em funções das dificuldades e potencialidades dos sujeitos aprendizes.

A coletânea Atendimento Educacional Especializado apresenta como quarto

caderno a Deficiência Visual. Elizabeth Dias de Sá, Izilda Maria de Campos e Myriam Beatriz Campolina Silva são as autoras. Três capítulos organizam o caderno, sendo: Capítulo 1 – Inclusão Escolar de alunos cegos e com baixa visão; Capítulo 2: Apresentação do Projeto Assino embaixo e Capítulo 3: Informática para as pessoas cegas e com baixa visão. O caderno apresenta o AEE a alunos com problemas visuais de todos os níveis em um centro especializado, coordenado por uma professora cega, além de diferentes esclarecimentos sobre pontos de vistas para o atendimento de deficientes visuais. Destaca a informática como estimulante do desenvolvimento cognitivo, da apropriação de ideias, de conhecimentos, de habilidades e de informações que influenciam na formação de identidade, de concepção de realidade e de mundo, além de ferramenta de equiparação de oportunidades e promoção de inclusão social.

O quinto caderno: Orientações Gerais e educação à distância foi elaborado por: Cristina Abranches Moto Batista, Edilene Aparecida Ropoli, Maria Tereza Egler Montoan e Rita Vieira de Figueiredo. É composto por dois capítulos, sendo o primeiro de Orientação gerais e o segundo sobre Educação à Distância. Trata dos objetivos da formação continuada à distância e de sua organização pedagógica, situando o professor-aluno em todas as partes constituintes do seu processo de aprimoramento profissional.

O documento: Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva afirma que o movimento mundial pela educação inclusiva é uma ação política, cultural, social e pedagógica visando a eliminação de qualquer tipo de discriminação. Aborda os marcos históricos e normativos da educação inclusiva, apresenta um diagnóstico da educação especial no Brasil e dos estudantes atendidos pela educação especial, além das Diretrizes da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.

O site oficial da Educação Especial do MEC apresenta também nove números da Revista Inclusão. A Revista Inclusão nº 1, de outubro de 2005, enfatiza a necessidade de alcançarmos uma educação para todos, centrada no respeito e valorização das diferenças, abordando a concepção de educação inclusiva, constituindo um novo enfoque para a educação especial e reflexões sobre a transformação conceitual e prática do sistema educacional.

A Revista Inclusão de nº 2 de julho de 2006 destaca a temática da

Acessibilidade, os artigos abordam temas como: a acessibilidade das pessoas com deficiência nos espaços escolares o uso de tecnologias assistivas, para a autonomia dos alunos com deficiência, a ressignificação dos conceitos e práticas da educação especial e a teoria bioecológica do desenvolvimento humano. E uma entrevista que apresenta o avanço na educação de alunos surdos, desde a regulamentação da Lei de Libras pelo decreto nº 5.626/2005.

O nº 3 da Revista Inclusão de dezembro de 2006, destaca o artigo da professora Susan Stainback que apresenta fatores do contexto escolar que influenciam na melhoria do currículo oferecido nas escolas. Enfatiza também como as expectativas docentes resultam em implicações pedagógicas favoráveis ou não à consolidação de uma escola inclusiva. São apresentadas duas experiências com alunas surdas, uma aborda uma aluna surda em uma turma de ouvintes e outra apresenta a arte como meio para a inclusão de alunos surdos. Apresenta resultados do Programa Educação Inclusiva em alguns municípios brasileiros e resultados de uma pesquisa sobre desempenho textual de alunos com deficiência mental.

A Revista Inclusão de nº 4 de junho de 2007 tem como tema central Aprender e conviver na diversidade. Destaca os avanços das pessoas com deficiência, aborda a Síndrome de Down e os princípios da inclusão, registra a história de vida e o percurso escolar de uma aluna cega, os eixos de acessibilidade rumo à Universidade inclusiva e reflexões sobre os Transtornos Globais do Desenvolvimento (TID) e a escola inclusiva.

O nº 5 da Revista Inclusão é de junho de 2008 e foi uma edição especial com a publicação da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. A posição de diferentes autores sobre esta Política (Cláudio Roberto Batista, Maria Teresa Eglér Mantoan, Maria Amélia Almeida, Rita Vieira de Figueiredo, Ronice Muller de Quadros, Soraia Napoleão Freitas, Claudia Pereira Dutra, Antônio Carlos do Nascimento Osório, Eduardo José Manzini e Denise de Souza Fleith), além de uma entrevista com o então Ministro da Educação Fernando Haddad.

O número 6 da Revista Inclusão é de outubro de 2008 e trata da Educação Inclusiva: dimensões do desenvolvimento profissional. Apresenta uma entrevista com o presidente da Associação de Pais de Filhos com Síndrome de Down na cidade de Santos/ São Paulo. E outros artigos como: Diferença e exclusão ou a

gestação de uma mentalidade inclusiva de Marisa Faermann Eizirik; A inclusão de índios surdos da reserva indígena de Dourados – Mato Grosso do Sul – em salas de aula comuns – relato de uma trajetória de sucesso e desafios de autoria de Elza Correa Pedrozo, Mariolinda Romero Ferraz e Roseli Hall; Letramento e inclusão social e escolar de Ana Beatriz Machado de Freitas e Incluir brincando tendo como autoras: Marta Dischinger, Aline Eyng Savi, Leonora Cristina da Silva e Carolina Vieira Innecco.

Na revista Inclusão de número 7 de outubro de 2010 aborda-se o AEE na Deficiência física (Geísa Letícia Bock e Grasiela Maria da Silva Rios), na Deficiência Visual (Adriana Argenta e Elisabeth Dias de Sá) e na Deficiência Mental (Adriana Leite Limaverde Gomes, Jean Robert Poulin e Rita Vieira de Figueiredo), na Surdez (Josimário de Paulo Ferreira, Mirlene Ferreira Macedo Damázio) e as Salas de Recursos Multifuncionais (Rosângela Machado). Este número 7 relata também uma experiência de Inclusão da Rede Municipal de Ensino de Cuiabá no Mato Grosso de autoria de Juliete dos Santos Ribeiro e Nunes Domingues.

O número 8 da Revista Inclusão de dezembro de 2010 traz um panorama sobre a concepção de educação especial ao longo das últimas décadas e destaca os principais marcos políticos, legais e pedagógicos da educação especial na perspectiva da educação inclusiva. Esta oitava edição trata ainda sobre os desafios da educação inclusiva, especificamente a respeito dos aspectos que envolvem a escolarização dos alunos com transtornos globais do desenvolvimento. Outro item apontado é a inclusão de pessoas com deficiência na educação superior e as mudanças decorrentes no âmbito das instituições de Educação Superior no Brasil.

A última Revista Inclusão apresentada no site do MEC é de número 9, datada de junho de 2011 e tem como tema central, A Formação de Professores por considera-la determinante no processo de construção dos sistemas educacionais inclusivos. Apresenta as Diretrizes para construção da política nacional de formação e valorização dos docentes da educação básica e cinco importantes artigos: 1 – Atendimento educacional especializado: trajetória conceitos e formação; 2 - Tecnologia assistiva e formação de professores: construindo uma sociedade inclusiva; 3 - Formação continuada em educação inclusiva através da EAD (Educação à Distância): as vozes dos cursistas; 4 - Colaboração entre gestão educacional e universidades para a formação continuada de professores na

perspectiva da educação inclusiva e 5: Práticas educacionais em educação à distância (EAD).

