

Marciel Costa de Oliveira  
Guidoelier Zaldivar Gonzalez



# Educação Especial Inclusiva: fundamentos e práticas



**AYA EDITORA**  
2023

# Educação Especial Inclusiva: fundamentos e práticas

Prof.º Dr. Marciel Costa de Oliveira  
Prof. Me. Guidoelier Zaldivar Gonzalez



## **Participação Especial dos Alunos:**

Airton da Silva Ferreira  
Ariane Carla Meireles Viana  
Camila de Melo Garcia  
Cátia Lopes da Silva  
Edna Noronha de Paula  
Elaine da Silva Barbosa  
Elisandra dos Santos Fontes  
Giliane da Silva Pereira  
Iana Pereira dos Santos  
Janaína Ferreira da Silva  
Júlio César Ramos de Moura  
Lorena Gomes Vasconcelos  
Mikael Oliveira de Souza  
Mikaela de Lima Ramos  
Mirian Pinheiro Lima dos Santos  
Priscila Santarém Bentes  
Raimunda Nonata Vitor dos Santos  
Rickelms Melo da Silva  
Sandy Lucas dos Santos  
Sheila Justo dos Santos  
Thaís Raquel Lima do Carmo  
Vera Lúcia de Souza da Silva  
William Melo Cascais

## **Direção Editorial**

Prof.º Dr. Adriano Mesquita Soares

## **Autores**

Prof.º Dr. Marciel Costa de Oliveira  
Prof. Me. Guidoelner Zaldivar Gonzalez

## **Capa**

AYA Editora

## **Revisão**

Os Autores

## **Executiva de Negócios**

Ana Lucia Ribeiro Soares

## **Produção Editorial**

AYA Editora

## **Imagens de Capa**

br.freepik.com

## **Área do Conhecimento**

Ciências Humanas

# **Conselho Editorial**

Prof.º Dr. Adilson Tadeu Basquerote Silva  
*Universidade para o Desenvolvimento do Alto Vale do Itajaí*

Prof.º Dr. Aknaton Toczec Souza  
*Centro Universitário Santa Amélia*

Prof.ª Dr.ª Andréa Haddad Barbosa  
*Universidade Estadual de Londrina*

Prof.ª Dr.ª Andreia Antunes da Luz  
*Faculdade Sagrada Família*

Prof.º Dr. Argemiro Midonês Bastos  
*Instituto Federal do Amapá*

Prof.º Dr. Carlos López Noriega  
*Universidade São Judas Tadeu e Lab. Biomecatrônica - Poli - USP*

Prof.º Me. Clécio Danilo Dias da Silva  
*Centro Universitário FACEX*

Prof.ª Dr.ª Daiane Maria De Genaro Chirolí  
*Universidade Tecnológica Federal do Paraná*

Prof.ª Dr.ª Danyelle Andrade Mota  
*Universidade Federal de Sergipe*

Prof.ª Dr.ª Déborah Aparecida Souza dos Reis  
*Universidade do Estado de Minas Gerais*

Prof.ª Ma. Denise Pereira  
*Faculdade Sudoeste – FASU*

Prof.ª Dr.ª Eliana Leal Ferreira Hellvig  
*Universidade Federal do Paraná*

Prof.º Dr. Emerson Monteiro dos Santos  
*Universidade Federal do Amapá*

Prof.º Dr. Fabio José Antonio da Silva  
*Universidade Estadual de Londrina*

Prof.º Dr. Gilberto Zammar  
*Universidade Tecnológica Federal do Paraná*

Prof.ª Dr.ª Helenadja Santos Mota  
*Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano, IF Baiano - Campus Valença*

Prof.ª Dr.ª Heloísa Thaís Rodrigues de Souza  
*Universidade Federal de Sergipe*

Prof.ª Dr.ª Ingridi Vargas Bortolaso  
*Universidade de Santa Cruz do Sul*

Prof.ª Ma. Jaqueline Fonseca Rodrigues  
*Faculdade Sagrada Família*

Prof.ª Dr.ª Jéssyka Maria Nunes Galvão  
*Faculdade Santa Helena*

Prof.º Dr. João Luiz Kovaleski  
*Universidade Tecnológica Federal do Paraná*

Prof.º Dr. João Paulo Roberti Junior  
*Universidade Federal de Roraima*

Prof.º Me. Jorge Soistak  
*Faculdade Sagrada Família*

Prof.º Dr. José Enildo Elias Bezerra  
*Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Ceará, Campus Ubajara*

Prof.ª Dr.ª Karen Fernanda Bortoloti  
*Universidade Federal do Paraná*

Prof.ª Dr.ª Leozenir Mendes Betim  
*Faculdade Sagrada Família e Centro de Ensino Superior dos Campos Gerais*

Prof.ª Ma. Lucimara Glap  
*Faculdade Santana*

Prof.º Dr. Luiz Flávio Arreguy Maia-Filho  
*Universidade Federal Rural de Pernambuco*

**Prof.º Me. Luiz Henrique Domingues**

*Universidade Norte do Paraná*

**Prof.º Dr. Milson dos Santos Barbosa**

*Instituto de Tecnologia e Pesquisa, ITP*

**Prof.º Dr. Myller Augusto Santos Gomes**

*Universidade Estadual do Centro-Oeste*

**Prof.ª Dr.ª Pauline Balabuch**

*Faculdade Sagrada Família*

**Prof.º Me. Pedro Fauth Manhães Miranda**

*Universidade Estadual de Ponta Grossa*

**Prof.º Dr. Rafael da Silva Fernandes**

*Universidade Federal Rural da Amazônia, Campus  
Pauapebas*

**Prof.ª Dr.ª Regina Negri Pagani**

*Universidade Tecnológica Federal do Paraná*

**Prof.º Dr. Ricardo dos Santos Pereira**

*Instituto Federal do Acre*

**Prof.ª Ma. Rosângela de França Bail**

*Centro de Ensino Superior dos Campos Gerais*

**Prof.º Dr. Rudy de Barros Ahrens**

*Faculdade Sagrada Família*

**Prof.º Dr. Saulo Cerqueira de Aguiar Soares**

*Universidade Federal do Piauí*

**Prof.ª Dr.ª Silvia Aparecida Medeiros**

**Rodrigues**

*Faculdade Sagrada Família*

**Prof.ª Dr.ª Silvia Gaia**

*Universidade Tecnológica Federal do Paraná*

**Prof.ª Dr.ª Sueli de Fátima de Oliveira Miranda**

**Santos**

*Universidade Tecnológica Federal do Paraná*

**Prof.ª Dr.ª Thaisa Rodrigues**

*Instituto Federal de Santa Catarina*

© 2023 - AYA Editora - O conteúdo deste Livro foi enviado pelos autores para publicação de acesso aberto, sob os termos e condições da Licença de Atribuição *Creative Commons* 4.0 Internacional (**CC BY 4.0**). As ilustrações e demais informações contidas neste Livro, bem como as opiniões nele emitidas são de inteira responsabilidade de seus autores e não representam necessariamente a opinião desta editora.

---

O48 Oliveira, Marciel Costa

Educação especial inclusiva: fundamentos e práticas [recurso eletrônico]. / Marciel Costa Oliveira, Guidoelier Zaldivar Gonzalez . -- Ponta Grossa: Aya, 2023. 74 p.

Inclui biografia

Inclui índice

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

ISBN: 978-65-5379-216-6

DOI: 10.47573/aya.5379.1.122

1. Educação. 2. Educação inclusiva. 3. Integração social. I. Gonzalez, Guidoelier Zaldivar. II. Título

CDD: 371.9

---

Ficha catalográfica elaborada pela bibliotecária Bruna Cristina Bonini - CRB 9/1347

**International Scientific Journals Publicações  
de Periódicos e Editora EIRELI**

**AYA Editora©**

**CNPJ:** 36.140.631/0001-53

**Fone:** +55 42 3086-3131

**E-mail:** contato@ayaeditora.com.br

**Site:** <https://ayaeditora.com.br>

**Endereço:** Rua João Rabello Coutinho, 557  
Ponta Grossa - Paraná - Brasil  
84.071-150

# SUMÁRIO

<b>APRESENTAÇÃO .....</b>	<b>9</b>
<b>A EDUCAÇÃO ESPECIAL INCLUSIVA ..</b>	<b>10</b>
Os princípios da educação inclusiva.....	10
Histórico da Educação Especial .....	10
<b>EDUCAÇÃO INCLUSIVA E LEGISLAÇÃO BRASILEIRA .....</b>	<b>17</b>
<b>O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO – POLÍTICA PÚBLICA DA EDUCAÇÃO ESPECIAL.....</b>	<b>24</b>
Organização do atendimento educacional especializado no contraturno .....	27
Organização do atendimento educacional especializado no turno .....	28
A formação do professor especialista e sua atuação no AEE .....	28
<b>A IMPORTÂNCIA DA AVALIAÇÃO PEDAGÓGICA NA IDENTIFICAÇÃO DAS NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS .....</b>	<b>33</b>
Atividade .....	37
<b>ACESSIBILIDADE E A TECNOLOGIA ASSISTIVA.....</b>	<b>38</b>
A acessibilidade .....	38
A tecnologia assistiva .....	40

<b>A ESCOLA DE EDUCAÇÃO BÁSICA NA MODALIDADE EDUCAÇÃO ESPECIAL ....</b>	<b>45</b>
.....	
Identificação das necessidades educacionais especiais no contexto escolar.....	46
<b>O PAPEL DA GESTÃO ESCOLAR NO PROCESSO DE INCLUSÃO .....</b>	<b>50</b>
A gestão escolar e o trabalho colaborativo .....	51
A flexibilização curricular se dá na sala de aula do ensino comum.....	53
<b>PARA A CONSTRUÇÃO DE UMA ESCOLA INCLUSIVA .....</b>	<b>55</b>
<b>EDUCAÇÃO INCLUSIVA: (RE)PENSANDO A FORMAÇÃO DE PROFESSORES.....</b>	<b>58</b>
<b>SOBRE OS AUTORES .....</b>	<b>70</b>
<b>ÍNDICE REMISSIVO .....</b>	<b>71</b>

# Apresentação

---

Para o desenvolvimento de um trabalho escolar que esteja permanentemente de portas abertas para a inclusão é interessante pensarmos sobre o momento que estamos vivendo hoje em termos de políticas educacionais. Ou seja, porque estamos sendo convidados a pensar sobre princípios da educação inclusiva. Perceber onde estamos e para onde queremos ir é fundamental para realizarmos esse percurso.

Esse módulo foi preparado pelos professores formadores: Marciel Costa de Oliveira e Guidoelier Zaldivar Gonzalez. Pretende-se realizar uma introdução acerca do histórico princípios, principais aspectos e desafios da Educação Especial Inclusiva!!!!!!

***Prof.º Dr. Marciel Costa de Oliveira***

***Prof.º Me. Guidoelier Zaldivar Gonzalez***

# A EDUCAÇÃO ESPECIAL INCLUSIVA

A educação inclusiva pode ser entendida como uma concepção de ensino contemporânea que tem como objetivo garantir o direito de todos à educação. Ela pressupõe a igualdade de oportunidades e a valorização das diferenças humanas, contemplando, assim, as diversidades étnicas, sociais, culturais, intelectuais, físicas, sensoriais e de gênero dos seres humanos. Implica a transformação da cultura, das práticas e das políticas vigentes na escola e nos sistemas de ensino, de modo a garantir o acesso, a participação e a aprendizagem de todos, sem exceção.

## Os princípios da educação inclusiva

Como saber se uma prática pedagógica é, de fato, inclusiva? Ou se uma escola que se diz inclusiva realmente garante o direito de todos à educação?

Além de uma importante ferramenta na análise do discurso e das práticas, os princípios também representam uma referência fundamental para quem está começando. Além disso, revisitá-los com frequência também pode ajudar educadores experientes e comprometidos com a inclusão a não “perderem o rumo”. Os cinco princípios da educação inclusiva são:

1. Toda pessoa tem o direito de acesso à educação
2. Toda pessoa aprende
3. O processo de aprendizagem de cada pessoa é singular
4. O convívio no ambiente escolar comum beneficia todos
5. A educação inclusiva diz respeito a todos

## Histórico da Educação Especial

A Educação Especial no Brasil foi muito tempo definida como uma assistência dada aos alunos com deficiência. O processo educativo na visão de muitos era considerado inviável e até mesmo impossível. O que acontecia era apenas um

atendimento clínico e essas pessoas não eram vistas como cidadãs possuidoras de direitos a serem garantidos. O fato do desconhecimento sobre essas deficiências fez com esses sujeitos fossem marginalizados e impedidos de terem uma vida social e de até mesmo se comunicarem.

O movimento de inclusão das pessoas com deficiência é algo recente. Historicamente a existência discriminatória da escola e de toda sociedade limita-se à escolarização de um grupo seletivo e homogêneo de pessoas. Os que não pertenciam a esse grupo ficavam excluídos dessa sociedade. Após vários anos de exclusão e abandono até antes dos anos 80, as atenções tomam corpo e são abertos alguns institutos, porém o perfil dessas instituições segundo Nascimento; Chaves; Costa; Torres (2020) era mais voltado para as deficiências visuais e auditivas continuando a exclusão das deficiências físicas e principalmente as intelectuais.

É importante contextualizar a Educação Especial desde seus primórdios até a atualidade, para que. É importante contextualizar a Educação Especial desde os seus primórdios até a atualidade, para que se perceba que as escolas especiais são as principais responsáveis pelos avanços da inclusão, longe de serem responsáveis pela negação do direito das pessoas com necessidades educacionais especiais, de terem acesso à educação.

Evidencia-se que a inclusão ou a exclusão das pessoas com deficiência estão intimamente ligadas às questões culturais. No Brasil, até a década de 50, praticamente não se falava em Educação Especial. Foi a partir de 1970, que a educação especial passou a ser discutida, tornando-se preocupação dos governos com a criação de instituições públicas e privadas, órgãos normativos federais e estaduais e de classes especiais.

Historicamente, a educação especial tem sido considerada como educação de pessoas com deficiência, seja ela mental, auditiva, visual, motora, física múltipla ou decorrente de distúrbios evasivos do desenvolvimento, além das pessoas superdotadas que também têm integrado o alunado da educação especial.

A deficiência principalmente a mental tem características de doenças exigindo cuidados clínicos e ações terapêuticas. A educação dessas pessoas é denominada de educação especial em função da “clientela” a que se destina e para a qual o sistema deve oferecer “tratamento especial” tal como contido nos textos da lei 4024/61 e da 5692/71, hoje substituída pela nova lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, lei 9394/96.

A partir de 1930, a sociedade civil começa a organizar-se em associações de pessoas preocupadas com o problema da deficiência: a esfera governamental prossegue a desencadear algumas ações visando a peculiaridade desse alunado, criando escolas junto a hospitais e ao ensino regular, outras entidades filantrópicas especializadas continuam sendo fundadas ,há surgimento de formas diferenciadas de atendimento em clínicas, institutos psicopedagógicos e outros de reabilitação geralmente particular a partir de 1950, principalmente, tudo isso no conjunto da educação geral na fase de incremento da industrialização do BR, comumente intitulada de substituição de importações, os espaços possíveis deixados pelas modificações capitalistas mundiais,

O governo não assumia esse tipo de educação, mas contribui parcialmente com entidades filantrópicas. Em São Paulo, por exemplo, o governo auxilia tecnicamente o Instituto Padre Chico (para cegos) em 1930 e a fundação para o livro do cego no Brasil, esta fundada por Darina Nowwil e Adelaide Peis Magalhães em 1946, decretada de utilidade pública em 1954. Em 1954, surge o movimento das Associações dos Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE), e aumenta o número de escolas especiais.