A Educação Especial do MEC também disponibiliza no seu site os documentos Ensaio Pedagógico. O primeiro texto apresentado mostra artigos que abordam a educação especial na perspectiva da educação inclusiva procurando orientar gestores e professores sobre a inclusão nas classes comuns do ensino regular. Este primeiro Ensaio é de 2006 e tem como título: Educação inclusiva: direito à diversidade. Destacam que a publicação constitui um instrumento básico no processo de formação continuada. Neste número são apresentados vinte e um artigos com distintos enfoques e autores são eles: 1 – Escuelas inclusivas: na apuesta por la calidad de la enseñanza de Álvaro Marchesi; 2 – Inclusão escolar – caminhos, descaminhos, desafios perspectivas de Maria Teresa Eglér Mantoan; 3 – Educação inclusiva: um projeto coletivo de transformação, do sistema educacional de Claudia Pereira e Dutra e Cláudia Maffini Griboski; 4 – Anotações sobre as experiências escritas relacionadas aos programa educação inclusiva: direito a diversidade que tem como autor Antônio Carlos do Nascimento Osório; 5 – Inclusão sem diálogo: algumas questões que insistem... de Cláudio Roberto Batista; 6 – Contextualizando a educação inclusiva no Brasil e no programa de pós-graduação em educação da FE/UFG de Dulce Barros de Almeida; 7 – Educação e formação de professores: experiências inclusivas implementadas em Santa Maria/RS relatada por Soraia Napoleão Freitas; 8 – Direito à igualdade e à diversidade: condições de cidadania de Ela Wiecko Volkmer de Castilho; 9 – Direito à igualdade e à diversidade: condições de cidadania de Eugênia Augusta Gonzaga Fávero; 10 – O Ministério Público e a tutela dos direitos à igualdade e a à diversidade como condição de cidadania para a pessoa com deficiência, a partir da inclusão escolar – escrito por Rebecca Monte Nunes Bezerra; 11 – Atendimento educacional especializado, concepção princípios e os aspectos organizacionais que tem como autores Denise de Oliveira Alves e Marlene de Oliveira Gotti; 12 – Inclusão: teoria e prática de Mara Lúcia Sartoretto; 13 – Educação inclusiva ou integração escolar? Implicações pedagógicas dos conceitos como rupturas paradigmáticas de Hugo Otto Beyer; 14 – Tecnologia assistiva e educação inclusiva de Rita de Cássia Reckziegel Bersch; 15 – Educação profissional: desenvolvendo habilidades e competências de autoria de Romeu Kazumi Sassaki; 16 – Enriquecimento escolar em salas de aula

regular e de recursos para alunos com altas habilidades/superdotação: uma perspectiva inclusiva escrita por Angela Magda Rodrigues Virgolim. 17 – Sociedade inclusiva – inclusão escolar Escolar de Antonio Carlos Sestaro; 18 – Educar na diversidade: práticas educacionais inclusivas na sala de aula regular de autoria de Windyz Brazão Ferreira, 19 – Son Humano de Claudia Werneck; 20 – Acessibilidade nos estabelecimentos de ensino escrito por Adriana Romeiro de Almeida Prado e Mônica Gomes Duran e 21: Construção de redes de apoio à inclusão que tem como autores: Simone Mainieri Paulon e Gerson Smiech pinho. Pode-se afirmar que este número dos Ensaio Pedagógicos representa um material muito rico no processo de formação inicial e continuada de docentes que buscam concretizar uma escola inclusiva.

O segundo número dos Ensaio Pedagógicos tem como eixo nuclear: Construindo escolas inclusivas. Afirma-se no documento que uma escola que acolha a todos é fruto de um processo permanente de reflexões e ressignificações do cotidiano escolar e das suas práticas pedagógicas. Neste número dos Ensaio pedagógicos são apresentados artigos, depoimentos, relato de experiências e pesquisas. O número está composto por vinte e quatro textos de grande valor formativo, são eles: 1 – Inclusão: Um desafio para os sistemas educacionais de Maria Rosa Blanco Guijarro; 2 – Inclusão, cotidiano escolar e políticas públicas: sentidos e perspectivas – escrito por Claudio Roberto Baptista; 3 – Inclusão escolar: em busca de fundamentos na prática social de autoria de Antônio Carlos do Nascimento Osório; 4 – Lurdinha Danezy Tiantino é a autora de Escola e Família um compromisso comum em educação; 5 – Depoimento é o texto de Margarida Araújo Seabra de Moura; 6 – Minha vida escolar da autora Débora Araújo Seabra de Moura; 7 – Na multiplicidade da floresta dona lagarta pirilampa escrito por Elaine Cristina de Matos Fernandes Peres; 8 – Educação Infantil no sistema educacional inclusivo é abordado por Maria Alcione Munhoz; 9 – Orientações e marcos legais mais importantes para a inclusão de Eugênia Augusta Gonzaga Fávero; 10 – Programa Estadual de Educação para a diversidade numa perspectiva inclusiva no Estado de Goiás que tem como autor Dalson Borges Gomes; 11 – A experiência do Rio Grande do Norte de Susana Cardoso da Costa Lima; 12 – Maria do Pilar Lacerda Almeida e Silva é autora do artigo: A política de inclusão escolar na rede municipal de ensino de Belo Horizonte; 13 – As experiências de inclusão educacional nas escolas da

rede municipal de Recife/PE relatada por doze docentes do município pernambucano; 14 – Tecnologia assistiva para a educação: recursos pedagógicos adaptados escrito por Eduardo José Manzini; 15 – Tecnologia assistiva no processo educacional escrito por Rita Bersh e Carolina Schirmer; 16 – O atendimento educacional especializado em deficiência mental: descobrindo capacidades e explorando possibilidades de Maria Tereza Eglér Mantoan; 17 – A questão da deficiência mental de Cristina Abranches Mota Batista; 18 – Processos de ensinar e de aprender em alunos com surdo cegueira escrito por Shirley Rodrigues Maia; 19 – Educação Escolar inclusiva para pessoas com surdez na escola comum – questões polêmicas e avanços contemporâneos de autoria de Mirlene Ferreira Macedo Damázio; 20 – Inclusão de surdos de autoria de Ronice Muller de Quadro; 21 – Inclusão de alunos com deficiência visual de Erenice Natália de Carvalho e Patrícia Neves Raposo; 22 – A educação de alunos com superdotação de Angela Magda Rodrigues Virgolim; 23 – Inclusão educacional: superdotação/altas habilidades/talento: pressupostos e subsídios para a ação docente de autoria de Soraia Napoleão Freitas e 24- Saúde e educação: uma parceria necessária para a inclusão dos portadores de deficiência escrito por José Ferreira Belisário Filho. A coletânea de textos deste número dos Ensaio Pedagógicos expressa o pensamento filosófico, político, jurídico e cultural produzido a respeito da transformação do sistema educacional em sistema educacional inclusivo.

Outro documento disponibilizado entre as publicações do MEC é intitulado: Experiências educacionais inclusivas – Programa Educação Inclusiva: Direito à Diversidade onde são apresentados experiências e relatos de boas práticas de ensino que propiciam as condições necessárias para a inclusão de todos os alunos, valorizando as diversas formas de aprender, compreender o mundo e dar significado a eles. O documento é composto por vinte artigos, são eles: 1 – Experiências educacionais inclusivas: refletindo sobre o cotidiano escolar – Denise de Oliveira Alves e Kátia Aparecida Marangon Barbosa; 2 – A experiência da gestão política-administrativa da rede municipal de educação de São Luís/MA – Hilce Aguiar Melo e Rosane da Silva Ferreira; 3 – Valorizando a diferença: a educação inclusiva na rede municipal de ensino de Natal/RN – Luzia Guacira dos Santos Silva; 4 – Educação Inclusiva: todos ganham – Elodir de Fátima Oliveira, Cilza Rocha e Abraão e Adriana Castro Barilo; 5 – O atendimento educacional especializado na rede regular de

ensino de Florianópolis/SC – Rosângela Machado; 6 – Educação e autismo: as sutilezas e as possibilidades do processo inclusivo – Fabiane Romano de Souza Bridi, Caroline Corrêa Fortes e César Augusto Bridi Filho; 7 – Experiências educacionais inclusivas no município de Passos/MG – Neuza Maria Funchal Paiva; 8 – A gestão da implementação da inclusão escolar no município de Cariacica/ES: perpassando as políticas públicas e a formação continuada de professores – Agda Felipe Silva Gonçalves e Nezimar Soares Rocha; 9 – Do conhecimento do aluno à inclusão escolar – Ana Rosimari Araújo de Cunha e Rosicher Schultze Pires; 10 – Inclusão: dos limites às possibilidades – Cristina Maria das Dôres Silva; 11 – Práticas educacionais inclusivas em sala de aula no município de Caçador/SC – Cláudia Maria Bischoff, Michelle de Souza Santos e Sandra Elisa Muncinelli; 12 – Rompendo paradigmas na gestão escolar – Patrícia Cunha e Odilon Marciano da Mata; 13 – Ampliando o olhar sobre as diferenças através de práticas educacionais inclusivas – Márcia Maria Batista Costa Oliveira; 14 – Inclusão: Jogar nesse time leva à vitória – Mara Kirinus Piveta, Marisa Medianeira Franchi Rodrigues e Salustiana Regina Brutti Nogueira; 15 – Caminhos percorridos pela educação inclusiva em Ji-Paraná/RO – Maria Cecília Corrêa de Souza Ribeiro e Lucimar Medeiros de Faria; 16 – A inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais na rede regular de ensino no município de Bagé/RS: Construindo caminhos para a efetivação de um processo – Amélia Rota Borges de Bastos e Márcia Helena Pilon Mainardi; 17 – A formação docente e o respeito à diversidade: perspectivas para uma escola inclusiva no município de Feira de Santana/BA – Ana Paula de Oliveira Moraes Soto, Márcia Torres Néri Soares e Marleide Batista Ramos; 18 – Experiência inclusiva: o preconceito decorre da falta de conhecimento – Greici Keller de Oliveira Patrício; 19 – Educação inclusiva: uma experiência desenvolvida nas obras sociais do Aleixo: “Escola Nossa Senhora Mãe e Mestra e Anexos” - Manaus/AM – Cleyse de Almeida Silva; Erleane Ferreira de Oliveira e Valter Calheiros de Souza e 20 – Espaço aberto à inclusão: uma experiência do centro de referência e apoio à educação inclusiva – Rafael Venero (CRAEI – RV) – Fabíola Rezende de Carvalho, Heloíza Helena Simões Barbosa de Almeida e Luciana Januzzi de Melo. Este documento apresenta experiências de gestão dos sistemas de ensino, de organização de recursos e serviços para o atendimento educacional especializado, de práticas educacionais inclusivas em sala de aula e de formação docente na perspectiva da inclusão de

alunos com necessidades especiais nas classes comuns, bem como reflexões acerca da mudança de paradigma na educação especial.

O documento *Série Educação Inclusiva – Referências para Construção dos Sistemas Educacionais Inclusivos* (2006) traz importantes subsídios que abordam o planejamento da gestão da educação. Os textos apresentam a gestão sob diferentes enfoques: o papel do município, o papel da escola e o papel da família, desenvolvidos a partir de uma fundamentação filosófica que afirma uma concepção de educação especial tendo como pressupostos os direitos humanos. Esta série está estruturada em quatro módulos: 1 – A Fundamentação Filosófica; 2 – O município; 3 – A escola e 4 – A Família. Na abordagem sobre Fundamentação Filosófica apresentam-se os princípios: a identidade pessoal e social e a construção da igualdade na diversidade; a escola inclusiva é espaço de construção de cidadania, o exercício da cidadania e a promoção da paz; a atenção às pessoas com necessidades educacionais especiais e o compromisso com a construção dos sistemas educacionais inclusivos onde se registram: os documentos orientadores no âmbito internacional, a Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948), a Declaração de Jontiem (1994); Declaração de Salamanca (1994); a Convenção de Guatemala (1999) e a Legislação Brasileira – marcos legais: Constituição Federal (1988); Estatuto da Criança e do Adolescente (1990); Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996); a Política Nacional para a integração da pessoa portadora de deficiência (1999); o Plano Nacional de Educação (2001); a Convenção Interamericana para eliminação de todas as formas de discriminação contra pessoas com deficiência (2001) e as Diretrizes Nacionais para a educação especial na educação básica. O documento registra também os documentos norteadores da prática educacional para os alunos com necessidades especiais: Saberes e práticas de inclusão; Educação Profissional e Direito à Educação, que anexamos no item 6 dos anexos do presente trabalho. Conforme o texto de apresentação do documento se ressalta que embora desde a Constituição de 1988 se assegure a todos a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola isto ainda não se tornou realidade para milhares de crianças e jovens que apresentam necessidades educacionais especiais. O Brasil vem trabalhando para transformar esta realidade apoiando Estados e Municípios, através da SEE do MEC, para que todas as escolas brasileiras se tornem inclusivas, democráticas e de qualidade. Este documento é

uma das formas de contribuição de um novo tempo educacional.

O documento Subsidiário à Política de Inclusão (2015), disponibilizado no site do MEC, apresenta a evolução do conceito de deficiência e das práticas escolares sobre o novo paradigma da educação inclusiva, destacando a necessidade que as escolas brasileiras se transformem em espaços inclusivos e de qualidade, que valorizem as diferenças sociais, culturais, físicas e emocionais e atendam às necessidades educacionais de cada aluno e orientam também para a importância de se estabelecer redes de apoio a inclusão educacional. O conteúdo deste texto está estruturado em duas partes. A primeira apresenta subsídios pedagógicos que envolvem três eixos: 1 – Contexto Histórico da construção da Educação Inclusiva no Brasil; 2 – Mecanismos para a garantia do direito das pessoas com deficiência a educação inclusiva e 3 – Programas e ações de apoio ao desenvolvimento inclusivo dos sistemas de ensino. Na segunda parte são apresentados os documentos orientadores à implementação da Política de Educação Inclusiva. Registram-se as duas notas técnicas de 2009, as quatro do ano de 2010, a quatro de 2011, a de 2012 as sete de 2013, as três de 2014 e duas de 2015. Entre estes diversos documentos legais se dispõe sobre: A educação especial e sua operacionalização pelos sistemas de ensino e a emenda à Constituição Federal que altera o inciso III, do artigo 28, propondo a seguinte redação: III – atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino, em qualquer faixa etária e nível de instrução em 2009. A definição de profissionais de apoio para alunos com deficiências e transtornos globais do desenvolvimento matriculados nas escolas comuns da rede pública de ensino; Orientações sobre o atendimento educacional especializado na rede privada; Orientações para a institucionalização na escola, de oferta do AEE em salas de recursos multifuncionais e Orientações para a organização de centros de atendimentos educacionais especializado, de 2010. Em 2011, as notas técnicas abrangem: Orientação para promoção de acessibilidade nos exames nacionais; Papel do INES (Instituto Nacional de Educação de Surdos) e do IBC (Instituto Benjamin Constant); a avaliação de estudante com deficiência intelectual e a publicação em formato acessível – Mecdaisy. No ano de 2012 a nota técnica tratou da implementação da educação bilíngue. Em 2013 as notas técnicas abordaram: Material áudio visual de apoio à formação dos gestores intersetoriais do Programa BPC (Benefício de Prestação Continuada) na escola – Altas

Habilidades/Superdotação; Dados do Programa BPC na Escola; Orientação à altura dos Centros de AEE, na perspectiva da educação inclusiva; Política de Educação Especial na perspectiva inclusiva; Resposta a solicitação de Deputados e Redação da meta 4 no PNE (Plano Nacional de Educação). As notas técnicas do ano de 2014 abrangeram: Orientações quanto a documentos comprobatórios do cadastro de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação no Censo Escolar; O Programa BPC a escola/ e atualização dos indicadores da educação especial na perspectiva inclusiva. Em 2015 as notas técnicas trataram da Avaliação técnica do indicador relativa ao cumprimento da meta 4 do PNE que propõe a universalização do atendimento à alunos especiais (dados de 2014 revelaram que 51,80 % do público de 4 a 17 anos foi atendido tendo-se uma previsão de atendimento para 2024 de 92,40%). Orientações aos sistemas de ensino públicos e privados sobre atuação de gestores escolares e autoridades competentes que negarem matrícula a estudantes com deficiência.

A existência de todos os documentos citados durante este capítulo, assim como muitos outros no âmbito federal, que não nos é possível abranger em sua totalidade, evidenciam que o governo do Presidente Luís Inácio Lula da Silva no período de 2003 a 2007, realizou a incorporação das orientações internacionais mediadas pelas agências multilaterais às propostas políticas para a Educação Especial na perspectiva inclusiva. Foi um período marcado por uma grande quantidade de leis, documentos, diretrizes e manuais que levassem a implementação e consolidação de uma educação inclusiva tal como recomendaram as orientações internacionais. No segundo mandato do Presidente Lula (2007 a 2010) o MEC esteve diretamente articulado com a extinção das escolas especiais. O PDE (Plano de Desenvolvimento da Educação) do ano de 2007 direcionam suas metas e ações de inclusão de todos os alunos com deficiência nas salas comuns de ensino das redes públicas. Conforme o PDE 2007 ao tratar da Educação Especial: “... garantir o acesso e permanência das pessoas com necessidades educacionais especiais nas classes comuns do ensino regular, fortalecendo a inclusão educacional nas escolas públicas.” (Brasil, MEC, PDE, 2007).

O documento “Política de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva” traz como objetivo assegurar a inclusão escolar de alunos com deficiência nos sistemas de ensino comum. O documento visa a frequência dos alunos com

deficiência nos sistemas de ensino comum. E orienta os sistemas de ensino para a elaboração de planos de educação partindo das diretrizes: a substituição das classes especiais por salas de recursos multifuncionais, a não criação de novas escolas especiais, a transformação das escolas existentes em centros de atendimento educacional especializados, e a proibição de celebração de convênios com as que permanecerem. A mesma posição de inclusão efetiva dos alunos com deficiência nas escolas comuns do ensino regular é mantida no Governo da Presidente Dilma Rousseff (2010 – 2014 e 2015 – 2016).