A APAE é concebida tendo como parâmetro a organização da National Association for Retarded Children dos Estados Unidos da América, que consistia em uma associação de assistência às crianças excepcionais. Após a Segunda Guerra Mundial, devido ao grande número de lesionados, a Europa aproximou-se na área da saúde para este atendimento.

No Brasil, os deficientes sempre foram tratados nesta área, porém agora surgem clínicas, serviços de reabilitação psicopedagógicos alguns mais outros menos

voltados à educação. Na década de (50) na Dinamarca as associações de pais começaram a rejeitar as escolas especiais do tipo segregadoras e receberam apoio administrativo incluindo em sua legislação o conceito de normalização o qual consiste em ajudar o deficiente a adquirir condições e os padrões da vida cotidiana o mais próximo possível do “normal’ introduzindo essa pessoa na sociedade já na década de 70 nos Estados Unidos, ouvia-se falar em inclusão.

Esse atendimento foi irregular e quase inexistente como iniciativa oficial na área educacional. Em meados do século XIX inicia uma articulação para uma política voltada a Educação Especial. É nessa época que surgem instituições como a sociedade Pestalozzi do Brasil e a Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE) que segundo Santana (2020) a predominância dessas associações aconteceu devido o despreparo da escola pública para atender aos alunos com necessidades especiais.

Foi somente na década de 1930 que se iniciou efetivamente a educação escolar das pessoas com necessidades especiais. Em 1954 surge a primeira APAE – Associação de Pais e Amigos de Excepcionais – onde elas acabaram predominando no Brasil em virtude do despreparo da escola pública para atender as necessidades individuais dos alunos deficientes. Com apoio governamental e, sobretudo, da comunidade estas instituições passaram difundir metodologias e materiais educacionais específicos. Em 1977 foi desenvolvida a política de Educação Especial, sob a orientação do Ministério da Educação (MEC) que definia a criação de classes especiais e escolas especiais para as redes de ensino. Adotou-se, o modelo médico psicológico e desde então a Educação Especial assumiu o ensino dos alunos com necessidades especiais considerados excepcionais até esse momento. A partir dos anos 80 acelerou-se a criação de instituições principalmente na área de deficiência mental como resultado da Interiorização das APAEs. Por sua vez, a Constituição de 1988 trouxe mudanças significativas para a educação dos portadores de necessidades educativas especiais.

Em junho de 1994, em decorrência da Conferência Mundial sobre Necessidades Educacionais Especiais foi elaborada a Declaração de Salamanca no sentido de orientar organizações e governos em suas práticas propondo dentre outras que as escolas acolhessem tanto as crianças com deficiências como os bens

dotados. O objetivo maior da declaração foi definir a política para inspirar a ação dos governos de organizações internacionais e nacionais de ajuda, de organizações não governamentais e de outros organismos na aplicação da Declaração de princípios, política e prática para necessidades educativas especiais.

A partir da Declaração de Salamanca foi propagado em todo o país o direito de educação para todos. A Constituição Federal e a própria Lei de Diretrizes e Bases (LDB) de nº 9394/96 fundamentam-se nos princípios e na filosofia de que todos devem ter iguais oportunidades para aprender e desenvolver suas capacidades, habilidades e potencialidades para assim alcançar a independência social e econômica bem como se inserir totalmente na vida em sociedade.

Então, em dezembro de 1996 é publicada a Lei de Diretrizes e Bases da educação Nacional nº 9.394/96 onde no texto confirma que a educação especial deve ser oferecida preferencialmente na rede regular de ensino e devem existir serviços de apoios especializados. Em 2011, é promulgado o Decreto nº 7.611 que dispõe sobre o Atendimento Educacional Especializado (AEE) além de outras providências. Portanto, a partir desses relevantes elementos que tivemos bem como os avanços significativos na educação inclusiva, resolvemos através de um quadro propor alguns desses marcos em uma linha do tempo.

**Com os movimentos internacionais surge a educação inclusiva, ainda mesmo sem ter essa denominação essa consciência (que hoje impera), começou a se fortalecer em diversos pontos do mundo como, Estados Unidos, Europa e a parte inglesa do Canadá.**

**O movimento cresceu, ganhou muitos adeptos em progressão geométrica como resultados de vários fatores, entre eles, o desdobramento de um fenômeno que se caracterizou a fase Pós- Segunda Guerra Mundial. Feridos da guerra se tornaram deficientes. Uma vez reabilitados, voltariam a produzir. Ao redor deles, foi surgindo uma legião multidisciplinar de defensores de seus direitos. Eram cidadãos que se sentiam, de algum modo, responsáveis pelos soldados que tinham ido representar a pátria no front, há décadas. Apesar de dano e perdas, o saldo foi positivo. O mundo começou a acreditar na capacidade das pessoas com deficiência.**

A Educação Inclusiva se caracteriza com uma política de justiça social que alcança alunos com necessidades especiais, tomando-se aqui o conceito mais amplo, que é o da Declaração de Salamanca:

O princípio fundamental desta linha de Ação é de que as escolas devem acolher todas as crianças independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras. Devem acolher crianças com deficiência e crianças bem dotadas, crianças que vivem nas ruas e que trabalham, crianças de minorias linguística, étnicas ou culturais e crianças e crianças de outros grupos ou zonas desfavoráveis ou marginalizadas (Declaração de Salamanca, 1994, p. 17- 18).

Percebe-se que os movimentos pela sociedade inclusiva são internacionais e o Brasil está engajado nele, pois cerca de 15 milhões de brasileiros portadores de deficiência aguardam a oportunidade de participar plenamente da vida em sociedade como tem direito.

A educação Inclusiva, que vem sendo divulgada por meio de Educação Especial, teve sua origem nos Estados Unidos, quando a lei pública 94.142, de 1975, resultado dos movimentos sociais de pais e alunos com deficiência, que reivindicavam o acesso de seus filhos com necessidades educacionais especiais às escolas de qualidade.

A preocupação com a defesa dos princípios fundamentais extensivos aos portadores de necessidades educacionais especiais ampliou os movimentos em favor de inclusão. Enquanto este movimento crescia na América do Norte, ao mesmo tempo, o movimento reconhecia a diversidade e o multiculturalismo como essências humanas começaram a tomar e ganhar força na Europa em decorrência das mudanças geopolíticas ocorridas nos últimos 40 anos do século XX. Uma das consequências deste último movimento foi em 1990, o Congresso de educação para todos em Jantien na Tailândia que tinha como propósito a erradicação do analfabetismo e a universalização do ensino fundamental tornou-se objetivos e compromissos oficiais do poder público perante a comunidade internacional. (STAINBAK e STAINBAK, 1999, p. 36 ). Frente a esse compromisso, foi natural que profissionais se mobilizassem a fim de promover o objetivo da Educação para Todos, examinando as mudanças fundamentais e políticas necessárias para desenvolver a abordagem da Educação

Inclusiva, nomeadamente, capacitando as escolas para atender todas as crianças, sobretudo as que têm necessidades educativas especiais (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994). E assim, contando com a participação de noventa e dois representantes governamentais e vinte cinco organizações internacionais, realizou-se em 1994, na cidade de Barcelona.

A Educação Inclusiva se caracteriza com uma política de justiça social que alcança alunos com necessidades especiais, tomando-se aqui o conceito mais amplo, que é o da Declaração de Salamanca: O princípio fundamental desta linha de Ação é de que as escolas devem acolher todas as crianças independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras. Devem acolher crianças com deficiência e crianças bem dotadas, crianças que vivem nas ruas e que trabalham, crianças de minorias linguística, étnicas ou culturais e crianças e crianças de outros grupos ou zonas desfavoráveis ou marginalizadas.

Cabe salientar, que é preciso reconhecer que a proposta de Educação Inclusiva foi deflagrada pela Declaração de Salamanca, a qual proclamou, entre outros princípios o direito de todos à educação, independentemente das diferenças individuais. De acordo com Carvalho (1999) a formulação e a implementação de políticas voltadas para a integração de pessoas portadoras de deficiência têm sido inspiradas por uma série de documentos contendo declaração, recomendações e normas jurídicas internacionais e nacionais envolvidas com a temática da deficiência.

# EDUCAÇÃO INCLUSIVA E LEGISLAÇÃO BRASILEIRA

O direito de todos à educação está estabelecido na Constituição de 1988 e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação 9394/96, sendo um dever do Estado e da família promovê-la. A finalidade da educação é o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para a cidadania e sua qualificação para o trabalho.

O Art. 205, coloca que a educação é direito de todos os brasileiros, porém sabemos que nem todos são atendidos e contemplados no seu direito. No Art. 206, podem-se destacar princípios eminentemente democráticos, cujo sentido é nortear a educação, tais como: a igualdade de condições não só para o acesso, mas também para a permanência na escola; a liberdade de aprender, ensinar e divulgar o pensamento; o pluralismo de ideias e concepções pedagógicas; a coexistência de instituições públicas e privadas, a existência do ensino público gratuito e a gestão democrática do ensino público. Goffredo (1999) ressalta que as linhas mestras estabelecidas pela constituição foram regulamentadas em seus mínimos detalhes pela nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira, Lei Nº 9394/96.

Além dessas leis acima citadas, é preciso destacar o Estatuto da Criança e do Adolescente, de 13 de julho de 1990; a Lei Federal Nº 7.855, de 24 de outubro de 1989. Esta lei é relevante. Entre outras medidas, criou a Coordenadoria Nacional para a integração da Pessoa Portadora de Deficiência (CORDE), órgão responsável pela política Nacional para a Integração de Pessoa Portadora de Deficiência. Hoje a CORDE faz parte da Secretaria Nacional de Direitos Humanos do Ministério Público da Justiça. A mesma lei 7.855/89, atribui competência também ao Ministério Público para fiscalizar instituições e apurar possíveis irregularidades através do inquérito civil e competente Ação Civil Pública, se for o caso.

A lei 9394/96, Lei de Diretrizes e bases da Educação apresenta características básicas de flexibilidade, além de algumas inovações que em muito favorecem o aluno portador de necessidades educativas especiais. Pela primeira vez surge em uma LDB um capítulo (cap. V), destinado à Educação Especial, cujos detalhamentos são

fundamentais.

Na Constituição Brasileira: o inciso III do Art. 208 da Constituição Federal fundamenta a Educação no Brasil e faz constar a obrigatoriedade de um ensino especializado para crianças portadoras de deficiência. Este é o texto: “O dever do Estado com educação será efetivado mediante a garantia de: III – Atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino”.

Na lei de Diretrizes e Bases de 1996: No título III “Do direito à educação e dever de educar”, a LDB diz que o dever do Estado com a educação escolar será efetivado mediante algumas garantias. No seu artigo 4º, inciso III, a lei postula; “Atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com necessidades especiais, preferencialmente na rede regular de ensino”.

Os pressupostos teóricos analisados, a CF(Constituição Federal) e a LDB expressam claramente que a nova proposta de Educação Inclusiva recomenda que todos os portadores de necessidades educacionais especiais sejam matriculados em turma regular, baseada no princípio de educação para todos.

**Na realidade, cabe à escola a função de receber e ensinar a todas as crianças, independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais ou outras. O processo de ensino/aprendizagem deve ser adaptado às necessidades dos alunos. E, a escola tem obrigação de receber a todos que procuram, indistintamente.**

Em 2001, são lançados três documentos voltados para o atendimento na área de Educação Especial. A Resolução nº 2/2001 do Conselho Nacional de Educação, com as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, determinando que os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo às escolas organizarem-se para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais (art. 2º), o que contempla, portanto, o Atendimento Educacional Especializado (AEE) complementar ou suplementar à escolarização.

O Plano Nacional de Educação – PNE, Lei nº 10.172, destacando que “o grande avanço que a década da educação deveria produzir seria a construção de uma

escola inclusiva que garanta o atendimento à diversidade humana”. E a promulgação da Convenção da Guatemala (1999), pelo Decreto nº 3.956/2001, a qual afirma que as pessoas com deficiência têm os mesmos direitos humanos e liberdades fundamentais que as demais pessoas, definindo como discriminação com base na deficiência toda diferenciação ou exclusão que possa impedir ou anular o exercício dos direitos humanos e de suas liberdades fundamentais. No ano seguinte, são estabelecidas as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, com a Resolução do Conselho Nacional de Educação nº 1/2002, a qual também define que as instituições de ensino superior devem prever em sua organização curricular formação docente voltada para a atenção à diversidade e que contemple conhecimentos sobre as especificidades dos alunos com necessidades educacionais especiais.

A Lei nº 10.436/02 reconhece a Língua Brasileira de Sinais como meio legal de comunicação e expressão, bem como a inclusão da disciplina de Libras como parte integrante do currículo nos cursos de formação de professores e de fonoaudiologia. Ainda em 2002, o Ministério da Educação (MEC), através da Portaria nº 2.678/02, aprova diretrizes e normas para o uso, o ensino, a produção e a difusão do Sistema Braille em todas as modalidades de ensino, compreendendo o projeto da Grafia Braille para a Língua Portuguesa e a recomendação para o seu uso em todo o território nacional.

O Decreto Federal nº 5.296/04 estabelece normas e critérios para a promoção da acessibilidade às pessoas com deficiência ou com mobilidade reduzida (implementação do Programa Brasil Acessível). O Decreto nº 5.626/05, visando à inclusão dos alunos surdos, dispõe sobre a inserção de Libras como disciplina curricular, a formação e a certificação de professor, instrutor e tradutor/intérprete de Libras, o ensino da língua portuguesa como segunda língua para alunos surdos e a organização da educação bilíngue no ensino regular. E o Decreto nº 6.094/07, estabelece, dentre as diretrizes do Compromisso Todos pela Educação, a garantia do acesso e permanência no ensino regular e o atendimento às necessidades educacionais especiais dos alunos, fortalecendo a inclusão educacional nas escolas públicas.

Outro avanço importante é dado com o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos, lançado em 2006, pela Secretaria Especial dos Direitos Humanos, Ministério da Educação, Ministério da Justiça e UNESCO. Este documento objetiva, dentre as suas ações, fomentar, no currículo da educação básica, as temáticas relativas às pessoas com deficiência e desenvolver ações afirmativas que possibilitem inclusão, acesso e permanência na educação superior. No âmbito dos recursos financeiros, o Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE (2007), traz como eixos a acessibilidade arquitetônica dos prédios escolares, a implantação de salas de recursos multifuncionais e a formação docente para o AEE.

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva é estabelecida em 2008, consolidando o movimento histórico brasileiro. No mesmo ano, o Decreto Federal nº 6.571, estabelece diretrizes para o estabelecimento do atendimento educacional especializado no sistema regular de ensino (escolas públicas ou privadas). Retornando ao cenário internacional, temos a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, de 2009, aprovada pela Organização das Nações Unidas – ONU, a qual estabelece que os Estados Parte devem assegurar um sistema de educação inclusiva em todos os níveis de ensino.

Além de determinar que as pessoas com deficiência não sejam excluídas do sistema educacional geral e que as crianças com deficiência não sejam excluídas do ensino fundamental gratuito e compulsório; e que elas tenham acesso ao ensino fundamental inclusivo, de qualidade e gratuito, em igualdade de condições com as demais pessoas na comunidade em que vivem (Art.24).

Posteriormente, o Decreto Federal nº 6.949, de 2009, confere ao texto da Convenção caráter de norma constitucional brasileira. Ainda nesse período, a Resolução nº 4 do Conselho Nacional de Educação/2009, institui diretrizes operacionais para o AEE na Educação Básica, que deve ser oferecido no turno inverso da escolarização, prioritariamente nas salas de recursos multifuncionais da própria escola ou em outra escola de ensino regular.

O AEE pode ser realizado também em centros de atendimento educacional

especializado públicos e em instituições de caráter comunitário, confessional ou filantrópico sem fins lucrativos conveniados com a Secretaria de Educação (Art.5º). No ano de 2012, é promulgada a Lei nº 12.764, em âmbito nacional, que institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista.

Ainda em referência à Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista, regulamentada pelo Decreto nº 8368/2014, em 2015, é emitida a Nota Técnica nº 20 do MEC, que traz orientações aos sistemas de ensino visando ao cumprimento do artigo 7º da referida lei. A partir de tais avanços, após uma ampla discussão com a comunidade escolar, a sociedade civil organizada e os órgãos governamentais, a Lei nº 13.005/2014 institui o Plano Nacional de Educação (PNE), que aponta na Meta 4: universalizar, para a população de quatro a dezessete anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, o acesso à educação básica e ao AEE, 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. Por fim, trazemos como referências, o Estatuto da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015) e o Guia de Atuação do Ministério Público: Pessoa com Deficiências – Conselho Nacional do Ministério Público (CNMP), de 2016, que apresenta sugestões de atuação visando à implementação do direito das pessoas à educação inclusiva.

Percebe-se, na leitura de tais dispositivos, que o caminho percorrido para a inclusão escolar passou por uma série de decisões e medidas tomadas no seio de organizações e órgãos nacionais e internacionais, como as Nações Unidas e a Unesco, que tiveram extraordinária importância na introdução progressiva de políticas sociais favoráveis à sua implementação, expressando o direito de todos à educação, em que não se admite a segregação de pessoas com deficiência. Ao contrário, o objetivo é integrá-las à rede regular numa perspectiva de que o ensino deve se adaptar às necessidades dos alunos, mais do que a adaptação destes às normas preestabelecidas. Ser inclusiva, a teor dos dispositivos legais, não é uma opção da

escola; é antes de tudo, uma obrigação (Fávero, 2004).

Para que a pessoa com deficiência possa exercer plenamente esse direito, segundo a autora, é indispensável que a escola se adapte às mais diversas situações para receber todas as pessoas. Leis que garantem a inclusão e a educação para todos existem e poderiam ser suficientes para garantir o ingresso de qualquer criança ou jovem com deficiência na escola. No entanto, o problema reside na execução dessas políticas públicas.

**Os governos asseguram esses direitos básicos às pessoas com deficiência, especialmente, a garantia de uma educação básica de qualidade para todos?**

A Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência encaminha a tutela jurisdicional de interesses coletivos ou difusos dessas pessoas, disciplina a atuação do Ministério Público, define crimes, e dá outras providências. Como também, prevê, em caso de ações cíveis, a intervenção do Ministério Público, como “custos legis”. No caso de deficiências físicas ou sensoriais, os arts. 5º e 6º da Lei 7.853/89, dispõem que o Ministério Público intervirá obrigatoriamente nas ações públicas coletivas ou individuais, em que se discutam interesses relacionados às deficiências das pessoas. Bem como, poderá instaurar, sob sua presidência, inquérito civil, ou requisitar, de qualquer pessoa física ou jurídica, pública ou particular, certidões, informações, exame ou perícias.

**A concretização de uma escola inclusiva não é tarefa para um agente, é ação que requer a ação de professores, pais e governantes, na sua qualidade de agentes gerados e gestores de condições e de recursos e, ainda, protagonistas de mentalidades abertas á mudança e ao respeito e celebração da diversidade humana. As condições necessárias para assegurar um ensino de qualidade é um dos grandes desafios da escola.**

À educação inclusiva são inerentes valores e práticas que deverão estar em consonância com vários estilos e ritmos de aprendizagem, reconhecendo e satisfazendo as necessidades diversas dos alunos, adaptando-se de modo a garantir um bom nível de educação para todos, através de currículos adequados, de uma

boa organização escolar, de estratégias pedagógicas que ajudem a reflexão sobre o processo e de uma cooperação com as respectivas comunidades. É preciso, um conjunto de apoio e de serviços para satisfazer as necessidades especiais dentro da escola. A liderança dos órgãos de gestão deverá promover a cooperação entre os alunos e os educadores, incluindo todos aqueles que compõem o fazer escola, e saber identificar e criar parcerias com outras instituições da comunidade, como as ligadas às áreas da saúde e da psicologia, que são fundamentais para a construção da escola inclusiva e implementação da educação inclusiva

# O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO – POLÍTICA PÚBLICA DA EDUCAÇÃO ESPECIAL

Uma das políticas fundamentais proveniente da Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008) é o Atendimento Educacional Especializado (AEE).

No que se refere ao contra turno, esse atendimento é regulamentado pelo Decreto Nacional n.º 7.611, de 17 de novembro de 2011. De acordo com o Art. 2.º, parágrafo I, o atendimento educacional especializado é compreendido como o conjunto de atividades e recursos de acessibilidade e pedagógicos organizados institucional e continuamente. Ainda segundo esse artigo, os atendimentos podem ser prestados de forma complementar ou suplementar à formação dos estudantes com:

Deficiências ou transtornos globais do desenvolvimento – complementar com apoio permanente e limitado no tempo e na frequência dos estudantes às salas de recursos multifuncionais; e altas habilidades/superdotação – suplementar.

No Art. 3.º, encontram-se os objetivos do atendimento educacional especializado, definido por:

I - prover condições de acesso, participação e aprendizagem no ensino regular e garantir serviços de apoio especializados de acordo com as necessidades individuais dos estudantes;

II - garantir a transversalidade das ações da Educação Especial no ensino regular;

III - fomentar o desenvolvimento de recursos didáticos e pedagógicos que eliminem as barreiras no processo de ensino e aprendizagem; e

IV - assegurar condições para a continuidade de estudos nos demais níveis, etapas e modalidades de ensino.

Apesar da Constituição Federal assegurar a educação como um direito de todos e de termos uma legislação que, cada dia mais, assegura o acesso à escola,

na prática ainda há muitos desafios a superar. A imagem a seguir reflete, de forma geral, o cenário educacional e a dificuldade, ainda hoje encontrada, para desenvolver práticas pedagógicas escolares inclusivas que respondam aos diferentes estilos e ritmos de aprendizagem.

Como previsto na legislação, as práticas pedagógicas do AEE devem atender às necessidades individuais dos estudantes. Por isso é tão importante fomentar o desenvolvimento de recursos didáticos e pedagógicos que eliminem as barreiras no processo de ensino e aprendizagem e que deem condições a esses estudantes de assegurar a continuidade de estudos nos demais níveis, etapas e modalidades de ensino.

Além disso, o AEE deve integrar a proposta pedagógica da escola, envolver a participação da família, atender às necessidades específicas dos estudantes da Educação Especial e ser realizado em articulação com as demais políticas públicas.

**Diante do que dispõe a legislação e considerando as necessidades específicas dos estudantes do AEE, qual seria a sua responsabilidade do gestor educacional em articular essas ações na escola?**

É importante ressaltar que o Atendimento Educacional Especializado (AEE) constitui-se da oferta obrigatória dos sistemas de ensino, embora, para participar, seja uma decisão do estudante e/ou de seus pais/responsáveis.

Além disso, o AEE é concebido e organizado para suprir as necessidades de acesso ao conhecimento e a participação no ensino regular dos estudantes com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. Cabe destacar, ainda, que no estado do Paraná esta política de atendimento estende-se também aos estudantes com transtornos funcionais específicos. Desta forma, cabe à direção escolar organizar a oferta do AEE, observando a legislação vigente.

Na perspectiva da Educação Especial e da escola inclusiva, a reflexão e a ação do gestor escolar devem perpassar pela motivação e mobilização de ações e o conhecimento sobre a legislação e as relações entre a escola, sua função social e o seu papel político institucional. Assim, o gestor deve ter a responsabilidade e o compromisso de organizar os espaços escolares e contribuir no assessoramento

de práticas pedagógicas, na garantia do AEE, na articulação com a comunidade na construção da cultura, política e prática inclusiva e, principalmente, na promoção da eliminação das barreiras atitudinais, arquitetônicas e curriculares impeditivas para assegurar o acesso, a permanência e a participação no ensino regular e o avanço da aprendizagem dos estudantes da Educação Especial.

Nesse sentido, a oferta do AEE torna-se parte integrante do Projeto Político-Pedagógico (PPP) da escola compondo todos os aspectos de organização, tais como: planejamento, acompanhamento e avaliação dos recursos, das estratégias pedagógicas e de acessibilidade utilizadas no processo de escolarização, não mais como algo à parte, mas como uma oferta como outras do ambiente escolar.

A Sala de Recursos Multifuncional (SRM) na Educação Básica é um atendimento educacional especializado, de natureza **pedagógica**, que complementa ou suplementa a escolarização de estudantes da Educação Especial, oferecido no contraturno da escolarização do ensino comum, com atendimento por cronograma. Desta forma, uma SRM (20 h/a semanal com um professor) poderá oferecer tantas turmas quantas necessárias para atender ao grupo de estudantes identificados para a oferta.

Ainda que o AEE integre o Projeto Político-Pedagógico (PPP) da escola e, embora a ação pedagógica do AEE (complementar ou suplementar) seja efetivamente desenvolvida pelo professor especialista, as ações voltadas para este atendimento também são de responsabilidade da gestão escolar. Assim, cabe à direção acompanhar se as necessidades dos estudantes atendidos nas SRM estão contempladas no planejamento pedagógico.

## A Flexibilização curricular

<b>Estudantes da Educação Especial</b>	<b>Orientações gerais quanto à flexibilização curricular</b>
<b>Deficiência física neuromotora</b>	Neste caso, a tecnologia assistiva é um dos recursos que promove o acesso ao currículo, assim como a adaptação de materiais pedagógicos. Para estudantes que possuem deficiência física nos membros superiores, é preciso oferecer formas de apoio para que tenham firmeza ao escrever, como pranchetas, por exemplo. Quanto ao uso de lápis ou caneta, para que não escorreguem, pode-se envolvê-los em espuma. As atividades também podem ser feitas na forma múltipla escolha. No caso de limitação nos membros inferiores, também se deve pensar em adaptações, mesmo nas aulas de Educação Física. Por exemplo, os estudantes podem jogar com as mãos ou o professor pode adaptar algumas modalidades para que todos joguem nas mesmas condições. Na ausência ou dificuldade da fala e escrita, devem ser utilizadas metodologias e estratégias diferenciadas, como a comunicação alternativa para escrita e/ou para fala.
<b>Cegos ou com baixa visão</b>	Serão necessários materiais pedagógicos para exploração tátil, reglete e punção, máquina de datilografia Braille, programas com leitores de tela (Dosvox, NVDA, Orca) e livro acessível MECDAisy. Em um trabalho colaborativo com o professor especialista, pode ser oferecido ao aluno cego registros escritos em braille. Se tiver uma máquina braille, o tempo de escrita deste estudante precisa ser respeitado. Estímulos táteis, auditivos e olfativos, também devem ser trabalhados com estes estudantes. O estudante também pode gravar as aulas.
<b>Surdos</b>	É necessária a presença do tradutor e intérprete de Libras para realizar a interpretação e tradução das duas línguas, de maneira consecutiva ou simultânea, nas aulas e atividades didático-pedagógicas, viabilizando o acesso aos conteúdos. Caso a escola ainda não conte com este profissional, é preciso reforçar os estímulos visuais e táteis, oferecer registros escritos e em imagens. Organizar a sala de aula de modo que o estudante sente nas carteiras da frente e falar olhando para o estudante, caso ele seja capaz de fazer a leitura orofacial.
<b>Deficiência intelectual / Transtornos Globais do Desenvolvimento (TGD)</b>	Inicialmente é preciso observar que cada um destes estudantes é único e possuem pontos fracos e fortes. Dentre as muitas estratégias, é preciso oferecer atenção pedagógica individualizada, dar ordens claras e sequenciais, com explicações objetivas e linguagem de fácil entendimento. Estes estudantes podem apresentar dificuldades com conteúdos abstratos e subjetivos. Outras estratégias são: propor tarefas breves e de curta duração, adotar uma sequência gradativa dos conteúdos, introduzir atividades alternativas às previstas, bem como outras complementares ao planejamento inicial. Será necessário prever maior temporalidade, ou seja, elasticidade de tempo e avaliações diferenciadas.
<b>Altas habilidades/ superdotação</b>	Ao considerar as áreas do conhecimento em que esses estudantes possuem maior habilidade e interesse, é comum que eles aprendam em um tempo muito menor. Por isso, é preciso considerar a necessidade de enriquecimento curricular, que implica no aprofundamento ou ampliação do conteúdo a ser trabalhado. Assim, se um estudante já domina o conteúdo que o professor está ensinando para os demais da turma, poderá receber orientações sobre este mesmo conteúdo com níveis de dificuldades mais elaborados e/ou o professor poderá estabelecer relações mais complexas para promover desafios suplementares.

## Organização do atendimento educacional especializado no contraturno

A tramitação oficial para regularização das diferentes Salas de Recursos Multifuncionais deverá ser orientada pelo NRE de sua jurisdição.

Para **renovação da autorização de funcionamento** deverão ser observados os prazos legais constantes na Vida Legal do Estabelecimento de Ensino (VLE) e,

diante da necessidade de continuidade da oferta, solicitar a renovação da mesma via NRE.

A **cessação** da oferta de SRM deverá ser solicitada via NRE, somente diante da inexistência de estudante.

## **Organização do atendimento educacional especializado no turno**

A seguir, serão apresentados cada um dos profissionais do atendimento educacional especializado que atuam no turno e que podem vir a ser solicitados pelas instituições de ensino ou NRE em razão da abertura de demanda, de acordo com cada especificidade dos estudantes da Educação Especial.

**Professor de Apoio Educacional Especializado (PAEE)** - é um profissional com habilitação comprovada na Educação Especial para atuar nas instituições de ensino da Educação Básica e Educação de Jovens e Adultos, e atender os estudantes com diagnóstico médico de Transtorno do Espectro Autista. Essa necessidade deve ser comprovada e relacionada a sua condição de funcionalidade para a escolarização e não relacionada à condição de deficiência, sendo o PAEE agente de mediação do aprendizado e escolarização. A necessidade do PAEE se efetivará após comprovação, por estudo de caso, conforme a situação escolar do estudante. A medida visa avaliar, com outros profissionais envolvidos, a indicação que melhor atenderá as necessidades educacionais do estudante, podendo considerar outros encaminhamentos, como a SRM e flexibilização curricular que atendam as necessidades educacionais do estudante com Transtorno do Espectro Autista.

## **A formação do professor especialista e sua atuação no AEE**

Para atuar no atendimento educacional especializado, o professor deve ter formação inicial que o habilite para o exercício da docência e especialização específica na área de Educação Especial. Para que o professor possa colocar em prática todas as atribuições da sua função, é imprescindível o acompanhamento da direção escolar, apoiando os momentos de articulação do pedagogo com os professores das disciplinas

e professor especialista para o planejamento de estratégias pedagógicas para o AEE.