O que se depreende das posições defendidas pelo governo federal através do MEC por meio de seus documentos legais e pedagógicos é que a escola tem um papel fundamental na superação da lógica da exclusão. Os documentos trazem mudanças na organização das escolas e de classes especiais, visando à construção de sistemas educacionais inclusivos, por meio do acesso, a participação e aprendizagem dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas escolas regulares. Segundo os textos apresentados pelo MEC acima descritos os sistemas de ensino devem se organizar de forma a atender todos os alunos, sem qualquer forma de categorização das deficiências tendo como objetivos específicos garantir: oferta do atendimento educacional especializado (AEE); continuidade de estudos e acesso aos níveis mais elevados de ensino; promoção de acessibilidade universal; formação continuada de professores para o atendimento educacional especializado, formação de profissionais de educação e comunidade escolar; transversalidade da modalidade de ensino especial desde a educação infantil até a educação superior; a articulação intersetorial na implementação das políticas públicas; definição do AEE em turno contrário ao da escolarização.

Estes apontamentos não definem, porém, que os documentos aqui citados, ou programas instituídos pelo governo federal acerca da educação inclusiva, tenham sido publicados ou colocados em prática, com o intuito real de transformar o sistema educacional tradicional em um sistema educacional de efetiva inclusão, apesar de estes serem os indicativos dos documentos aqui explicitados.

Mendes (2006), aponta que o mesmo governo que instituiu estas políticas, radicaliza o processo de inclusão, de forma a “transferir” em alguns momentos as responsabilidades para os governos estaduais e municipais, assim como tentar

alterar documentos de suma importância na construção das políticas de inclusão, como a Resolução 2/2001 do CNE.

Na gestão política do atual governo, a SEESP, ignorando o aporte que se teve no país com o debate acerca da inclusão escolar na última metade da década de 1990, e desafiando o pressuposto de que uma política tenha de ser um processo de construção coletiva, tem tentado consistentemente impingir aos sistemas uma diretriz política nada consensual, que é mais fundamentada no princípio da inclusão total. Uma ação que indica a radicalização da condução da política tem sido as várias tentativas de produzir alterações na Resolução n. 2/2001 do Conselho Nacional de Educação (CNE) (Brasil, 2001), documento construído com a participação da sociedade civil. (MENDES, p. 13, 2006.)

As posições defendidas pelo governo estadual do Paraná sobre o tema Inclusão é o conteúdo que desenvolvemos no próximo capítulo do presente trabalho monográfico.

4. AS CONSIDERAÇÕES DO GOVERNO DO ESTADO DO PARANÁ SOBRE INCLUSÃO

O Governo do Estado do Paraná apresenta documentos de apoio legal e pedagógico sobre a questão de Educação Inclusiva. Seleccionamos para descrição e análise deste trabalho monográfico os seguintes: Diretrizes da Educação Especial para Construção de Currículos Inclusivos; Inclusão e Diversidade: Reflexões para a Construção do Projeto Político Pedagógico; Política Estadual de Educação Especial na Perspectiva da Inclusão – Paraná –2009. Programa de Apoio às Instituições Filantrópicas (Lei nº 126/10); Deliberação nº 02/03 do CEE – PR – Normas para a Educação Especial, Programa e Projetos – Gestão Foco. O gestor e a educação especial no contexto escolar – 2016; Preparando Professores para promover a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais (2008).

As Diretrizes da Educação Especial para a Construção de Currículos Inclusivos é do ano de 2006 e procura nortear o trabalho dos professores e garantir a apropriação do conhecimento pelos estudantes da rede pública. O texto é fruto de uma construção coletiva e apresenta os fundamentos filosóficos, teóricos e legais da Educação Especial no Paraná. A estrutura das Diretrizes comporta 4 capítulos: 1 – Histórico da Educação Especial; 2 – Fundamentos teórico – metodológicos para a Educação Especial; 3 – O Currículo e a Educação Especial e 4 – Rede de Apoio à Inclusão de Alunos com necessidades educacionais especiais.

O documento Inclusão e Diversidade de Reflexões para a Construção do Projeto Político Pedagógico. O texto traz considerações para três grandes grupos: 1 – dificuldades acentuadas de aprendizagem ou limitações no processo de desenvolvimento (vinculados à distúrbios, limitações ou deficiências (deficiência mental, múltiplas deficiências e/ou transtornos invasivos de desenvolvimento associado a graves problemas de comportamento); 2 – dificuldades de comunicação e sinalização; demandando a utilização de outras línguas, linguagens e códigos aplicáveis (surdez, surdo cegueira, deficiência visual e deficiência física – neuromotora), 3 – superdotação ou altas habilidades que, devido às necessidades e motivações específicas, requeiram enriquecimento aprofundamento curricular e aceleração.

O documento Política Estadual de Educação Especial na Perspectiva da

Inclusão – Paraná – 2009 propõe que a educação especial ocorra de forma substitutiva, mantendo, as chamadas escolas especiais. Segundo o texto:

A política de inclusão nos remete ao entendimento de que à escola de educação especial cabe um contingente restrito de alunos, que dela se vale somente quando, em fase de sua intensa especificidade, a escola comum, mesmo com os apoios especializados, não demonstre ser o melhor espaço para atender suas necessidades. (Paraná, 2009).

A Lei nº 126/10 previu a criação do Programa de Apoio às Instituições Filantrópicas que oferecem exclusivamente Educação Básica na modalidade de Educação Especial em Escolas ou Centros de Atendimento Educacional Especializado. O artigo 1º desta Lei destaca:

Fica criado o Programa de Apoio às Instituições Filantrópicas que oferecem exclusivamente Educação Básica na modalidade de Educação Especial em Escolas ou Centros de Atendimento Educacional Especializado, de forma complementar ao ensino público e gratuito, nas localidades onde o Estado não alcançar o atendimento universal, em consonância com a política educacional adotada pela SEED – PR e em cumprimento a legislação específica. (Paraná, PL 126/10, 2010).

A Deliberação nº 02/03 estabelece as Normas para a Educação Especial, modalidade da Educação Básica para alunos com necessidades educacionais especiais, no Sistema de Ensino do Estado do Paraná. Entre suas determinações explícita o que seja necessidades educacionais especiais, a organização das escolas para o atendimento destes estudantes, os serviços e apoios especializados, a classe especial e a escola especial, a proposta pedagógica, a avaliação das necessidades especiais e os profissionais da educação especial.

O programa – O gestor e a Educação Especial no contexto escolar procura informar e orientar os gestores escolares sobre os fundamentos conceituais e as bases legais da Educação Especial quanto à oferta do atendimento educacional especializado com vistas a fortalecer e assegurar as ações de inclusão escolar de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nos turnos comuns do ensino regular. O Programa está organizado em módulos e abarca 4 unidades: 1 – Fundamentos conceituais e bases legais da Educação Especial; 2 – Atendimento educacional especializado e a oferta do SAREH (Serviço de Atendimento à Rede de Escolarização Hospitalar); 3 – Identificação das Necessidades Educacionais Especiais no Contexto Escolar e 4 – Estudo de Caso – Transtornos globais do desenvolvimento.

O site do SEED do Governo do Estado do Paraná disponibiliza o trabalho: Preparando professores para promover a inclusão de alunos com necessidades educacionais (2008) e um caderno temático desenvolvido por Rosângela Pereira do Nascimento através do PDE – Programa de Desenvolvimento Educacional do Governo do Estado do Paraná. O trabalho está organizado em 5 capítulos e aborda: 1 – Educação Inclusiva: concepções; 2 – Alunos com deficiência mental; 3 – Surdez; 4 – Alunos com deficiência física neuro-motora e 5 – Alunos com deficiência visual. O objetivo do documento é o de colaborar com a modificação do funcionamento das escolas para que possam atender satisfatoriamente os alunos com necessidades especiais.

A descrição e a análise dos documentos oficiais do governo do Estado do Paraná através da SEED – PR e do CEE – PR demonstram que o posicionamento do governo do Paraná foi manter as escolas especiais. Moraes (2012) assim se posiciona sobre o fato:

No Paraná, contrapondo-se as diretrizes do Ministério da Educação na perspectiva inclusiva, as ações desenvolvidas para a oferta dos serviços ao atendimento educacional dos alunos com deficiência intelectual em escolas especiais evidenciam as articulações e estratégias políticas dos representantes das entidades filantrópicas, travando alianças e parcerias que culminam na manutenção e na conservação da hegemonia deste segmento. (Moraes, 2012 p. 1).

O que fica evidente com a citação de Moraes é que no Estado do Paraná se perpetua o atendimento aos alunos com deficiências em entidades filantrópicas que foram criadas na sociedade colonial brasileira passa pelo momento imperial e chegam à república. Este posicionamento revela um sistema paralelo de ensino, ofertado em escolas especiais, desvinculando-se da educação comum. A posição assumida no Paraná até os dias atuais já era uma prática questionada por órgãos internacionais, que abordam o problema da deficiência desde a década de 1970 e o princípio da Educação Inclusiva é amplamente reconhecido com a Conferência de Salamanca em 1994, ou seja, a admissão de todas as crianças nas escolas regulares.