Embora a ação pedagógica do AEE complementar ou suplementar seja desenvolvida pelo professor especialista, as ações voltadas para este atendimento também são de responsabilidade da gestão escolar, considerando que o AEE deve compor a oferta da escola em todos os níveis e do sistema de escolarização contempladas no PPP.

Assim, a direção deve estar atenta às seguintes situações:

**O professor especialista possui um plano de atendimento educacional especializado – plano do AEE –, que trabalhe as defasagens dos conteúdos apresentadas pelo estudante em relação ao currículo do ano de matrícula no ensino comum?**  
**Há planejamento do trabalho colaborativo entre o professor especialista e os professores das disciplinas, com o registro do plano de atendimento do AEE, bem como a flexibilização curricular proposta para esse estudante no ensino comum e a produção de materiais didáticos e pedagógicos específicos à necessidade desses estudantes?**  
**O pedagogo media o trabalho colaborativo realizado na hora atividade do professor especialista e das disciplinas com vistas a orientar, sugerir, discutir e planejar, com os referidos professores, a flexibilização curricular e a avaliação processual que será realizada na sala do ensino comum pelo professor da disciplina?**  
**A escola acessa a rede de proteção ou outros órgãos da sociedade, tais como: Conselho Tutelar, Centro de Atenção Psicossocial, Conselho Municipal de Saúde e Comitê Municipal de Saúde Mental?**

Além dos aspectos administrativos, é importante que a direção conheça os aspectos referentes às especificidades do atendimento pedagógico em cada oferta da SRM.

Dessa forma, vale destacar que o trabalho pedagógico no AEE se diferencia completamente da escolarização da classe comum, por isso não deve ser uma atividade que tenha como objetivo desenvolver conteúdos acadêmicos, como Língua Portuguesa e Matemática, tão pouco ser confundido como reforço escolar ou ainda com aula particular, mas deve, sim, propiciar condições para o desenvolvimento de habilidades cognitivas básicas (conteúdos que antecedem ao currículo do ano de matrícula do estudante), indispensáveis à aprendizagem dos conteúdos disciplinares trabalhados na classe comum, bem como de habilidades práticas, sociais e conceituais.

A proposta do atendimento educacional especializado no AEE diferencia-se não somente pelos estudantes atendidos em cada oferta, mas também pela proposta de trabalho e recursos utilizados.

Nesse sentido, a ação pedagógica da SRM deve respeitar todas as particularidades do estudante, pois cada um é único em suas características, que dependem de uma série de fatores referentes aos aspectos de desenvolvimento cognitivo, motor e socioemocional.

Uma das políticas fundamentais proveniente da Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva é o atendimento educacional especializado. No que se refere ao contra turno, esse atendimento é regulamentado pelo Decreto Nacional n.º 7.611, de 17 de novembro de 2011, e voltado para o seguinte público-alvo:

Pessoas com deficiências ou transtornos globais do desenvolvimento – de forma complementar, com apoio permanente e limitado no tempo e na frequência dos estudantes às salas de recursos multifuncionais; e pessoas com altas habilidades/ superdotação – de forma suplementar.

No turno, o Atendimento Educacional Especializado (AEE) ocorre de forma concomitante em sala de aula do ensino comum com:

- Estudantes surdos: com a presença do tradutor e intérprete de Língua Brasileira de Sinais (TILS);
- Estudantes com transtornos globais do desenvolvimento: com a presença do professor de Apoio Educacional Especializado (PAEE);
- Estudantes com deficiência física neuromotora: com a presença do Professor de Apoio à Comunicação Alternativa (PAC); e
- Estudantes que apresentam dependência quanto à higiene, alimentação e locomoção, para o qual é oferecido o apoio do Auxiliar Operacional.

No contra turno, o AEE é ofertado nas Salas de Recursos Multifuncionais (SRM)

de modo complementar ou suplementar à escolarização do estudante matriculado no ensino comum.

O AEE deve integrar a proposta pedagógica da escola, envolver a participação da família, atender às necessidades específicas dos estudantes da Educação Especial e ser realizado em articulação com as demais políticas públicas.

É importante ressaltar que o AEE se constitui oferta obrigatória dos sistemas de ensino, embora participar do AEE seja uma decisão do estudante e/ou de seus pais/responsáveis.

Nesse sentido, a oferta do AEE torna-se parte integrante do Projeto Político-Pedagógico (PPP) da escola, compondo todos os aspectos de organização, tais como: planejamento, acompanhamento e avaliação dos recursos, e estratégias pedagógicas e de acessibilidade utilizadas no processo de escolarização, não mais como algo à parte, mas como uma oferta como outras do ambiente escolar.

Quanto à SRM na Educação Básica, esta se constitui de um atendimento educacional especializado, de natureza pedagógica, que complementa ou suplementa a escolarização de estudantes da Educação Especial, oferecido no contraturno da escolarização do ensino comum, com atendimento por cronograma. Dessa forma, uma SRM (20 h/a semanal com um professor) poderá oferecer tantas turmas quantas necessárias para atender ao grupo de estudantes identificados para a oferta.

Tendo em vista as peculiaridades de aprendizagem de cada estudante da Educação Especial, é fundamental que a direção acompanhe e mobilize o corpo docente para a reflexão, avaliação, identificação e seleção quanto às formas de ensinar e aos recursos e estratégias a serem utilizados no processo de ensino e aprendizagem. Dentre os profissionais que prestam atendimento educacional especializado no turno, que podem vir a ser solicitados pelas instituições de ensino ou NRE em razão da abertura de demanda, de acordo com cada especificidade dos estudantes da Educação Especial, estão: o Professor de Apoio Educacional Especializado (PAEE); o Professor de Apoio à Comunicação Alternativa; o Tradutor e Intérprete de Língua Brasileira de Sinais (TILS); e o Guia Intérprete.

Vale lembrar que, embora a ação pedagógica do AEE complementar ou suplementar seja desenvolvida pelo professor especialista, as ações voltadas para este atendimento também é uma responsabilidade da gestão escolar, considerando que o AEE deve compor a oferta da escola em todos os níveis e etapas do sistema de escolarização contempladas no PPP.

### **Exercícios**

1) Considerando que o Atendimento Educacional Especializado (AEE) deve estar institucionalizado na escola por meio do Projeto Político-Pedagógico (PPP), você já verificou se esta ação está contemplada no PPP de sua escola? Qual o seu papel na mediação de ações que levem a esta ação?

2) Considerando as abordagens necessárias para cada estudante e sobre as flexibilizações curriculares, faça uma análise tendo como referência a imagem abaixo:

O planejamento da sala de recursos de minha escola busca atender e respeitar as particularidades dos estudantes?

- Há preocupação com a flexibilização do currículo?
- Há um envolvimento efetivo entre o professor especialista e o professor da classe comum?
- Há um trabalho pedagógico diferenciado?

## **A IMPORTÂNCIA DA AVALIAÇÃO PEDAGÓGICA NA IDENTIFICAÇÃO DAS NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS**

O processo de avaliação psicoeducacional deve oferecer informações relevantes para conhecer as necessidades educacionais dos alunos, seu contexto escolar, familiar e social, bem como avaliar as condições de ensino e aprendizagem e subsidiar mudanças na ação pedagógica do professor, na gestão escolar e na indicação dos apoios pedagógicos adequados.

No contexto educacional paranaense, acontece, nas escolas estaduais, uma avaliação pedagógica que é realizada pelo professor do Atendimento Educacional Especializado (AEE) da Sala de Recursos Multifuncional (SRM). Esta avaliação é realizada com a participação da equipe pedagógica, dos professores das disciplinas, do próprio estudante e da família.

O objetivo deste procedimento avaliativo é investigar as variáveis que interferem no processo de ensino e aprendizagem, com vistas à compreensão da origem dos problemas de aprendizagem dos estudantes indicados pelos professores das disciplinas, e fornecer as bases para o planejamento de intervenções pedagógicas que respondam às necessidades, tanto em relação à aprendizagem quanto ao desenvolvimento desses estudantes.

A avaliação pedagógica para identificação das necessidades educacionais especiais é um instrumento capaz de reconhecer as condições de aprendizagem do estudante e a sua relação com a aprendizagem dos conteúdos acadêmicos. Os procedimentos selecionados devem permitir uma análise do desempenho pedagógico, oferecendo subsídios tanto para o planejamento quanto para a aplicação de novas estratégias de ensino, que oportunizem aos estudantes alcançar os objetivos propostos para aprendizagem nas diferentes disciplinas.

O processo de avaliação pedagógica no contexto escolar, embora se constitua em um recorte transversal na vida escolar do estudante, caracteriza-se por uma ação

longitudinal no conhecimento do sujeito, de como ele aprende e onde aprende, com vistas a responder as suas necessidades.

Assim, é imprescindível que a direção tenha ciência de que esta avaliação permitirá uma melhor compreensão de como o estudante aprende e com quem ele aprende na escola, quais as estratégias e recursos cognitivos que utiliza neste processo, quais os conhecimentos prévios que traz e quais os conteúdos que estão defasados e que impedem o estudante de absorver os conceitos acadêmicos trabalhados.

A identificação e análise das formas de ensinar, dos recursos e estratégias utilizados no processo de ensino e de avaliação da aprendizagem, também constituem objeto desse processo de avaliação psicoeducacional no contexto escolar, devendo estar contemplado no Projeto Político-Pedagógico (PPP), considerando as especificidades e a realidade escolar do estudante.

A finalidade da identificação dos estudantes com necessidades especiais é a possibilidade de orientar professores e demais profissionais da escola tanto no direcionamento pedagógico quanto na indicação de procedimentos adequados às necessidades educacionais dos estudantes com problemas de aprendizagem, que apresentam deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, e daqueles que apresentam transtornos funcionais específicos.

Nesse sentido, a direção tem papel fundamental na construção de uma escola para todos, primeiro porque lhe cabe prever e prover o atendimento educacional especializado na escola e também porque precisa fomentar o comprometimento dos pais e dos professores das disciplinas, e a mediação do pedagogo no processo de identificação do estudante da Educação Especial.

É importante que a direção acompanhe e mobilize um trabalho colaborativo entre corpo docente e equipe pedagógica, de forma que os possíveis problemas de aprendizagem dos estudantes sejam considerados, principalmente os mais recorrentes. A partir dos relatos dos professores, sobre as dificuldades apresentadas, a frequência às aulas, as notas, os trabalhos, as avaliações dos conteúdos das tarefas de escola e de casa, entre outros, a equipe pedagógica poderá se envolver de forma

mais efetiva na identificação desses estudantes.

Para que o trabalho colaborativo entre os professores do atendimento educacional especializado do contra turno e do turno e os professores das disciplinas tenha sucesso, é necessário que os profissionais envolvidos mantenham um diálogo constante, somem suas responsabilidades quanto ao processo de ensino e, após conhecer as necessidades e potencialidades do estudante, estabeleçam objetivos comuns a serem alcançados, como possibilitar o acesso e a flexibilização curricular, a avaliação diferenciada, a organização de metodologia e estratégias pedagógicas, de forma a atender às necessidades educacionais especiais dos estudantes.

A avaliação pedagógica será utilizada como recurso para a identificação das necessidades educacionais especiais quando houver estudantes:

- Indicados com problemas de aprendizagem por um ou mais professores das disciplinas;
- Egressos da Educação Especial vindos dos anos iniciais do seu município ou de outros municípios, escolas ou de outros Estados;
- Com encaminhamento para o atendimento educacional especializado em SRM, por meio de uma avaliação psicoeducacional ou psicopedagógica ou, no caso da surdez, deficiência visual e deficiência física neuromotora, com laudos médicos;
- Com laudo médico de transtorno funcional específico (distúrbio de aprendizagem e transtorno de déficit de atenção/hiperatividade), para investigar a necessidade do atendimento no AEE;
- Com indicativos ou laudo psicológico de altas habilidades/superdotação, visando a identificar a área de maior interesse/habilidades e a atender suas necessidades específicas de enriquecimento curricular.

Participam desse processo o professor do AEE da SRM, equipe pedagógica, professores das disciplinas, o próprio estudante e sua família.

A primeira atribuição do professor do AEE é realizar a identificação das necessidades específicas dos estudantes, visando à construção de um plano de atendimento individualizado (Plano de AEE).

**Para elaboração do Plano de Intervenção Individual de AEE é fundamental que se consiga descrever as potencialidades e as necessidades do estudante concreto, bem como compreender as características dos sistemas familiar, escolar e social em torno do seu contexto.**

Segundo Hallahan e Kauffman (1976 *apud* NUNES; FERREIRA, 1993, p. 40), “a única forma justificável de diagnóstico é aquela dirigida para o ensino, no qual são levantados dados educacionalmente significativos, ou seja, que contribuam efetivamente para o planejamento e implementação de programas educativos eficazes”. Isso permite evidenciar a importância, por exemplo, da participação do professor do AEE no Conselho de Classe, já que este é um espaço reservado para discutir com os professores das disciplinas, mediado pelo pedagogo, questões relativas ao nível de aproveitamento do estudante, bem como sobre os aspectos que precisam ser melhorados com relação aos recursos, às metodologias e às estratégias de ensino.

Após diagnóstico, o estudante será encaminhado para uma avaliação externa complementar quando os recursos da avaliação pedagógica no contexto escolar, realizada pelos profissionais da escola (professores das disciplinas, pedagogos, professor da Educação Especial, entre outros), não forem suficientes para compreender as necessidades educacionais dos estudantes no trabalho da sala de aula comum. Dessa forma, a escola poderá recorrer à avaliação de equipe multiprofissional externa em casos específicos que, de um modo geral, é composta por psicólogos, especialistas em psicopedagogia, fonoaudiólogos e/ou equipe médica (clínico geral, neurologistas e psiquiatras, entre outros). A realização de estudo de caso em conjunto, com todos os profissionais envolvidos (equipe da escola e equipe externa) na avaliação do estudante é imprescindível para que a prática pedagógica se dê com eficácia e o estudante obtenha avanços no processo de aprendizagem.

### **Atividade**

1) Diante do exposto, quando e em que situações a avaliação pedagógica deverá ser utilizada para a identificação das necessidades educacionais especiais? Quem deve participar deste processo de avaliação?

# ACESSIBILIDADE E A TECNOLOGIA ASSISTIVA

Atualmente ouve-se falar muito em acessibilidade e tecnologia assistiva. Há, no contexto escolar, estudantes, principalmente os com deficiência física neuromotora, visual ou surdez, que requerem ações que removam as barreiras impeditivas e que promovam o acesso e a participação no processo de aprendizagem.

Dessa forma, é importante que a direção possa ter conhecimento e se informe sobre os recursos de acessibilidade e de tecnologia assistiva que poderão ser utilizados no atendimento às suas necessidades educacionais especiais.

Talvez haja questionamentos por parte da direção no que se refere à acessibilidade e tecnologia assistiva: se na escola onde atua há de fato acessibilidade e/ou se existem recursos que fazem parte das tecnologias assistivas. O objetivo deste material é justamente responder a essas dúvidas e contribuir com outras orientações sobre a temática.

## A acessibilidade

De acordo com o artigo 8.º do decreto n.º 5.296/2004, que regulamenta as legislações que estabelecem as normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas com deficiência física ou com mobilidade reduzida, o conceito de acessibilidade é definido como “condição para utilização, com segurança e autonomia, total ou assistida, dos espaços, mobiliários e equipamentos urbanos, das edificações, dos serviços de transporte e dos dispositivos, sistemas e meios de comunicação e informação” (BRASIL, 2004).

Essa segurança e autonomia só podem ser garantidas com a eliminação de barreiras que seriam aquelas que impedem a acessibilidade arquitetônica, comunicacional, metodológica, instrumental, atitudinal e programática. Nesse sentido, para garantir a acessibilidade é preciso, inicialmente, que a direção da escola faça um levantamento por meio das matrículas dos estudantes a fim de indicar as deficiências existentes, para, em seguida, prever e prover as ações de remoção dessas barreiras.

Diante do exposto, é preciso verificar a:

**Acessibilidade arquitetônica:** eliminar as barreiras ambientais físicas; priorizar rampas de fácil acesso à sala de aula e a outros ambientes escolares; portas alargadas; banheiros adaptados e corrimão. Essas são questões fundamentais a serem identificadas para os estudantes com deficiência física ou mobilidade reduzida;

**Acessibilidade comunicacional:** eliminar as barreiras na comunicação interpessoal (face a face, língua de sinais), escrita (jornal, revista, livro, carta, apostila entre outros, incluindo textos em braille, uso do computador portátil) e virtual (acessibilidade digital). Essas são prioridades para estudantes com deficiência física neuromotora que não apresentam a fala e a escrita e utilizam a comunicação alternativa e acessibilidade virtual; estudantes surdos que utilizam a Língua Brasileira de Sinais (Libras) e estudantes visuais que utilizam braille e acessibilidade virtual;

**Acessibilidade metodológica:** eliminar as barreiras nos métodos e técnicas de estudo (escolar), de trabalho (profissional), de ação comunitária (social, cultural, artística etc.), de educação dos filhos (familiar);

**Acessibilidade instrumental:** eliminar barreiras nos instrumentos, utensílios e ferramentas de estudo (escolar), de trabalho (profissional), de lazer e recreação (comunitária, turística, esportiva etc.);

**Acessibilidade atitudinal:** eliminar os sentimentos de preconceitos, estigmas, estereótipos e discriminações, em relação às pessoas em geral;

**Acessibilidade programática:** eliminar barreiras invisíveis embutidas em políticas públicas (leis, decretos, portarias etc.), normas e regulamentos (institucionais, empresariais, entre outros). Algumas destas normativas já foram apresentadas no módulo 1 deste curso.

As piores barreiras são aquelas que ocorrem, por exemplo, quando a instituição se recusa a receber algum aluno com necessidade especial por se achar incapaz de atendê-lo, ou que deixam de investir em obras ou recursos de aprendizagem para a área da Educação Especial por não achar que é uma prioridade para escola.

Ao pensar em acessibilidade na escola, é preciso assegurar as possibilidades de plena utilização dos espaços escolares por todos os estudantes e, para prover estas acessibilidades, deve-se considerar os materiais, equipamentos e adequação dos espaços físicos da escola.

A fim de prover estas necessidades, a direção pode dispor de recursos, a partir de algumas possibilidades já mencionadas na unidade 2 deste curso, tais como: o Programa Escola Acessível; o Fundo Rotativo; e os recursos advindos da APMF. É importante observar que a aquisição de recursos via Fundo Rotativo somente poderão ser realizadas após consulta e aprovação da solicitação pela Coordenadoria de Apoio Financeiro (CAF) do Núcleo Regional de Educação.

## **A tecnologia assistiva**

Outro recurso importante para legitimar o processo de inclusão de estudantes com deficiência física neuromotora, deficiência visual e surdez, e que a direção precisa conhecer, diz respeito à tecnologia assistiva. De acordo com Galvão Filho *et al.* (2009, p. 26):

Tecnologia Assistiva é uma área do conhecimento, de característica interdisciplinar, que engloba produtos, recursos, metodologias, estratégias, práticas e serviços que objetivam promover a funcionalidade, relacionada à atividade e participação de pessoas com deficiência, incapacidades ou mobilidade reduzida, visando sua autonomia, independência, qualidade de vida e inclusão social.

A tecnologia assistiva é utilizada no contexto escolar e possibilita ao estudante com deficiência o acesso ao conteúdo para auxiliá-lo no ensino e aprendizagem. Destaca-se, portanto, que a tecnologia assistiva está presente no atendimento ao estudante com deficiência, por meio da oferta de ferramentas que lhe permitam a igualdade de condições de acesso à aprendizagem, com participação, autonomia e independência.

No entanto, para estudantes com deficiência física neuromotora que não apresentam a fala e a escrita convencional, destaca-se a utilização de softwares e equipamentos adaptados que permitem escrita pelo próprio teclado ou sensores

que são acionados somente com um toque. Esses estudantes também utilizam a Comunicação Alternativa (CA).

É importante que a direção saiba que, para estudantes cegos, existem, entre outras, as tecnologias de síntese de voz, impressoras braille e *scanners* que, com auxílio de programas específicos, poderão realizar o reconhecimento óptico de caracteres, transformando a imagem em texto.

A tecnologia assistiva, portanto, é uma expressão utilizada para identificar todo o arsenal de recursos e serviços que contribuem para proporcionar ou ampliar habilidades funcionais de pessoas com deficiência e, conseqüentemente, promover uma vida independente. Elas tendem a reduzir e/ou eliminar as limitações decorrentes da deficiência física, mental, visual e auditiva, a fim de colaborar para a inclusão social das pessoas com deficiência e dos idosos (BRASIL, 2006). Assim, o gestor deve se questionar sobre como, onde e para quem deve solicitar esses equipamentos e recursos.

Após identificar quais os recursos e equipamentos da tecnologia assistiva que podem ser utilizados e que auxiliam nas especificidades dos estudantes com deficiência, a direção deve prover esses recursos na escola.

Adicionalmente, alguns estudantes poderão necessitar de recursos especiais que os auxiliarão a utilizar o computador de forma autônoma. Esses recursos podem estar relacionados a algumas habilidades desse estudante, tais como:

- Introduzir informações no computador;
- Perceber os sinais visuais e auditivos emitidos pelo computador;
- Processar as informações (entender comandos e conteúdos).

A direção não pode esquecer que, para selecionar os recursos de acessibilidade mais adequados ao usuário, é preciso considerar as habilidades do estudante e a tarefa que ele deseja ou necessita executar.

A educação de pessoas com deficiência visual (cegas e de baixa visão) exige

alguns recursos específicos que viabilizam seu acesso ao ensino formal. O material didático para esses estudantes deve ser apresentado em braille, digitalizado, por meio de *softwares* com leitores de tela, materiais em relevo ou adaptados. Todos os materiais apresentados visualmente em sala de aula, independente da disciplina, devem ser acompanhados de explicações verbais, para o estudante cego ou de baixa visão, para auxiliar a compreensão do que está sendo trabalhado. Cabe salientar que o processo educativo do estudante que apresenta baixa visão se desenvolverá, principalmente, por meios visuais, ainda que com a utilização de auxílios específicos.

Para as pessoas cegas deverá ser utilizado o sistema braille, que se configura em um código de uso universal que substitui a escrita convencional e permite às pessoas cegas beneficiar-se da escrita e da leitura, garantindo o acesso ao conhecimento formal, permitindo sua inclusão na sociedade letrada bem como o pleno exercício da cidadania.

Os livros didáticos, textos e avaliações deverão ser transcritos em braille para estudantes cegos, e com caracteres ampliados para estudantes de baixa visão. Existe, também, a possibilidade da utilização de livros digitais acessíveis que oferecem a opção de leitura por meio de *softwares* de leitores ou ampliadores de tela. Sempre que for oferecido um texto sobre determinado assunto para os estudantes do ensino comum, este mesmo texto deverá ser apresentado em braille para os estudantes cegos, e com caracteres ampliados aos estudantes de baixa visão. Para a produção de texto a partir de imagens, as mesmas devem ser adaptadas em relevo e acompanhadas de descrição oral, para facilitar a compreensão pelo estudante cego.

É importante ressaltar que os professores das diferentes disciplinas estejam atentos a todas as possibilidades de participação do estudante cego ou de baixa visão, especialmente nos momentos orais, para que este tenha oportunidade de se expressar verbalmente evitando o isolamento.

Para estudantes cegos e de baixa visão, o ensino e aprendizagem da matemática se dá com o uso do sorobã, instrumento utilizado para trabalhar cálculos e operações, além de materiais concretos, como blocos lógicos e multiplano, dentre outros.

Os estudantes com deficiência física neuromotora apresentam especificidades em sua aprendizagem devido às limitações na fala e escrita, que interferem na realização de atividades curriculares que exigem desempenho motor e/ou que afetam formas de comunicação oral e escrita.

A função docente é de mediar e flexibilizar o processo de ensino e aprendizagem no contexto escolar. Essa função só será fortalecida com a apropriação dos recursos da tecnologia assistiva, que estabelecerá importante estratégia didática e de inclusão desse estudante.

Com o uso de tecnologias assistivas no acesso ao currículo, o professor desenvolverá estratégias e recursos alternativos que refletem diretamente no desempenho escolar, utilizando meios facilitadores para o desenvolvimento de habilidades funcionais motoras e na fala.

Para a escrita, faz-se necessário o uso de adaptações desde as mais simples, como engrossamento de lápis, a inclinação, o tamanho ou reposicionamento da mesa/carteira do estudante, ao uso de ponteiras, colmeias e/ou sensores que facilitam a utilização do computador com independência e autonomia.

No uso específico de computadores é preciso avaliar a eficácia desta ferramenta, adequando-a às limitações apresentadas por esse estudante, tanto com relação ao *hardware* - sensores, colmeia, mouses (adaptados), que são acionados por qualquer parte do corpo - como em relação aos softwares, que interagem e simulam programas que possibilitam ao estudante com deficiência física neuromotora utilizar emuladores de teclado e mouse, editores de texto e comunicação alternativa.

Outro recurso da tecnologia assistiva é a Comunicação Alternativa (CA), que se trata de um conjunto de procedimentos técnicos e metodológicos destinados a pessoas impedidas de se comunicarem de forma usual. A CA é uma área que se propõe a compensar temporária ou permanentemente a dificuldade do sujeito em se comunicar. Muitos estudantes com deficiência física neuromotora, por não se expressarem pela fala convencional, utilizam o recurso da comunicação alternativa por meio de gestos, expressões faciais, expressões corporais, sons e símbolos (gráficos,

letras, fotos, desenhos, palavras e sentenças), que auxiliam nesta comunicação. Esses serviços são realizados por intermédio do professor especializado que mediará no processo da aprendizagem esse apoio à comunicação entre o estudante, a família e a comunidade escolar.

É possível entender que, à medida que a escola conhece e se apropria dos diferentes usos da tecnologia enquanto facilitadora do processo de aprendizagem desses estudantes, terão a possibilidade de proporcionar aos estudantes com deficiência as melhores formas de adaptações que facilitam e eliminam as barreiras que impedem seu acesso, permanência e participação no ensino regular e a aprendizagem em seu percurso escolar.

**Sua escola pode ser considerada acessível do ponto de vista arquitetônico?**

**Será que só devemos pensar em eliminar as barreiras arquitetônicas da escola quando recebemos um aluno com deficiência física ou com mobilidade reduzida?**

## A ESCOLA DE EDUCAÇÃO BÁSICA NA MODALIDADE EDUCAÇÃO ESPECIAL

É fundamental que a direção escolar tenha conhecimento sobre as escolas especializadas que também fazem parte da oferta da Educação Especial no estado do Paraná. Estas informações são de grande valia para todos os que atuam na educação e, especialmente à gestão escolar, que precisa ter acesso e conhecimentos mais detalhados sobre a estrutura organizacional e administrativa da educação do estado do Paraná.

As escolas especializadas atendem ao público que possui grande especificidade nas suas necessidades de aprendizagem e, portanto, a oferta de escolarização é diferenciada do AEE e acontece em espaços diferentes ao da escolarização comum.

Entre os estudantes da Educação Especial, existe um grupo que apresenta alterações significativas no seu desenvolvimento, provocadas por problemas orgânicos ou funcionais graves: são os estudantes com deficiência intelectual, múltiplas deficiências e transtornos globais do desenvolvimento. Esses estudantes necessitam da escolarização ofertada pelas escolas de Educação Básica, na modalidade Educação Especial, pois a escola comum, no momento, não consegue atendê-los.

A atual organização administrativa e pedagógica das escolas de Educação Básica, prevê flexibilização da temporalidade com possibilidade de prolongamento da permanência do estudante no ano ou no ciclo escolar em que está matriculado, proposta pedagógica curricular adaptada, programa de educação profissional e interfaces com o atendimento clínico quando necessário.

Neste modelo, o atendimento educacional inicia-se na Educação Infantil, organizada em duas etapas, sendo a primeira etapa denominada Estimulação Essencial, que atende crianças de zero a três anos, consideradas de risco por prematuridade ou fatores pré, peri e pós-natal, ou ainda com deficiência instalada, como no caso das síndromes que necessitam de estimulação precoce, ofertando condições facilitadoras para o desenvolvimento do bebê e da criança.

A segunda etapa é a Educação Pré-Escolar, destinada a crianças de quatro e cinco anos, cuja finalidade é a continuidade da estimulação precoce, bem como a formação pessoal e social e o conhecimento do mundo de acordo com as Diretrizes Nacionais para Educação Infantil.

A Educação de Jovens e Adultos – Fase I, na escola de Educação Básica de modalidade Educação Especial, está organizada em etapa única e de forma coletiva, onde o trabalho pedagógico corresponde aos anos iniciais (1.º ao 5.º ano) do Ensino Fundamental, e tem como objetivo trabalhar os conteúdos acadêmicos expressos na proposição curricular da Educação de Jovens e Adultos (EJA) comum.

## **Identificação das necessidades educacionais especiais no contexto escolar**

A escola de Educação Básica de modalidade Educação Especial segue o calendário escolar determinado pela Secretaria de Estado da Educação para as escolas públicas, com carga horária de 800 horas, distribuídas num mínimo de 200 dias de efetivo trabalho escolar.

Nas unidades ocupacionais ofertadas pelo programa de Educação Profissional, o trabalho pedagógico desenvolvido procura respeitar as características específicas de cada estudante e, principalmente, seu quadro clínico. Desta forma, estes são encaminhados para uma das três unidades ocupacionais ofertadas:

**Unidade Ocupacional de Qualidade de Vida:** propõe atendimento a estudantes com múltiplas deficiências, que necessitam de ajuda e apoio intenso e permanente, os quais não apresentam condições cognitivas, físicas e/ou psicológicas de frequentar as demais unidades ocupacionais. Esta unidade visa ao bem-estar físico, mental e ocupacional do estudante, possibilitando a realização pessoal e o exercício da cidadania.

**Unidade Ocupacional de Produção:** onde são inseridos os jovens e adultos que apresentam condições de realizar, com segurança, operações descritas no manual de ocupações (Ministério do Trabalho) e que necessitam do acompanhamento

sistemático para o aprimoramento do desempenho.