Em 2010 o governo do Paraná na gestão de Roberto Requião defende a inclusão parcial e crítica a inclusão total defendida pelo MEC. A Lei nº 126/10 foi aprovada pela Assembleia Legislativa do Estado do Paraná que previu a criação do Programa de Apoio às Instituições Filantrópicas que oferecem exclusivamente

Educação Básica na modalidade Educação Especial em Escolas ou Centros de Atendimento Educacional Especializado. Segundo esta Lei, que se encontra em vigor até os dias atuais (2016) a Educação Especial permanece de forma complementar ao ensino público e gratuito.

Cabe a SEED – PR acompanhar e avaliar, os programas desenvolvidos pelas entidades filantrópicas que atuam com Educação Especial, realizando orientações e supervisão pedagógica e administrativa às entidades, através da análise de relatórios e visitas técnicas, monitoramento de resultados educacionais índices e causas de evasão. As APAES passaram a ser denominadas de Escolas de Educação Básica na modalidade de Educação Especial, que são definidas pela SEED – PR como:

“A escola de Educação Básica na modalidade de Educação Especial é uma instituição destinada a prestar serviço especializado de natureza educacional a alunos com necessidades educacionais especiais, decorrentes da deficiência intelectual e múltiplas deficiências, de transtornos globais do desenvolvimento, de condições de comunicação ou sinalização diferenciadas, que requerem atenção individualizada nas atividades da vida autônoma e social, recursos, ajudas e apoios intensos e contínuos, bem como adaptações curriculares tão significativas, que muitas vezes a escola comum não consegue prover. Os alunos necessitam também de atendimento complementares/terapêuticos dos serviços das áreas de saúde, trabalho e assistência social. O ingresso dos alunos, nesta instituição escolar deve ocorrer após a conclusão do processo de avaliação, realizado por equipe multiprofissional, com o objetivo de investigar as áreas do desenvolvimento cognitivo, motor afetivo e social.” (Paraná, Dia a Dia, Semana Pedagógica – Anexo 1, 2012, p. 8).

A permanência das Escolas Especiais nos dias atuais com a denominação de Escola de Educação Básica na modalidade de Educação Especial está subordinada dentro da SEED – PR ao DEEIN – Departamento de Educação Especial e Inclusão Educacional que tem por objetivo gerir as políticas públicas em Educação Especial para alunos com deficiência intelectual, deficiência física neuromotora, deficiência visual, surdez, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação.

Segundo o site do DEEIN:

... é de sua responsabilidade a articulação de políticas intersetoriais para a qualificação e

inclusão profissional dos alunos público alvo da Educação Especial; o atendimento da pessoa idosa que frequenta a rede de ensino, necessitando de atenção diferenciada e individualizada, decorrente da deficiência e da especificidade etária; a prestação de serviço de atendimento escolar a alunos que estão internadas na rede hospitalar, ou afastadas da escola por tratamento de saúde. Serviço de Atendimento à Rede de Escolarização Hospitalar – SAREH a representação da SEED no Conselho Estadual dos Direitos da Pessoa com Deficiência – COEDE – PR; a identificação e orientação dos estudantes da Educação Especial inseridas no Programa de Benefício da Prestação Continuada – BPC, em consonância com as diretrizes do MEC. (DEEIN – SEED – PR).

Ao mesmo tempo que os alunos portadores de necessidades especiais são atendidos na Escolas Especiais, também ocorre o mesmo atendimento nas escolas chamadas comuns ou regulares. Portanto no Estado do Paraná a escolarização dos alunos com necessidades especiais vem se dando nas escolas de ensino comum e nas instituições especializadas evidenciando um sistema dual.

Segundo o documento Política Estadual de Educação Especial na Perspectiva da Inclusão da SEED – PR – 2009 registra-se:

A Política de inclusão nos remete ao entendimento de que à escola de educação especial cabe um contingente restrito de alunos, que dela se vale somente quando, em face de sua intensa especificidade, a escola comum, mesmo com os apoios especializados, não demonstre ser o melhor espaço para atender suas necessidades. (Paraná, 2009).

Fica expressa nesta citação a permanência das escolas de educação especial para determinados alunos que supusesse ser a escola comum não adequada para atendê-los. O mesmo documento de Políticas de 2009 da SEED destacava que existiam no Paraná quatrocentas Escolas de Educação Especial sendo a grande maioria escolas filantrópicas.

Em síntese podemos afirmar que no Estado do Paraná coexiste o atendimento, em escolas especiais e escolas de ensino regular, para alunos com necessidades especiais, o que pode ser visto como a existência de uma contradição em relação a política de inclusão escolar defendida pelo Governo Federal, porém fator este impulsionado e “maquiado” pelo próprio, que como nos aponta Mendes (2006), citando Ferreira, Mattos e Jannuzzi:

Nota-se que após a implantação deste órgão, na década de 1970, houve uma fase de incentivo explícito à iniciativa privada e ao assistencialismo das organizações não-governamentais (Mazzotta, 1994; Jannuzzi, 2004). Posteriormente, o sistema paralelo foi reforçado na medida em que os estados brasileiros foram incentivados a criar órgãos de gestão junto às secretarias de educação, quando o Ministério da Educação começou a repassar regularmente verbas para incentivar a formação de professores especializados, e isso fortaleceu a implantação de classes especiais nas escolas públicas estaduais (Ferreira, 1994; Mattos, 2004; Jannuzzi, 2004).

No próximo capítulo abordaremos como a Prefeitura Municipal de Curitiba se posiciona sobre o Atendimento de Crianças e Estudantes que possuem Necessidades Educativas Especiais.

5. COMO SE POSICIONA A PREFEITURA MUNICIPAL DE CURITIBA SOBRE O ATENDIMENTO DE CRIANÇAS E ESTUDANTES QUE POSSUAM NECESSIDADES EDUCATIVAS ESPECIAIS

A Secretaria Municipal de Educação de Curitiba define entre seus documentos oficiais legais e pedagógicos sobre educação inclusiva: As Diretrizes Curriculares para a Educação Municipal de Curitiba (2006) e o Plano Municipal de Educação – Uma contribuição para o diálogo (2015).

O documento Diretrizes Curriculares para o Ensino Municipal de Curitiba tem no seu item II a abordagem sobre a Educação Especial e Inclusiva no Município de Curitiba. Segundo o documento a Educação Especial é uma modalidade de educação escolar, prevista na LDB nº 9394/96 e atende às necessidades e expectativas da sociedade pela implementação de políticas educacionais que têm como meta a educação inclusiva, isto é, promover a integração e o desenvolvimento das potencialidades dos estudantes com necessidades educacionais especiais, em todas as etapas e modalidades da educação básica (Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino de Jovens e Adultos). Consideram-se estudantes com necessidades especiais os que, durante o processo educacional, apresentarem: 1 – dificuldades acentuadas de aprendizagem ou limitações no processo de desenvolvimento que dificultem o acompanhamento das atividades curriculares podendo ser: problemas de atenção e de memória, dislexia, problemas perceptivos, emocionais, cognitivos, psicolinguísticos, psicomotores, motores, comportamentais, socioeconômicos, socioculturais, nutricionais e socioambientais; disfunções, limitações ou deficiências (cegos, surdos, com condutas típicas, síndromes e quadros psicológicos, neurológicos ou psiquiátricos e deficiência mental ou múltipla); 2 – dificuldades de comunicação e sinalização que demandem a utilização de linguagens e códigos específicos e 3 – altas habilidades/superdotação, grande facilidade de aprendizagem que os leve a dominar conceitos, procedimentos e atitudes.

O documento traz um histórico da Educação Especial no município de Curitiba que teve início com uma classe especial em 1968 na então escola Isolda Schmidt, hoje Herley Mehl. As classes especiais eram inicialmente coordenadas pela

Seção de Classes Especiais, da Divisão da Educação do Departamento de Bem Estar Social em 1970. Em 1979 foi criado o Serviço de Educação Especial vinculado ao Departamento de Educação. Em 1985 foi criada a primeira escola municipal de Educação Especial – EMEE Ali Bark. E a partir de 1986 foi criada a Divisão de Educação Especial na Secretaria Municipal de Educação de Curitiba. No final da década de 1980 foram criados os CMAEs (Centros Municipais de Atendimento Especializado) que contavam com profissionais de avaliação diagnóstica psicoeducacional, professores especializados em deficiência auditiva e em deficiência visual, fonoaudiólogos, psicólogos, pedagogos, fisioterapeutas e assistentes sociais. Em 1990 foi criada a primeira sala de recursos na EM Maria Clara B. Tesseroli. Em 2000 foi implementado o Programa de Olho na Criança articulando as Secretarias de Educação e Saúde visando a identificação de problemas de desenvolvimento nas crianças. Em 2005 foi criado o Programa Sinais de Alerta na Educação Infantil para detectar e intervir no desenvolvimento de bebês e crianças com problemas no desenvolvimento. A Rede Municipal de Ensino de Curitiba contava no ano de 2005 com 87 classes especiais em 70 escolas, 56 salas de recursos em 46 escolas e 2 escolas de educação especial. Nos dias atuais o município de Curitiba procura incluir as crianças em classes comuns do ensino regular na Educação Infantil e no Ensino Fundamental atendendo às exigências da Educação Inclusiva, além do acesso as escolas e serviços especializados quando necessário para atender casos excepcionais.