**Unidade Ocupacional de Formação Inicial:** é ofertada para os adolescentes, jovens e adultos que conseguem adquirir e internalizar conhecimentos sobre organização e hierarquia. Objetiva oportunizar aos estudantes avanços na escolarização e ampliação de conhecimentos teóricos, técnicos e operacionais, a partir de atividades consideradas profissionalizantes, para possível inserção destes estudantes no mundo do trabalho, uma vez que a Lei Federal n.º 11.788, de 25 de setembro de 2008 (Casa Civil), garante o estágio de alunos com deficiência, propiciando-lhes o direito à emancipação econômica, pessoal e social.

O tempo de permanência dos estudantes, nessa modalidade, dependerá de seu desenvolvimento acadêmico e os ajustes da temporalidade deverão ser realizados de acordo com as necessidades educacionais de cada um.

O estudante será encaminhado para uma avaliação externa complementar quando os recursos da avaliação pedagógica no contexto escolar, realizada pelos profissionais da escola (professores das disciplinas, pedagogos, professor da Educação Especial, entre outros), não forem suficientes para compreender as necessidades educacionais dos estudantes no trabalho da sala de aula comum. Essa equipe multiprofissional externa, de um modo geral, é composta por psicólogos, especialistas em psicopedagogia, fonoaudiólogos e/ou equipe médica (clínico geral, neurologistas e psiquiatras, entre outros).

Em relação à acessibilidade, também tratada nesta unidade, de acordo com o artigo 8.º do decreto n.º 5.296/2004, esta é a condição para utilização, com segurança e autonomia, total ou assistida, dos espaços, mobiliários e equipamentos urbanos, das edificações, dos serviços de transporte e dos dispositivos, sistemas e meios de comunicação e informação (BRASIL, 2004).

Ao pensar em acessibilidade na escola, deve-se assegurar as possibilidades de plena utilização dos espaços escolares por todos os estudantes e considerar os materiais, equipamentos e adequação dos espaços físicos da escola. Assim, visando a prover estas necessidades, a direção pode dispor de recursos como o do

Programa Dinheiro Direto da Escola (PDDE), que se destina a pequenos reparos nas unidades de ensino e à manutenção da infraestrutura do colégio, e também à compra de material de consumo e de bens permanentes. Outra possibilidade é o Programa da Escola Acessível (PEA), em que as escolas interessadas em participar devem apresentar suas demandas de acessibilidade no Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE Escola), que repassará os recursos por meio do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) à unidade executora. Além disso, por meio da leitura do censo escolar, o Ministério da Educação disponibiliza equipamentos e materiais específicos para estudantes com baixa visão e cegos devidamente identificados, sendo esta mais uma possibilidade de recursos.

Quanto à tecnologia assistiva, esta é utilizada no contexto escolar e possibilita ao estudante com deficiência o acesso ao conteúdo para auxiliá-lo no ensino e aprendizagem. Destaca-se, portanto, que a tecnologia assistiva está presente no atendimento ao estudante com deficiência, por meio da oferta de ferramentas que lhe permitam a igualdade de condições de acesso à aprendizagem, com participação, autonomia e independência.

Para estudantes com deficiência física neuromotora que não apresentam a fala e a escrita convencional, destaca-se a utilização de softwares e equipamentos adaptados que permitem escrita pelo próprio teclado ou sensores que são acionados somente com um toque; e a Comunicação Alternativa (CA).

Os livros ampliados, utilizados pelos estudantes cegos, são fornecidos por meio de pedidos aos NREs, que os produzem em parceria com Centro de Atendimento Educacional Deficiência Visual e Assessoramento Pedagógico (CAP). Para a escrita do sistema braille é necessária a utilização da reglete e da punção, instrumentos que equivalem ao caderno e lápis/ caneta do estudante comum, ou, ainda, da máquina de datilografia braille que utiliza papel de gramatura superior (120gr) ao sulfite comum.

Recentemente, as “Escolas Especiais”, por meio de legislação, passaram a denominar-se escolas de “Educação Básica, na modalidade Educação Especial”. No estado do Paraná, há aproximadamente 387 instituições as quais são mantidas pelo

estado, municípios e associações filantrópicas.

Nesse modelo, o atendimento educacional inicia-se na Educação Infantil, organizada em duas etapas, sendo a primeira etapa denominada Estimulação Essencial, que atende crianças de zero a três anos, consideradas de risco por prematuridade ou fatores pré, peri e pós-natal, ou ainda com deficiência instalada, como no caso das síndromes, que necessitam de estimulação precoce, ofertando condições facilitadoras para o desenvolvimento do bebê e da criança.

A segunda etapa é a Educação Pré-Escolar, destinada a crianças de quatro e cinco anos, cuja finalidade é a continuidade da estimulação precoce, bem como a formação pessoal, social e de conhecimento do mundo de acordo com as Diretrizes Nacionais para Educação Infantil.

# O PAPEL DA GESTÃO ESCOLAR NO PROCESSO DE INCLUSÃO

A construção de uma escola inclusiva é um processo gradativo em que não basta apenas o (re)conhecimento da legislação e dos estudos teóricos sobre a temática. É preciso um repensar sobre as práticas pedagógicas, sobre a flexibilização curricular e sobre o cotidiano escolar como um todo. Portanto, nestas ações, a direção tem papel fundamental, devendo considerar o processo de inclusão como uma prioridade no seu trabalho, envolvendo-se com as ações voltadas para inclusão, estimulando os debates, as reflexões e a troca de experiências exitosas no cotidiano escolar. Também se pode e se deve mobilizar a equipe pedagógica, os docentes e os demais funcionários da escola a se envolverem.

A Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994) é considerada um documento de referência para orientar o processo de inclusão de estudantes da Educação Especial. Assim, este documento destaca pontos importantes a respeito da atuação da direção:

33. Administradores locais e diretores de escolas podem ter um papel significativo quanto a fazer com que as escolas respondam mais às crianças com necessidades educacionais especiais desde que a eles sejam fornecidos a devida autonomia e adequado treinamento para que o possam fazer. Eles (administradores e diretores) deveriam ser convidados a desenvolver uma administração com procedimentos mais flexíveis, a reaplicar recursos instrucionais, a diversificar opções de aprendizagem, a mobilizar auxílio individual, a oferecer apoio aos alunos experimentando dificuldades e a desenvolver relações com pais e comunidades. Uma administração escolar bem sucedida depende de um envolvimento ativo e reativo de professores e do pessoal e do desenvolvimento de cooperação efetiva e de trabalho em grupo no sentido de atender as necessidades dos estudantes.

34. Diretores de escola têm a responsabilidade especial de promover atitudes positivas através da comunidade escolar, arranjando uma cooperação efetiva entre professores de classe e pessoal de apoio. Arranjos apropriados para o apoio e o exato papel a ser assumido pelos vários parceiros no processo educacional deveria ser decidido através de consultoria e negociação.

35. Cada escola deveria ser uma comunidade coletivamente responsável pelo sucesso ou fracasso de cada estudante. O grupo de educadores, ao invés de professores individualmente, deveria dividir a responsabilidade pela educação de crianças com necessidades especiais. Pais e voluntários deveriam ser convidados a assumir participação ativa no trabalho da escola. Professores, no entanto, possuem um papel fundamental enquanto adminis-

tradores do processo educacional, apoiando as crianças através do uso de recursos disponíveis, tanto dentro como fora da sala de aula.

A partir desses excertos, percebe-se que a direção deve ser a articuladora das ações que envolvem os diversos segmentos da escola, desempenhando um papel fundamental na tarefa de concretizar, no cotidiano, o que já está garantido na legislação. A busca de conhecimento sobre a legislação vigente, o desenvolvimento de ações que colocam em prática as políticas públicas voltadas para os estudantes da Educação Especial e a busca de estratégias que promovam um trabalho de qualidade para estes estudantes implicam em procedimentos que determinam um trabalho de colaboração.

Dito isso, reafirma-se que uma das estratégias sugeridas para organização do trabalho pedagógico da direção é a adoção do trabalho colaborativo.

### **A gestão escolar e o trabalho colaborativo**

A colaboração parte do princípio do trabalho em conjunto para resolver dificuldades reais, elaborar planejamentos, desenvolver mudanças e solucionar problemas. Esse trabalho forma uma organização em que todos os componentes - direção, pedagogos, professores das disciplinas e professores da Educação Especial - compartilham as decisões tomadas e são responsáveis pela qualidade do que é produzido em conjunto, conforme as singularidades e necessidades de aprendizagem do estudante.

O trabalho colaborativo entre professores do ensino comum e da Educação Especial é condição sine qua non para realização das práticas inclusivas na escola. Segundo Friend e Cook (1990), a colaboração é compreendida como um processo de interação entre sujeitos comprometidos com a tomada de decisão em prol de um objetivo comum, ou seja, esse trabalho visa proporcionar o desenvolvimento de práticas pedagógicas em parceria para elaboração de um plano de intervenção conjunto.

A troca de saberes entre professores do ensino comum e professores especialistas em Educação Especial é necessária para elaboração de propostas de enriquecimento curricular, respeito à temporalidade e outras flexibilizações que

garantam a melhoria no processo de ensino e aprendizagem.

O trabalho colaborativo caracteriza-se pelo compartilhamento de ideias, informações, conhecimentos e ações entre os membros de um grupo, com uma finalidade em comum. Quando uma escola adota um sistema colaborativo de trabalho, o compartilhamento torna-se uma prática espontânea e natural, visando ações em prol da melhoria da qualidade do trabalho pedagógico.

Pensar, planejar e organizar estratégias com a finalidade de garantir, de forma genuína, o melhor ensino e a melhor aprendizagem do estudante é o principal objetivo do trabalho colaborativo, dada, em muitos casos, a complexidade dos comportamentos e das necessidades cognitivas dos estudantes da Educação Especial.

ALDBEN n.º 9.394/96 prevê, no capítulo V, as normativas para o atendimento dos estudantes na Educação Especial, preferencialmente na rede regular de ensino. Para que isso ocorra de maneira eficaz, faz-se necessária flexibilização de currículos, métodos, técnicas e recursos.

Para atender, adequadamente, às necessidades educacionais diversificadas deste público. Implementar o processo de educação inclusiva não é tarefa que se conquista solitariamente, por isso a direção precisa ter ciência de que a responsabilidade é de todos os envolvidos na comunidade escolar, e que partilhar as responsabilidades do ensino dos estudantes da Educação Especial com os docentes pode promover maior envolvimento deste grupo no combate à atitudes discriminatórias e preconceituosas para com esses estudantes. Trata-se de uma ação coletiva! A flexibilização curricular diz respeito às modificações em forma de complementação ou suplementação dos conteúdos ou da estrutura curricular que está prevista para os estudantes da escola como um todo.

Quando se pensa em flexibilização curricular, pensa-se, especialmente, em organizar os conteúdos e temas de aprendizagem, visando a atender às demandas educacionais dos estudantes. Não se trata simplesmente de reduzir, suprimir ou tornar os conteúdos empobrecidos; ao contrário, é preciso torná-los mais significativos, mais próximos do contexto de vida do estudante, podendo compactá-los ou ampliá-los conforme for necessário.

**Para flexibilizar o conteúdo, você precisa sondar/ averiguar/constatar o que o estudante já sabe, adaptar o que for necessário e fazer uma boa avaliação.**

A flexibilização pressupõe uma sondagem (um diagnóstico inicial) que busque verificar o que o estudante já sabe para, a partir daí, construir novos saberes. Ela inicia de um conhecimento já construído pelo estudante e que esteja relacionado ao conteúdo que será trabalhado.

Para isso, cabe ao professor especialista e professores do ensino comum, mediados pela equipe pedagógica da escola, propor situações desafiadoras para descobrir até onde o estudante pode chegar. O trabalho deve estar focado nas possibilidades de aprendizagem e não nas dificuldades apresentadas. No cotidiano escolar, as atividades devem oportunizar a participação do estudante, e os professores precisam manter um olhar atento sobre o que ele conhece e sobre a participação dele em projetos e trabalhos em grupo em todas as atividades, como, por exemplo: no sexto ano, o professor depara-se com um estudante ainda em processo de alfabetização. Em tal situação deve-se investigar o que ele já sabe em relação à escrita e, a partir daí, traçar metas de aprendizagem.

Identificar que o estudante não escreve de forma convencional, mas que faz tentativas de escrita utilizando as letras que compõem seu nome, por exemplo, possibilita ao professor planejar algumas ações possíveis a partir deste conhecimento. Em uma situação como esta, é imprescindível que o professor da Sala de Recurso Multifuncional (SRM) e professores do ensino comum trabalhem juntos, planejando ações para a sala do ensino comum que privilegiem a participação oral e registros não convencionais, e efetivem o processo de alfabetização na Sala de Recursos Multifuncional.

### **A flexibilização curricular se dá na sala de aula do ensino comum**

A direção precisa compreender que a flexibilização curricular deve ocorrer na sala de aula do ensino comum. Em algumas situações de adaptação curricular, é necessário apenas transformar os objetivos das sequências didáticas. Em outros

casos, será preciso flexibilizar os meios para realizar certas atividades, lançando mão de recursos sonoros, visuais ou táteis, por exemplo.

Para contextualizar, pode-se tomar como exemplo um projeto que propõe a produção de um livro no 6º ano<sup>2</sup>. Nesse caso, espera-se que o estudante já esteja alfabetizado, escrevendo com autonomia, coerência e coesão. Ocorre que, para aqueles estudantes que ainda estão em fase de construção da compreensão das regras do sistema alfabético, a meta deverá ser diferente.

Estes estudantes podem começar escrevendo apenas algumas palavras relacionadas ao tema do livro a partir de material de pesquisa que contenham palavras semelhantes ou do contexto da temática proposta. No caso dos estudantes que apresentem deficiência visual, física neuromotora ou surdez, a flexibilização vai depender da dificuldade de aprendizagem do estudante. Essa flexibilização ainda deverá estar acompanhada de material específico, como: recursos óticos, material braile, material concreto, tradutor e intérprete de libras, softwares, entre outros.

É preciso compreender, também, que flexibilização curricular vai muito além da oferta de atividades aos estudantes. Não se trata de reduzir ou aumentar o número de exercícios e tarefas de fixação ou de memorização, mas de selecionar e reorganizar os saberes instituídos para aprendizagem escolar - ações que também promovem acesso a aprendizagens consistentes e reais.

### **Atividade**

**Considerando o exposto no texto, sobre o trabalho colaborativo, é possível afirmar que esse trabalho vem sendo desenvolvido em sua escola? Se não, quais seriam os encaminhamentos necessários para que esta prática seja adotada em sua instituição de ensino?**

## PARA A CONSTRUÇÃO DE UMA ESCOLA INCLUSIVA

Preocupar-se em tornar a escola inclusiva não significa apenas planejar ações mais complexas, como as que envolvem adequações de infraestrutura e de acessibilidade, mas de realizar ações que dizem respeito ao cotidiano da escola e que dependem, principalmente, de uma mobilização da gestão escolar visando ao envolvimento de toda a comunidade escolar no acolhimento desses estudantes.

As Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica também indicam a importância de se firmar o compromisso político com a educação inclusiva por meio de estratégias de comunicação e de atividades comunitárias, com vistas a:

- Fomentar atitudes proativas das famílias, dos alunos, dos professores e da comunidade escolar em geral;
- Superar os obstáculos da ignorância, do medo e do preconceito;
- Divulgar os serviços e recursos educacionais existentes;
- Difundir experiências bem-sucedidas de educação inclusiva;
- Estimular o trabalho voluntário no apoio à inclusão escolar.

Compreende-se que a construção de uma escola inclusiva é um processo gradativo, ou seja, não basta apenas o (re)conhecimento de leis e decretos. É preciso repensar sobre as práticas pedagógicas, o currículo e o cotidiano escolar como um todo, que seriam os alicerces desta construção. Todas essas ações devem estar refletidas em um dos documentos mais importantes da escola, o Projeto Político-Pedagógico (PPP).

Apesar de ser uma construção coletiva, a direção tem papel fundamental no processo de criação e atualização do PPP. Primeiro, colocando esta ação como prioridade para a escola e, segundo, fazendo cumprir as ações e metas nele registrados. É por meio da postura da direção que pode e deve haver a mobilização

da equipe pedagógica, dos docentes e dos demais funcionários da escola para se envolverem com a realidade escolar, estimulando os debates e as reflexões e, sobretudo, monitorando, acompanhando e avaliando a execução do projeto.

Mais que um documento, a construção do PPP representa uma das mais importantes atividades da escola, pois parte da realidade e dos possíveis desafios que ela enfrenta para, em seguida, de forma coletiva, estabelecer estratégias e objetivos que visam ao enfrentamento e à superação desses desafios.

Assim, a construção ou atualização do PPP deve reunir propostas, considerando a realidade escolar e dos profissionais que dela fazem parte. Juntos e de forma consciente sobre o papel de cada um na construção de uma sociedade mais cidadã, deve-se planejar ações que reflitam diretamente nas atividades e práticas pedagógicas que envolvem os estudantes.

As ações estabelecidas para consolidar a inclusão dos estudantes com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, na rede comum de ensino, precisam se comprometer com a elaboração, a disponibilização e a avaliação de estratégias pedagógicas e recursos de acessibilidade para a promoção efetiva do direito de todos à educação.

A construção de uma escola inclusiva é um processo gradativo, em que não basta apenas o (re)conhecimento da legislação e dos estudos teóricos sobre a temática; é preciso, também, repensar sobre as práticas pedagógicas, sobre a flexibilização curricular e sobre o cotidiano escolar como um todo.

Nestas ações, a direção tem papel fundamental, por isso deve considerar o processo de inclusão como uma prioridade no seu trabalho, envolvendo-se com as ações voltadas para inclusão, estimulando os debates, as reflexões e a troca de experiências exitosas no cotidiano escolar.

Um dos encaminhamentos que podem ser adotados pela escola é o trabalho colaborativo que visa a proporcionar o desenvolvimento de práticas pedagógicas para elaboração de um plano de intervenção conjunta. A troca de saberes entre professores do ensino comum e professores especialistas em Educação Especial é necessária

para elaboração de propostas de enriquecimento curricular, respeito a temporalidade e outras flexibilizações que garantam a melhoria no processo de ensino e aprendizagem.

A flexibilização curricular não se trata simplesmente em reduzir, suprimir ou tornar os conteúdos empobrecidos. Pelo contrário, é preciso torná-los mais significativos, mais próximos do contexto de vida do estudante, podendo compactá-los ou ampliá-los, conforme for necessário.

Assim, a direção precisa conhecer os mecanismos de flexibilização para compreender como é o processo de organização pedagógica no Atendimento Educacional Especializado (AEE) e na sala de aula comum a fim de favorecer as iniciativas de trabalho voltados ao atendimento dos estudantes da Educação Especial, seja no formato do trabalho colaborativo, conforme mencionado neste texto, ou em forma de outros projetos organizados e produzidos pelo corpo docente da escola para beneficiar este público.

Nesse sentido, é fundamental que a direção tenha conhecimento e oriente a equipe da secretaria da escola para que, no ato da matrícula, investigue com os pais ou responsáveis a existência de laudos médicos, psicológicos, psicopedagógicos para identificação das necessidades educacionais do estudante.

As ações estabelecidas para consolidar a inclusão do estudante com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação na rede comum de ensino precisa se comprometer com a elaboração, a disponibilização e a avaliação de estratégias pedagógicas e recursos de acessibilidade para a promoção efetiva do direito de todos à educação.

### **Atividade reflexiva**

- 1) O que ainda precisamos melhorar em nossa escola para que seja efetivamente inclusiva?
- 2) Os espaços físicos da escola estão preparados para receber esses estudantes?
- 3) Quais ações possíveis podem ser realizadas para as primeiras semanas de aula?

## EDUCAÇÃO INCLUSIVA: (RE)PENSANDO A FORMAÇÃO DE PROFESSORES

No âmbito escolar, atualmente é observado que, para se obter educação e ensino de qualidade, é necessário que seja respaldada e valorizada a formação dos profissionais da educação. A preparação desses profissionais para as práticas educativas é um processo que já vem sendo bastante discutido pelos órgãos públicos responsáveis, porém, com o fato de o processo de inclusão ter se tornado obrigatório em todas as instituições de ensino, é imprescindível que nos apropriemos dessa temática, a fim de proporcionarmos uma educação de qualidade para todos.

Essa nova realidade é apenas um reflexo da nossa sociedade, na qual as instituições educacionais estão exercendo os mais novos e variados papéis, modificando-se continuamente e, nesse sentido, o professor torna-se o ponto central dessas mudanças e discussões, pois ele é um dos principais responsáveis por proporcionar um conhecimento diferenciado ao seu público. Assim, o professor necessita estar em constante aperfeiçoamento por receber em sua sala de aula alunos com necessidades e tempos diferentes de aprendizagem, (re)significando seus conhecimentos e viabilizando atividades educativas que amparem o máximo possível as necessidades de todos os sujeitos incluídos na escola regular.

Mantoan (2013, p. 18) afirma que “a educação é um direito humano, fundamental e, portanto, deve ser colocado à disposição de todos os seres humanos”. Nessa linha de raciocínio, a educação deve, necessariamente, abranger todos os alunos inseridos no ensino regular, sem provocar a exclusão de algum do meio educacional.

Nesse sentido, a Educação Inclusiva garante o acesso aos direitos e sua permanência no meio educacional sem sofrer qualquer discriminação durante o seu processo de aprendizagem. Para tanto, exige-se que a escola esteja preparada para atender a demanda de alunos com deficiência, com professores capacitados e com formação na área para planejar suas práticas educativas conforme a realidade de cada turma.

No fim do Século XX, os movimentos sociais, políticos e educacionais iniciam discussões percebendo a necessidade de mudanças, resultando em reflexões sobre as práticas excludentes e também sobre as práticas educacionais realizadas pelos profissionais da educação. Nesse sentido, a Declaração de Salamanca (1994) vem caracterizar a inserção de todos os indivíduos, pensando em uma política social e atribuindo responsabilidades às instituições de ensino:

[...] as escolas se devem ajustar a todas as crianças, independentemente das suas condições físicas, sociais, linguísticas ou outras. Neste conceito, terão de incluir-se crianças com deficiência ou superdotados, crianças da rua ou crianças que trabalham, crianças de populações remotas ou nômadas, crianças de minorias linguísticas, étnicas ou culturais e crianças de áreas ou grupos desfavorecidos ou marginais.

De certa forma, percebemos que até os dias atuais houve alguns avanços tanto na área social como na área pedagógica e tecnológica, a fim de favorecer ou proporcionar uma sociedade mais inclusiva no Brasil, disponibilizando espaços específicos para os atendimentos das crianças nas escolas comuns, com profissionais específicos na área, material adaptado e uso de programas que possam auxiliar os alunos durante a sua aprendizagem.

Todavia, “frente a esse novo paradigma educativo, a escola deve ser definida como uma instituição social que tem por obrigação atender todas as crianças, sem exceção. A escola deve ser aberta, pluralista, democrática e de qualidade”. Nessa perspectiva, a escola possui a responsabilidade e a função de garantir o acesso e a permanência de todas as crianças, independentemente de suas condições físicas, intelectuais ou sociais, organizando-se a fim de proporcionar condições para que o processo de aprendizagem ocorra de acordo com as necessidades dos sujeitos que nela estão inseridos.

De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB 9.394/96), que estabelece o direito de todos os indivíduos à educação, o dever do Estado e da família é promover a educação, conforme enfatiza o Art. 2º sobre os princípios da

educação nacional que “a educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. Diante do exposto, fica evidente que o compromisso do governo e da sociedade é de fornecer políticas públicas que venham a garantir a efetivação da inclusão de todos os sujeitos, através da oferta de um atendimento especializado com qualidade e da presença de profissionais comprometidos.

Nas últimas décadas, podemos perceber que ocorreram avanços importantes em relação à formação dos profissionais da educação em nosso país, no que diz respeito à legislação, e, em especial, no que se refere às pesquisas voltadas para o tema. Em relação à legislação, destacamos a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB 9394/96), aprovada em 20 de dezembro de 1996. Seu objetivo foi iniciar um processo de mudanças em todos os níveis da educação, que foram reorganizados na educação básica - que envolve desde a educação infantil até o ensino superior.

A referida Lei dedica um capítulo à formação de professores, assinalando os fundamentos metodológicos, os tipos e as modalidades de ensino, bem como as instituições responsáveis pelos cursos de formação inicial dos professores. Também, no artigo 13, a LDB estabelece as incumbências dos professores, independentemente da etapa escolar em que atuam.

Destaca-se também a Proposta de Diretrizes para a Formação de Professores da Educação Básica, que apresenta as exigências que se colocam para o desempenho do papel docente frente às novas concepções de educação do mundo contemporâneo: Orientar e mediar o ensino para a aprendizagem dos alunos; responsabilizar-se pelo sucesso da aprendizagem dos alunos; assumir e saber lidar com a diversidade existente entre os alunos; incentivar atividades de enriquecimento curricular; elaborar e executar projetos para desenvolver conteúdos curriculares; utilizar novas metodologias, estratégias e material de apoio; desenvolver hábitos de colaboração e trabalho em equipe. (MEC, 2000).

Na perspectiva da busca por uma educação de qualidade e igualitária para

todos os sujeitos, a inclusão escolar acaba por dar ênfase ao respeito à diversidade dos educandos. Nesse sentido, se faz importante a preparação dos profissionais e educadores envolvidos no contexto educacional.

Essa preparação é de fundamental importância, para que se possa fazer um ambiente escolar com igualdade para todos, oportunizando ensino e aprendizado também para crianças com deficiência e preparando-as para inserção na vida social. Conforme Medeiros (2009, p. 29), a formação de professores é um processo que envolve tanto conhecimento teórico como conhecimento prático: Em relação à formação de professores e à Educação Inclusiva, podemos dizer também, que esse encontro está em processo, visto que, nos cursos de formação inicial, esse tema ainda é pouco abordado, geralmente, com um ou dois componentes curriculares que tratam sobre o assunto. Cursos específicos sobre a inclusão escolar no Brasil são oferecidos em nível de graduação (em poucas universidades), extensão e pós-graduação.

Na medida em que a orientação inclusiva começa ser inserida na educação regular, exige-se que o professor faça uma adaptação em sua forma de ensino, desenvolvendo atividades e práticas que visem a trabalhar as necessidades individuais de cada aluno de forma ainda mais cuidadosa devido à presença de pessoas com deficiência.

Por esse motivo, é imprescindível que todos que os educadores estejam habilitados para atuar de forma competente junto a esses alunos em cada etapa do ensino. Considerando a realidade em que os nossos professores estão inseridos, quando não recebem a devida capacitação, possuindo condições precárias dentro da escola para o desenvolvimento de atividades específicas, a acessibilidade não acontece de fato, permanecendo muitos projetos apenas nos documentos. Assim, é difícil falar de inclusão, que, para Medeiros (2009, p. 24):

É uma construção sócia educacional que oportuniza o exercício da cidadania. Para que ela ocorra, não basta simplesmente inserir o sujeito; é importante que cada um seja acolhido com suas necessidades individuais e que estas sejam respeitadas, criando a igualdade de oportunidades a todos, independentemente de sua condição

física, mental ou social.

A partir desse excerto, pode-se dizer que a inclusão vem ao encontro da garantia de proporcionar um atendimento especializado ao aluno com deficiência como um direito adquirido. É necessário perceber que a mudança não irá ocorrer de um dia para o outro, pois a inclusão é um processo contínuo de adaptações e modificações de valores e de cultura na sociedade e nas instituições de ensino, que necessitam se organizar para receber a diversidade e adaptar-se a ela e não o contrário.

Nesse sentido, a formação continuada torna-se de fundamental importância para os professores que buscam uma capacitação que favoreça o desenvolvimento adequado para promover o processo inclusivo. Por meio da formação continuada, o professor poderá encontrar auxílio para resolução de suas dúvidas, trocar informações e ideias com colegas, desenvolver projetos que favoreçam a qualidade do ensino, e a escola, por sua vez, deverá então, disponibilizar espaço e tempo, para que os professores consigam alcançar seus objetivos.

Na escola, os professores deverão mostrar-se interessados em utilizar todos os meios que facilitam a integração dos alunos com deficiência, aproveitando de todos os materiais e recursos disponíveis, e, principalmente, compreendendo o seu papel como orientador desse processo e não observador deste.

O professor que desenvolve suas atividades na tentativa de integrar o aluno e desenvolver suas habilidades em conjunto com a classe tem a possibilidade de alcançar seus objetivos com maior facilidade do que aquele professor que se dispõe a realizar uma atividade diferenciada para atender a demanda das necessidades de um único aluno. Mas para isso é preciso formação.

Estudos realizados por Libâneo (1998) evidenciam que, de modo geral, a formação recebida pelos professores influencia diretamente no desenvolvimento dos alunos. Outro fator de influência que devemos levar em consideração é a diversidade regional e socioeconômica do Brasil e a importância da universidade, instituição responsável pela formação da maioria dos profissionais em relação ao discernimento do conhecimento produzido pela academia (GATTI, 1996).

Uma realidade bastante presente em nossos contextos educacionais é a de que professores são designados a realizar uma função ou atividade, mas não têm o devido treinamento ou formação específica para realização dessa atividade, gerando, dessa forma, um desgaste para o professor, que acaba por se sentir incapaz, e para o aluno, que não consegue ser integrado nem desenvolver suas habilidades no âmbito escolar. É preciso que os professores consigam se manter organizados e determinados a alcançar os mesmos resultados, para que o aluno com deficiência se sinta inserido e consiga desenvolver todas as suas habilidades em conjunto aos seus colegas.

A busca de melhorias em todo processo de ensino e inclusão destas pessoas, tanto no âmbito escolar, como no âmbito social. Porém, apenas a partir da última década do Século XX, as políticas educacionais tiveram uma preocupação maior em relação aos processos de inclusão social dos alunos especiais, promovendo discussões sobre a inclusão no âmbito escolar. Dentre suas preocupações, destacava-se a importância de se valorizar a pessoa com deficiência, favorecendo sua interação ativa com a sociedade, mas, principalmente, a importância de se preparar os professores para realizarem com êxito esse processo.

No início, esses movimentos, que visavam a mudanças em relação ao pensamento e ações sobre as pessoas com deficiência no contexto escolar, predominavam em esferas internacionais. No Brasil, por exemplo, esse movimento apresentou-se de forma palpável apenas a partir da década de 1990. Esse processo teve como um dos principais atos o direcionamento das Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica no país (MEC/SEESP, 2003), visando, dessa forma, à priorização da educação escolar das pessoas e alunos com deficiência no sistema regular de ensino, previsto por meio da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), nº 9.394 de 1996 (BRASIL, 1996). Após a promulgação desta lei, a LDB 9394/96, muitos documentos começaram a surgir, para buscar complementar o que permanecia sendo considerado como insuficiente ou dúbio na legislação educacional, como, por exemplo, a Resolução 02/2001 da CNE/CEB (BRASIL, 2001).