A Prefeitura de Curitiba através da Secretaria de Educação criou as Redes de Apoio que visam a capacitação de recursos humanos a provisão de recursos materiais, tecnológicos e financeiros para o enfrentamento dos desafios da educação inclusiva.

Segundo as Diretrizes do município de Curitiba a aprendizagem escolar na educação inclusiva se dá em função do currículo organizado para orientar os diversos níveis de ensino e ações docentes. Nas práticas inclusivas o currículo deve ser flexível atendendo fases distintas do trabalho, como: Fase 1 – diagnóstico dos estudantes que apresentam dificuldades de aprendizagem, por meio de avaliação inicial, análise de histórico escolar, relatórios de orientação, informações da família, avaliações das equipes multiprofissionais; Fase 2 – o professor/educador dos fatores que dificultam os processos de aprendizagem, realiza adaptações não específicas,

com pouco grau de significação, como atividades alternativas; Fase se as medidas adotadas não forem suficientes deve-se recorrer às equipes de orientação psicopedagógicas; Fase 4 – projeto de adaptação curricular; Fase 5 – desenvolvimento Curricular; Fase 6 – avaliação da adaptação curricular e do desempenho do estudante. A Rede de Ensino de Curitiba disponibiliza também, no processo de educação inclusiva, as Salas de Recursos oferecendo atendimento educacional aos alunos que apresentam dificuldades de aprendizagem e que exigem trabalhos diferenciados. As classes Especiais existem para alunos com quadros críticos de desenvolvimento devendo nelas permanecer temporariamente até poderem retornar as salas de aula comum. As Escolas Especiais atendem às necessidades e potencialidades de cada estudante e os CMAEs atendem alunos com necessidades educacionais e que são matriculados na rede regular de ensino.

O Plano Municipal de Educação – Uma contribuição para o diálogo (2015) ao tratar da Educação Especial estabelece como meta:

Universalizar para a população de 4 (quatro) a 17 (dezessete) anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, com a garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados. (Plano Municipal de Educação, Lei nº 14681/15 p. 6).

Além de definir vinte e sete estratégias para o alcance da meta são elas: 1 – Contabilizar, para fins do repasse do FUNDEB, as matrículas dos (as) estudantes da educação regular da rede pública que recebam atendimento educacional especializado complementar ou suplementar, em todos os programas e serviços ofertados pela Educação Especial, sem prejuízo do cômputo dessas matrículas na educação básica regular, e as matrículas efetivadas, conforme o censo escolar mais atualizado, na educação especial oferecida em instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, conveniadas com o poder público e com atuação exclusiva na modalidade, nos termos da Lei nº 11.494/07; 2 – Ampliar a oferta e o investimento público da educação gratuita e de qualidade para a Rede Municipal de Ensino, priorizando a oferta de educação especial na rede pública, buscando suprir a demanda da educação especial na rede pública; 3 – Garantir e ampliar o atendimento por meio de serviços e intervenções precoces que otimizem o

processo de desenvolvimento em interface com a intersetorialidade (saúde, ação social, educação, recursos da comunidade); 4 – Promover na educação infantil, no prazo de vigência deste PME, a universalização do atendimento a demanda manifesta pelas famílias de crianças de zero a três anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, observando o que dispõe a LDB de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, garantindo recursos humanos, físicos e materiais para este atendimento; 5 – Implantar, ao longo deste PME, salas de recursos multifuncionais, centros de atendimento educacional especializado, e promover a formação continuada dos professores (as) e pedagogos (as) para o atendimento educacional especializado. 6 – Garantir atendimento educacional especializado, em salas de recursos multifuncionais, centros de atendimento especializado, classes especiais, salas de recursos, escolas especiais, programas de escolarização hospitalar, atendimento pedagógico domiciliar e serviços especializados, públicos ou conveniados, nas formas complementar ou suplementar, para crianças e/ou estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades ou superdotação e necessidades identificadas por meio de avaliação específica, realizada por profissionais especializados, ouvida a família e a criança e/ou estudante; 7 – Estabelecer parcerias com centros multidisciplinares de apoio, pesquisa e assessoria, articulados com instituições acadêmicas e integradas por profissionais das áreas de saúde, educação e assistência social, para apoiar e oferecer formação continuada ao trabalho dos professores (as) da educação escolar básica com as crianças e/ou estudantes que constituem o público alvo da educação especial; 8 – Fortalecer parcerias com universidades, promovendo cursos na área de educação especial para todos (as) os (as) profissionais da educação básica escolar, considerando os Centros Municipais de Atendimento Especializado – CMAEs – como um desses centros multifuncionais de apoio, pesquisa e assessoria; 9 – Manter e ampliar programas complementares ou suplementares, nas instituições públicas, que promovam a acessibilidade e permanência das crianças e/ou estudantes que constituem o público alvo da educação especial, por meio da adequação arquitetônica, da oferta de transporte, de disponibilização de material

didático próprio e de recursos de tecnologia assistiva no contexto escolar, em todas as etapas, níveis e modalidades de ensino; 10 – Garantir a oferta de educação bilíngue em LIBRAS, como primeira língua, e na modalidade escrita da Língua Portuguesa como segunda língua aos (às) estudantes surdos (as) e com deficiência auditiva, de zero a dezessete anos, em escolas inclusivas, classes e escolas bilíngues com financiamento público, prioritariamente na Rede Pública de Ensino, dentro de suas competências, nos termos do artigo 22 do Decreto 5626 de 2005, e dos artigos 24 e 30 da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência; 11 – Garantir a formação para a oferta do sistema Braille de leitura para cegos e surdos – cegos para crianças e/ou estudantes de zero a dezessete anos, conforme a Convenção dos Direitos das Pessoas com Deficiência; 12 – Garantir oferta de educação inclusiva. É vedada a exclusão do ensino regular sob alegação de deficiência e deve ser promovida a articulação pedagógica entre o ensino regular e o atendimento educacional especializado; 13 – Garantir o acompanhamento e o monitoramento do acesso à escola e ao atendimento educacional especializado, bem como da permanência e do desenvolvimento escolar dos (as) estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação beneficiários (as) de programas de transferência de renda, juntamente com o combate às situações de discriminação, preconceito e violência, com vistas ao estabelecimento de condições adequadas para o sucesso educacional, em colaboração com as famílias e com os órgãos públicos de assistência social, saúde e proteção à infância, à adolescência e à juventude; - 14 – Garantir a redução de vagas nas salas de aula que tenham estudantes de inclusão, comprovada a necessidade, a partir de critérios preestabelecidos pela equipe multidisciplinar; 15 – Garantir a flexibilização do currículo, conforme características e necessidades de cada estudante de inclusão; 16 – Desenvolve critérios para a retenção ou progressão dos (as) estudantes com necessidades educacionais especiais durante todo o período de escolarização, incluindo a educação infantil; 17 – Fomentar pesquisas voltadas para o desenvolvimento de metodologias, materiais didáticos, equipamentos e recursos de tecnologia assistiva, com vistas à promoção do ensino e da aprendizagem, bem como das condições de acessibilidade dos (as) com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação; 18 – Promover o desenvolvimento de pesquisas interdisciplinares