As leis brasileiras sempre trataram a educação de alunos com deficiência

como um caso particular e diferenciado, exigindo que as escolas proporcionassem a eles uma educação diferenciada, como em classes especiais. Porém, nos últimos tempos, essas propostas receberam algumas modificações e a visão sobre estes alunos obteve novas perspectivas de ações.

O processo de inclusão teve como início uma fase totalmente assistencialista, visando apenas ao bem-estar dos alunos com deficiência, relevando aspectos médicos e psicológicos de cada um. Após, se iniciou uma segunda fase, a de integração da educação especial no sistema geral de ensino, para, então, culminar na proposta de inclusão total desses alunos nas salas de aula de ensino regular, garantindo o seu acesso e permanência em todas as instituições de ensino.

A proposta de inclusão de pessoas com deficiência no ensino regular torna-se muito necessária nos dias de hoje, sendo protegida e defendida por preceitos teóricos, históricos e de caráter jurídico, embora haja muitas críticas e reivindicações acerca do processo em execução.

A Educação Inclusiva, apresentada por Delors (1999), visa a uma educação voltada para apresentação de cada indivíduo ao mundo real, independentemente de sua deficiência e dificuldades, favorecendo-lhes a oportunidade de percorrer seus próprios caminhos. Porém, a realidade que encontramos dentro da sala de aula em muitas escolas muito se distancia dos objetivos principais desse processo apresentado na legislação vigente e na trajetória de (re)construção da inclusão, respeitando o tempo e processo de aprendizagem.

A busca pela construção de uma escola voltada e aberta para todos levanta vários questionamentos que se destacam devido à imprecisão nas respostas e dúvidas acerca de seus processos. De acordo com a professora A, “a maioria das escolas não está realmente organizadas para atender as demandas que a diversidade necessita”.

A principal necessidade, conforme a mesma professora evidencia, “é em relação a formação docente para desenvolver suas atividades em sala de aula de maneira que possam auxiliar no processo de inclusão e não excluir nenhum aluno”. Segundo Frias (2014, p. 3), Considerando que os fundamentos teórico-metodológicos

da Educação Inclusiva, baseiam-se numa concepção de educação de qualidade para todos e no respeito à diversidade dos educandos, é imprescindível uma participação mais qualificada dos educadores para o avanço desta importante reforma educacional, para o atendimento das necessidades educativas de todos os alunos, com ou sem deficiências.

Compreendemos que a Educação Inclusiva tem por objetivo inserir o aluno com deficiência no ensino regular, com intuito de proporcionar a interação com os outros alunos, facilitando seu convívio social e excluindo qualquer tipo de preconceito referente à sua condição. Para tanto, “a instituição escolar pode ser compreendida como um espaço social privilegiado onde, concomitantemente, é socializado saberes sistematizados e transmitidos valores por ela legitimados” (MICHELS, 2006, p. 1).

A Constituição Federal (1988) visa garantir as pessoas com deficiência o Atendimento Educacional Especializado (AEE), previsto no artigo 208. Esse atendimento serve como um apoio na aprendizagem do aluno que necessita de atendimento de forma individual e acontece em turnos contrários da escolarização.

Segundo Ministério da Educação (2008, p. 1), O atendimento educacional especializado - AEE tem como função identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas. Esse atendimento complementa e/ou suplementa a formação dos alunos com vistas à autonomia e independência na escola e fora dela.

Desse modo, o professor responsável pela turma e a comunidade escolar (funcionários, diretores e meio familiar), devem repensar a proposta da escola e reformular as suas práticas educacionais que são utilizadas dentro da sala de aula, de modo que venham a atender a todas as necessidades dos alunos. Essas práticas em sala de aula necessitam o uso de ferramentas que possam proporcionar a flexibilização dos conteúdos de modo que todos participem e aprendam.

Para Vygotsky (1996, 1998), as relações criadas entre o indivíduo e o ambiente não ocorrem diretamente, sendo necessários processos de interação e mediação.

As escolas deverão proporcionar ferramentas de mobilidade que supram todas as necessidades físicas e psicológicas dos alunos, pois, além do ambiente físico, o Projeto Político Pedagógico da escola também precisa ser repensado.

Trata-se de um movimento de modificação visando à inclusão, para que essa instituição possa se tornar em uma escola apta para receber qualquer aluno, com ou sem deficiência, oferecendo uma educação de qualidade para todos na perspectiva de incluí-los em todos os sentidos. De acordo com Carvalho (2006, p. 2), Para que se conceba um sistema educacional inclusivo é permitir que os direitos humanos sejam respeitados, de fato.

Podendo contar com órgãos públicos que podem e devem ajudar as instituições. Alguns princípios devem fundamentar os sistemas educacionais inclusivos, são eles: direito à educação, à igualdade de oportunidade, escolas responsivas e de boa qualidade, direito a aprendizagem e a participação. A Educação Inclusiva busca atender todas as diversidades de alunos na escola de ensino regular, de modo de satisfazer a todos, nos aspectos de aprendizagem e desenvolvimento pessoal de todos.

Conforme a Resolução CNE/CEB nº 2/2001, em seu art. 2º, 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. Dessa forma, a escola, juntamente com a comunidade escolar, deverá buscar se organizar de modo que possa atender a demanda de alunos com ou sem deficiência, pois todos têm direito a uma educação de qualidade, sem exclusão, buscando sempre melhorar nesse aspecto.



A escola sempre teve um papel importantíssimo na formação de cada ser humano, é nesse espaço que cada indivíduo acaba por desenvolver suas mais diversas habilidades e produzir o máximo de conhecimentos possíveis. No entanto, seu papel está priorizando o direcionamento a um desenvolvimento da área cognitiva, desconsiderando por vezes, a valorização da área afetiva, provocando lacunas na formação integral do indivíduo.

Ao nos referirmos ao processo de integração e inclusão de pessoas em um ambiente com níveis de dificuldade diferentes ao qual ele estava acostumado, levar em consideração a subjetividade é importante, considerando que o homem é um ser que pensa e sente concomitantemente.

É possível perceber que as escolas estão desenvolvendo um trabalho de acessibilidade em relação à questão arquitetônica, porém focam apenas no âmbito material, deixando de lado a modificação interna, a preparação individual de cada aluno e professor envolvido nesse processo.

O descaso em relação ao profissional pode acarretar danos tardios como a falta de preparação e formação dos professores. Por esse motivo, destacamos a importância da preparação intelectual e afetiva do professor dentro das instituições de ensino e em especial na universidade. É necessário que os mesmos estejam preparados para as adversidades de uma escola real, aptos a refletir, analisar e solucionar os problemas persistentes de uma sala de aula e desenvolver uma prática

integradora, humanizada e ensino qualificado.

Para Vygotsky (1996), quando se compreende a base afetiva da pessoa, é possível compreender o pensamento humano. Ou seja, para que seja possível compreender o pensamento humano, é necessário que se compreenda suas emoções, pois são elas que impulsionam o pensamento, a construção da aprendizagem.

Bueno (1993) afirma que, dentro das atuais condições da educação brasileira, não há como incluir crianças com necessidades educativas especiais no ensino regular sem apoio especializado, que ofereça aos professores dessas classes, orientação e assistência. Assim como os alunos, os professores também necessitam de uma orientação e assistência para desenvolver suas práticas pedagógicas.

Para tanto, ressaltamos também a importância da formação continuada, promovida especialmente pelas universidades, agregando teoria e prática. É preciso desenvolver um ensino voltado para a área afetiva dos alunos, preocupando-se em proporcionar a cada aluno uma aula de qualidade, tanto para atender preceitos idealizados pela sociedade, quanto para satisfazer necessidades internas e individuais de cada aluno.

O professor que une em sua prática a habilidade cognitiva e afetiva reconhece as dificuldades de cada aluno com mais facilidade e, dessa forma, soluciona com maior êxito os problemas cotidianos considerando a diversidade de sujeitos envolvidos. Um aluno com deficiência muitas vezes tem dificuldade em alguns aspectos físicos ou cognitivos, porém acaba desenvolvendo outras habilidades para superar-se.

Quando o mesmo se sentir integrado e valorizado pela turma e principalmente pelo professor, conseguirá esquecer suas dificuldades e terá possibilidade de aprimorar outras habilidades esquecidas. Mas para que esse processo ocorra, é necessário que o professor tenha as ferramentas necessárias para desenvolver a sua prática, possibilitando alcançar todos os seus objetivos. Marques (2000, p. 12) destaca que a capacitação – qualificação – do profissional do magistério deve ser constante e em serviço, “formação humana na forma do exercício ativo e comprometido da profissão”. Supera, assim, o conceito de formação como algo acabado após a conclusão de um

curso superior e o compreende um processo constante.

A escolarização de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação têm desafiado os espaços escolares a construir novas/outras lógicas de ensino. Diante disso, a formação continuada em processo tem se configurado como uma possibilidade de pensar as demandas escolares e os processos de escolarização dos sujeitos que também são público-alvo da educação especial. Tal formação continuada em contexto deve ter como foco as diferentes situações que constituem o ato educativo, a análise das práticas docentes e a criação de espaços para a reflexão coletiva, esforçando-se, sempre, para criar na escola a crença de que é possível pensar soluções para as questões que se apresentam.

# Sobre os Autores



## Marciel Costa de Oliveira

Formado em: Pedagogia, História, Biologia, Educação Especial, Especialista: Educação Especial Inclusiva, Língua Brasileira de Sinais LIBRAS, Docência do Ensino Superior, Psicopedagogia, Educação Infantil, Tutoria para a Educação a Distância, Tecnologia na Educação a Distância, Atendimento Educacional Especializado, História Afro e Cultura, Gestão Escolar, Orientação e Supervisão, Análise Clínica e Microbiologia. Mestre em Saúde Pública, Doutorado em Ciências da Educação, Pós Doc em Ciências da Educação. O Mesmo tem experiência na Educação infantil, Ensino Fundamental e Médio e Superior, professor universitário nos Cursos de Graduação, Pós-graduação lato sensu e stricto sensu.



## Guidoelner Zaldivar Gonzalez

Doutorando em Ciências da Educação; Mestre em Ciências da Educação; Especialista em Psicopedagogia Clínico-Institucional, Especialista em Docência do Ensino Superior, Especialista em Educação a Distância, Especialista em Tutoria para a Educação a Distância, Especialista em Atendimento Educacional Especializado, Especialista em Neuropsicopedagogia. Graduado Licenciatura em Pedagogia, Graduado Licenciatura em Letras- Língua Portuguesa, Graduado Licenciatura em Biologia; Graduado Licenciatura em Educação Especial, Graduado Licenciatura em Geografia. Graduado em Tecnologia em Gestão Pública. O Mesmo tem experiência na Educação infantil, Ensino Fundamental, em Coordenação Pedagógica e atua como professor nos cursos de graduação e pós-graduação. Orientador de trabalhos de conclusão de curso TCC em cursos de graduação e pós-graduação. Atualmente, também atua como Consultor na implementação do Novo Ensino Médio do Ministério da Educação Cultura – MEC.

# Índice Remissivo

## A

acessibilidade 19, 20, 24, 26, 31, 38, 39, 40, 41, 47, 48, 55, 56, 57, 61, 65, 67  
aprendizagem 10, 18, 22, 24, 25, 26, 29, 31, 33, 34, 35, 36, 38, 39, 40, 42, 43, 44, 45, 48, 50, 51, 52, 53, 54, 57, 58, 59, 60, 64, 65, 66, 68  
avaliação 26, 29, 31, 33, 34, 35, 36, 37, 47, 53, 56, 57

## C

cidadania 17, 42, 46, 60, 61  
conceito 13, 15, 16, 38, 59, 68  
construção 18, 23, 26, 34, 36, 50, 54, 55, 56, 61, 64, 68

## D

deficiência 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 18, 19, 20, 21, 22, 27, 28, 30, 35, 38, 39, 40, 41, 43, 44, 45, 47, 48, 49, 54, 58, 59, 61, 62, 63, 64, 65, 66, 68, 69  
deficiências 11, 13, 22, 25, 30, 34, 38, 45, 46, 56, 57, 65  
desenvolvimento 9, 11, 17, 21, 24, 25, 29, 30, 33, 34, 43, 45, 47, 49, 50, 51, 56, 57, 60, 61, 62, 66, 67, 69  
didáticos 24, 25, 29, 42  
direito 10, 11, 14, 15, 16, 17, 18, 21, 22, 24, 47, 56, 57, 58, 59, 62, 66  
diversidades 10, 66

## E

educação 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 39, 41, 45, 50, 52, 55, 56, 57, 58, 59, 60, 61, 63, 64, 65, 66, 68, 69  
ensino 10, 12, 13, 14, 15, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 24, 25, 26, 28, 29, 30, 31, 33, 34, 35, 36, 40, 42, 43, 44, 48, 51, 52, 53, 54, 56, 57, 58, 59, 60, 61, 62, 63, 64, 65, 66, 67, 68, 69  
escolarização 11, 18, 20, 26, 28, 29, 31, 32, 45, 47, 65, 69  
estratégias 23, 26, 27, 29, 31, 33, 34, 35, 36, 40, 43, 51, 52, 55, 56, 57, 60  
estudos 24, 25, 50, 56

## F

ferramenta 10, 43  
flexibilização 27, 28, 29, 32, 35, 45, 50, 52, 53, 54, 56, 57, 65

## G

gênero 10

## I

inclusão 9, 10, 11, 13, 15, 19, 20, 21, 22, 40, 41, 42, 43, 50, 55, 56, 57, 58, 60, 61, 62, 63, 64, 66, 67  
inclusiva 2, 9, 10, 14, 15, 19, 20, 21, 22, 23, 25, 26, 50, 52, 55, 56, 57, 58, 59, 61  
instrumento 33, 42  
intelectuais 10, 11, 15, 16, 18, 59

## L

legislação 13, 24, 25, 48, 50, 51, 56, 60, 63, 64  
linguística 15, 16

## M

metodologias 13, 27, 36, 40, 60

## O

objetivos 15, 24, 33, 35, 53, 56, 62, 64, 68

## P

peculiaridades 31  
pedagógica 10, 25, 26, 27, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 45, 47, 50, 53, 56, 57, 59  
pedagógicas 17, 23, 25, 26, 27, 29, 31, 33, 35, 50, 51, 55, 56, 57, 68  
políticas 9, 10, 15, 16, 21, 22, 24, 25, 30, 31, 39, 51, 60, 63  
princípios 9, 10, 14, 15, 16, 17, 59, 60, 66  
processo 10, 18, 23, 24, 25, 26, 31, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 40, 42, 43, 44, 50, 51, 52, 53, 55, 56, 57, 58, 59, 60, 61, 62, 63, 64, 67, 68, 69  
psicopedagógicos 12, 57

## R

reflexões 50, 56, 59

## S

sociais 10, 15, 16, 18, 21, 29, 59  
sociedade 11, 12, 13, 14, 15, 21, 29, 42, 56, 58, 59, 60, 62, 63, 68  
softwares 40, 42, 43, 48, 54

## T

tecnologia 27, 38, 40, 41, 43, 44, 48  
transtornos 21, 24, 25, 30, 34, 45, 56, 57, 69





**AYA EDITORA**  
**2023**