para subsidiar que atendam às necessidades específicas de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação que requeiram medidas de atendimento especializado; 19 – Promover a articulação intersetorial entre órgãos e políticas públicas de saúde, assistência social e direitos humanos, em parceria com as famílias, a fim de desenvolver modelos de atendimento, de forma a assegurar a atenção integral ao longo da vida; 20 – Ofertar o atendimento escolar, na Educação de Jovens e Adultos, nos turnos diurno e noturno, para pessoas com deficiência e transtornos globais do desenvolvimento com idade superior à faixa etária de escolarização obrigatória 21 – Garantir a formação e ampliação das equipes profissionais de educação escolar básica do quadro da instituição, efetivando o atendimento à demanda do processo de escolarização dos (das) estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, garantindo a oferta de professores (as) de Libras – prioritariamente surdos e professores (as) bilíngues; 22 – Definir, no segundo ano de vigência do PME, indicadores de qualidade e política de avaliação e supervisão, por meio de comissão com representações dos segmentos envolvidos, nas instituições públicas e privadas que prestam atendimento a estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação; 23 – Obter, nos órgãos de pesquisa, demografia e estatística competentes, informações detalhadas sobre os dados das crianças e/ou estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação de zero a dezessete anos, colaborando com o Ministério da Educação; 24 – Assegurar a inclusão de teorias de aprendizagem e dos processos de ensino-aprendizagem relacionados ao atendimento educacional de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades ou superdotação e transtornos funcionais específicos, nos cursos de licenciatura e nos demais cursos de formação para profissionais de educação escolar básica, inclusive em nível de pós-graduação, observado o disposto no caput do art. 207 da Constituição Federal, dos referenciais teóricos; 25 – Promover parcerias com instituições comunitárias confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos conveniados com o poder público, visando ampliar as condições de apoio e atendimento escolar integral das pessoas com deficiência, transtornos globais do

desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação; 26 – Promover parcerias com instituições comunitárias confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, conveniadas com o poder público, visando a ampliação da oferta de formação continuada, a produção de material didático acessível, a execução de serviços necessários ao pleno acesso, à participação e à aprendizagem dos (das) estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação e 27 – Promover parcerias com instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, conveniadas com o poder público, a fim de favorecer a participação das famílias e da sociedade na construção do sistema educacional inclusivo.

O PME (2015-2025) está previsto para vigorar durante dez anos, portanto tem validade até o ano de 2025. O documento apresenta alguns dados do atendimento de matrículas na educação especial, por nível de ensino e faixa etária, em Curitiba. Apresentamos aqui os dados do ano de 2012 onde foram atendidas na Educação Infantil 653 crianças na faixa de 0 a 5 anos de idade de 164 na faixa de mais de 5 anos. No ensino fundamental na faixa de 6 a 14 anos o atendimento foi de 3.715 estudantes. O município de Curitiba através da Secretaria de Educação oferece serviços e programas, são eles: Inclusão escolar; Salas de Recursos Multifuncionais; Salas de Recursos; Salas de Recursos para altas habilidades e superdotação; Classe Especial; Atendimento pedagógico domiciliar; Programa de escolarização hospitalar; Escolas especiais e Centros Municipais de atendimento especializado.

A SME de Curitiba conta com a CANE – Coordenadoria de Atendimentos às Necessidades Especiais – que tem como finalidade coordenar processos referentes à orientação e ao atendimento de educandos da Rede Municipal de Ensino que apresentam deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades/superdotação, transtornos de conduta e necessidades educacionais específicas, com base nos fundamentos de educação inclusiva e dos eixos norteadores das diretrizes da SME. As principais ações do CANE são: Valorizar a diversidade no processo de aprendizagem favorecendo a igualdade de oportunidades; Ofertar suporte teórico, metodológico e de orientação aos profissionais da educação; Promover o assessoramento pedagógico in loco às Unidades Educacionais; Ofertar formação continuada aos profissionais da educação durante o ano letivo; Promover integração entre escola e instituições de atendimento

especializado e Ofertar formação anual aos profissionais no Sistema Integrado de transporte para o ensino especial – SITES.

A descrição e análise dos documentos oficiais da Prefeitura Municipal de Curitiba sobre a Educação Inclusiva revelam a mesma contradição já apontada via análise das posições defendidas pelo governo do Estado do Paraná, ou seja, ao mesmo tempo que preconizam a Educação Inclusiva convivem com as chamadas Escolas Especiais. Segundo os dados apontados no documento Plano Municipal de Educação de 2015, no ano de 2014 a SME de Curitiba, manteve convênio com quase trinta escolas especiais atendendo alunos com necessidades educativas especiais nas áreas de problemas auditivos, visuais, motores, intelectuais e condutas típicas e mantendo cento e quinze professores cedidos pela SME para estas escolas.

A dualidade do sistema educacional, também na Prefeitura Municipal de Curitiba nos leva ao seguinte questionamento: Como realizar a inclusão das escolas ou classes especiais para o sistema regular de ensino, de forma a não prejudicar o público que depende destas instituições, assim como contemplar as necessidades do processo de inclusão apontadas durante este trabalho monográfico?

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Desenvolvimento do presente trabalho monográfico nos possibilitou a ampliação e a consolidação de conhecimentos sobre Educação Inclusiva e os fundamentos pedagógicos defendidos por Vygotski sobre alunos com necessidades educativas especiais ao desenvolvermos o primeiro capítulo desta pesquisa.

As descrições e análises desenvolvidas nos capítulos II, III E IV nos levaram à resposta formulada em nosso problema de pesquisa, ou seja: Como os programas oficiais do governo federal, estadual (Paraná) e municipal (Curitiba) se posicionam sobre a inclusão de alunos portadores de necessidades educativas especiais, nas salas comuns do ensino regular? A pesquisa se realizou por meio de análise documental de fontes que são representativas da política de Educação Inclusiva do governo federal, estadual (Paraná) e municipal (Curitiba). A busca e seleção destas fontes exigiu um trabalho exaustivo, mas que nos permitiu compreender a distância existente entre as orientações federais e a estadual e municipal.

As determinações, diretrizes, políticas, ensaios pedagógicos e notas técnicas do governo federal, através do MEC, direcionam para a perspectiva de educação inclusiva levando à transformação dos sistemas educacionais inclusivos, ainda que a realidade atual nos mostre que apenas documentos, não darão conta desta demanda. Por outro lado, os documentos oficiais (legais e pedagógicos) do governo do Estado do Paraná e do governo municipal de Curitiba ao mesmo tempo em que preconizam a educação inclusiva ainda necessitam manter um processo que pode se entender como de “segregação” de alunos em escolas e instituições conveniadas à SEED – PR e SME – Curitiba, coexistindo um sistema dual para o atendimento dos alunos com necessidades educativas especiais. O que nos leva a refletir que a transformação do sistema educacional em sistema educacional inclusivo ainda terá um longo caminho a ser percorrido e que estes documentos são o início de um processo cheio de ramificações que não podem ser esquecidas ou ignoradas. A construção do sistema atual no Estado do Paraná assim como na Prefeitura de Curitiba, se deu a partir de uma história e de uma necessidade, de forma que devem ser respeitadas e levadas em conta durante a possível transição para um sistema inclusivo na escola regular.

7. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

<<http://acervo.novaescola.org.br/formacao/inclusao-ensina-511186.shtml>>. Acesso em 02 de junho de 2016.

<<http://portal.mec.gov.br/secretaria-de-educacao-especial-sp-598129159/legislacao>> Acesso em 01 de maio de 2016.

<<http://revistaescola.abril.com.br/formacao/inclusao-ensina-511186.shtml>>. Acesso em 01 de maio de 2016.

<<https://www.portaleducacao.com.br/pedagogia/artigos/2284/inclusao-escolar-um-desafio-entre-o-ideal-e-o-real>>. Acesso em 02 de junho de 2016.

<www.todospelaeducaçao.org.br/reportagens-tp/31129/conheca_o_historico_da_legislacao_sobre_inclusao>. Acesso em 28 de março de 2016.

BOING, E.; CREPALDI; M. A. **Relações pais e filhos: Compreendendo o interjogo das relações parentais e coparentais.** in Educar em Revista, Curitiba, Brasil, n. 59, p. 17-33, jan/mar 2016.

BONTEMPO, E. **Brinquedoteca: espaço de observação da criança e do brinquedo.** In: FRIEDMANN A. et al. O direito de brincar - a brinquedoteca. 3. ed. São Paulo: Scritta, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. **A Construção de Práticas Educacionais para Alunos com Altas Habilidades/Superdotação – 2006.**

BRASIL. Ministério da Educação. **A Construção do conhecimento de número e o pré – soroban.** 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. **Atendimento Educacional Especializado: AEE – Pessoas com Surdez, Deficiência Física, Deficiência Mental, Deficiência Visual, Orientações Gerais e Educação à Distância – 2007.**

BRASIL. Ministério da Educação. **Brincar para Todos.** Siaulys, M. O. de C. 2005.

BRASIL. Ministério da Educação. **Cartilha BPC na Escola – Orientações às Famílias.** 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. **Coleção: A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar – 10 (dez) fascículos.** 2011.

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

BRASIL, **Decreto nº7611, de 17 de novembro de 2011, que dispõe sobre o ensino especial,** 2011. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011decreto/d7611htm> Acesso em 2 de abril de 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. **Direito à Educação Subsídios para a Gestão dos Sistemas Educacionais – 2006.**

BRASIL. Ministério da Educação. **Documento da Educação Especial com Audiodescrição.** PARTE I e II – 2011.

BRASIL. Ministério da Educação. **Documento Subsidiário à Política de Inclusão – 2005.**

BRASIL. Ministério da Educação. **Educação Inclusiva: Atendimento Educacional Especializado para a Deficiência Mental.** 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. **Educar na Diversidade**. Material de Formação Docente – 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. **Ensaio Pedagógico**. Construindo Escolas Inclusivas – 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. **Ensino de Língua Portuguesa para Surdos – Caminhos para a prática pedagógica**.

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente no Brasil**. Lei nº 8069, de 13 de julho de 1990.

BRASIL. Ministério da Educação. **Estenografia Braille para a Língua Portuguesa**. 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. **Experiências Educacionais Inclusivas – Programa Educação Inclusiva Direito e Diversidade** – 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial - **Direito à educação: subsídios para a gestão dos sistemas educacionais – orientações gerais e marcos legais**. Brasília: MEC/SESP, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. **Grafia Braille para a Informática** – 2005.

BRASIL. Ministério da Educação. **Grafia Braille para a Língua Portuguesa** – 2002.

BRASIL. Ministério da Educação. **História Geral da África** (versão Mecdaisy) 8 volumes. 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. **Ideias para ensinar português para alunos surdos** – 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. LDB nº 9394 de 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. **Manual Grafia Braille para uso no Brasil – 2012**.

BRASIL. Ministério da Educação. **Manual Internacional de Musicografia Braille – 2004**.

BRASIL. Ministério da Educação. **Marcos Político Legais da Educação Especial**. 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. **Normas técnicas para produção de textos em Braille – 2006**.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Políticas de Educação Especial. Diretoria de Currículos e Educação Integral. **Nota Técnica conjunta nº 2/2015**.

BRASIL. Ministério da Educação. **O tradutor e o Intérprete de LIBRAS e Língua Portuguesa**. 2004.

BRASIL. Ministério da Educação. **Orientação e Mobilidade – Conhecimentos básicos para a inclusão da pessoa com deficiência visual**. 2003.

BRASIL. Ministério da Educação. **Plano de Desenvolvimento da Educação: razões, princípios e programas**. Brasília; MEC, 2007.

BRASIL. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva: Revista Inclusão – números 1 a 9**. 2008 a 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. Portal de Ajudas Técnicas. **Manual de Acessibilidade**. 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. Soroban – **Manual de Técnicas Operatórias para Pessoas com Deficiência**. 2013.

BRITO, Sá Albuquerque de Rosana. **Desafios da Inclusão: Vivências de Educadores com Deficiência ou com Surdez**. Universidade Federal do Paraná, 2013.

CENCI, ADRIANE E COSTAS, FABIANE A. T. **Pensamento e linguagem: cultura e aprendizagem**. Revista Espaço Pedagógico, v.16, n2, Passo Fundo, p. 34-47, Jul/dez 2009.

CONSTITUIÇÃO FEDERAL DE 1988.

≤http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/ConstituicaoCompilado.htm≥

Acesso em 03 de Maio de 2016.

COSTA, DÓRIS ANITE FREIRE. **Superando limites: a contribuição de Vigotski para a educação especial**. Revista Psicopedagógica vol.23, n72 S. S. Paulo 2006.

CURITIBA – SME. **Construindo o Plano Municipal de Educação – Uma Contribuição para o Diálogo**. 2015

CURITIBA – SME. **Diretrizes Curriculares para a Educação Municipal de Curitiba**. 2006.

ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE. 1990

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8069Compilado.htm>. Acesso em 03 de Abril de 2016.

FREITAS, E.C. de S. Prodanov, C. C. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas de pesquisa**. 2º ed. Universidade FEEVALE. RGS. Brasil,

2013.

INEP <www.inep.gov.br> Acesso em 2 de abril de 2016.

KARAGIANNIS, A.; STAINBACK, W.; STAINBACK, S. **Fundamentos do Ensino Inclusivo**. In: STAINBACK, Susan. STAINBACK, Willian. **Inclusão: um guia para educadores**. Trad. Magda França Lopes. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

MARQUEZAM, REINALDO. **Aprendizagem e dificuldades de aprendizagem**. Cadernos de ensino, Pesquisa e extensão, Santa Maria: Lapedac, n.37, 2000.

MATURANO, E.M. ELIAS, L.C. dos S. **Família, dificuldades no aprendizado e problemas de comportamento escolares**. In Educar 2011- Decreto nº 7611.

MAZZOTTA, M. **Educação Escolar Comum ou Especial?** São Paulo – Livraria Pioneira – Editora.

MEC/UNESCO. **Diretrizes educacionais sobre Estimulação Precoce**. Série Diretrizes, 1995. PERÉZ-RAMOS, A. M. Escalas de desenvolvimento infantil e suas aplicações no Brasil.

MENDES, EMICÉIA GONÇALVES. A Radicalização do Debate Sobre Inclusão Escolar no Brasil. Revista Brasileira de Educação, v.11 n. 33 set/dez 2006.

MORAES, V. A. V. de. **Gestão da Educação Especial do Paraná: Manutenção das Escolas Especiais**. Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul IX ANPED Sul – 2012.

NUERNBERG, A. H. **Contribuições de Vygotsky para a educação de pessoas com deficiência visual**. Psicologia em estudo, Maringá, v.13, n.2 - oper/june 2008.

OLIVEIRA, MARTHE KOLLDE. **Vygotsky, aprendizado e desenvolvimento: um processo sócio-histórico**. São Paulo, Seipione, 1997.

Organização das Nações Unidas. **Convenção sobre os Direitos da Pessoa com Deficiência**, 2006.

PADILHA, A. M. L. BIANCA. **O ser simbólico para além dos limites da deficiência mental**. Tese (Doutorado) - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, 2000.

PARANÁ. Assembleia Legislativa do Paraná. **Lei nº 126/10 de 16 de março de 2010**.

PARANÁ – CEE. Deliberação nº 02/03 – **Normas para Educação Especial**. 2003.

PARANÁ. Dia a Dia Educação. **Parceria com mantenedoras de escola de educação especial será permanente, 9/03/2010**. Disponível em <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br>. Acesso em 23 de Julho de 2016.

PARANÁ, Secretaria de Estado da Educação. Departamento de Educação Especial e Inclusão Educacional. **Política Estadual de Educação Especial na Perspectiva de Inclusão**. Curitiba, 2009. Disponível em <http://www.nre.seed.pr.gov.br/londrina/arquivos/File/1politicaseமானapedfev2010.pdf>. Acesso em 22 de Julho de 2016.

PARANÁ – SEED. **Diretrizes da Educação Especial para a Construção de Currículos Inclusivos**. 2006.

PARANÁ – SEED. **Inclusão e Diversidade: Reflexões para a Construção do Projeto Político Pedagógico**. 2006.

PARANÁ – SEED. **Programa de Apoio às Instituições Filantrópicas – Lei nº 126/2010**.

PARANÁ – SEED. **Programa e Projetos Gestão Foco – O gestor e a educação especial no contexto escolar**. 2016.

PARANÁ – SEED. **Preparando Professores para Promover a Inclusão de Alunos com Necessidades Educacionais Especiais** – 2008.

PRESTES, Z. R. **Quando não é quase a mesma coisa**. Análise de traduções de Lev Semianovitch, Vigotski no Brasil. Repercussões no campo educacional, tese (Doutorado) - VNB, Brasília, 2010.

REGO, T.C. **Vygotsky: Uma perspectiva histórico-cultural da educação**. Petrópolis: Vozes, 2002.

SILVA, MARIA ODETE EMYGDIO. **Da exclusão à inclusão. Concepções e Genéticas** - Rev. Lusófona de Educação, n.13 Lisboa 2009.

SILVA, MARIA ODETE EMYGDIO. **Educação Inclusiva – um novo paradigma de Escola** - Rev. Lusófona de Educação, n.19 Lisboa 2011.

VYGOTSKY, L.S. (1977). **Aprendizagem e desenvolvimento na idade escolar**. Em A. R. Luria, A. Leontiev & L. S. Vigotski, *Psicologia e pedagogia: bases psicológicas da aprendizagem e do desenvolvimento*. Lisboa: Estampa.

VYGOTSKY, L. S. **Obras completas. Tomo cinco: Fundamentos da Defectologia**, Hovana: Edition e Pueblo y Educación; 1989.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e Linguagem**. São Paulo, Martins Fontes, 1993. *Psicológicos culturalmente organizados e especificamente humanos*.