



Resolução nº 013 de 05 de dezembro de 2013.

Dispõe sobre as Diretrizes para a Educação Especial no Sistema Municipal de Ensino, na perspectiva da Educação Inclusiva.

O Conselho Municipal de Educação de Porto Alegre - CME/PoA, no uso de suas atribuições legais que lhe confere os incisos I alínea c e IX do Artigo 10 da Lei nº 8.198 de 26 de Agosto de 1998, regulamenta as diretrizes para a Educação Especial no Sistema Municipal de Ensino, na perspectiva da Educação Inclusiva, tendo como base legal o inciso I do Artigo 53 e III e IV do Artigo 54 da Lei nº 8.069 de 13 de julho de 1990, Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA, o inciso III do Artigo 4º e os Artigos 58, 59 e 60 da Lei nº 12.796 de 04 de Abril de 2013 que altera a Lei Federal nº 9.394 de 20 de Dezembro de 1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB; o Parecer CNE/CEB nº 17 de 17 de agosto de 2001 e a Resolução CNE/CEB nº 2 de 11 de setembro de 2001 que instituem as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica; o Parecer CNE/CEB nº 13 de 3 de junho de 2009 e a Resolução CNE/CEB nº 4 de 2 de outubro de 2009 que instituem as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica na Modalidade de Educação Especial e o Decreto 7.611 de 17 de novembro de 2011 que dispõe sobre a Educação Especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências.

RESOLVE:

Art. 1º A presente resolução define as diretrizes municipais para a educação especial no âmbito do Sistema Municipal de Ensino - SME, compreendido pelas escolas da Rede Municipal de Ensino - RME, as escolas/instituições de educação infantil conveniadas com a Prefeitura Municipal de Porto Alegre - PMPA e os estabelecimentos de educação infantil privados.

Parágrafo único - A RME regular é constituída por escolas de educação infantil, escolas de ensino fundamental, escolas especiais de ensino fundamental, escola de ensino fundamental de surdos bilíngue, centro de educação de trabalhadores, escola de ensino médio e escola de educação básica.

Art. 2º A educação inclusiva constitui um paradigma educacional fundamentado na concepção de direitos humanos, que conjuga igualdade e diferença como valores indissociáveis, tendo como pressuposto básico:

I - o reconhecimento de que todos podem aprender;

II - o reconhecimento e respeito às diferenças de idade, sexo, gênero, etnia, língua, deficiência, classe social, condições de saúde ou qualquer outra natureza;

III - a organização de estruturas, sistemas e metodologias de ensino, de modo que permitam atender às necessidades de todos;

IV - o reconhecimento de que é parte de uma estratégia mais abrangente para promover uma sociedade inclusiva;

V - o reconhecimento de que é um processo dinâmico, que está em evolução constante.

Art. 3º A educação inclusiva no SME está consubstanciada nos princípios da preservação da dignidade humana, do respeito à diversidade e a singularidade, do exercício da cidadania, do direito à educação para todos com qualidade e tem como objetivo:

I - a construção de uma escola inclusiva que propõe no projeto pedagógico – no currículo, na metodologia de ensino, na avaliação e na atitude dos/as educadores/as – ações que favoreçam a interação social e sua opção por práticas que atendam à diversidade;

II - a promoção das condições de acessibilidade do ambiente físico, dos recursos didáticos e pedagógicos e da comunicação e informação, provendo às escolas dos recursos humanos e materiais necessários;

III - o compromisso com o processo de identificação de necessidades educacionais das crianças, adolescentes, jovens e adultos garantindo o atendimento a essas necessidades no âmbito educacional e a articulação com as políticas de atendimento da saúde e da promoção social.

Art. 4º A educação especial, como modalidade da educação escolar, que perpassa todas as etapas e modalidades da educação básica, organiza-se de modo a considerar uma aproximação sucessiva aos pressupostos e a prática pedagógica social da educação inclusiva.

Art. 5º A educação especial no SME é um processo educacional definido por uma proposta político-pedagógica que assegura recursos e serviços educacionais específicos a todas as necessidades, organizados institucionalmente para apoiar, complementar e suplementar o processo de ensino-aprendizagem dos/as estudantes que apresentam necessidades educacionais especiais, em todas as etapas e modalidades da educação básica.

Art. 6º Os/As estudantes com Necessidades Educacionais Especiais – NEE, aos/as quais se refere esta resolução e público-alvo da Educação Especial, são aqueles/as que apresentam:

I - **Deficiência:** estudantes que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, intelectual, sensorial ou múltipla, incluindo os estudantes cegos e surdos;

II - **Transtornos globais do desenvolvimento:** estudantes que apresentam alterações qualitativas das interações sociais e na comunicação com um repertório de interesses e atividades restrito, estereotipado e repetitivo. Incluem-se nesse grupo estudantes com autismo, síndromes do espectro do autismo e psicoses;

III - Altas habilidades/superdotação: estudantes que apresentam um potencial para desenvolver habilidade acima da média, comprometimento com a tarefa e alto nível de criatividade em uma ou mais áreas do saber ou do fazer.

Art. 7º Os/As estudantes da educação especial da RME devem ser identificados/as por meio de avaliação especializada e cadastrados/as no sistema de informações escolares como alunos/as com necessidades educacionais especiais/NEEs e registrados/as no censo escolar como tais.

§ 1º Cabe a SMED, por meio de profissionais capacitados/as, garantir a avaliação especializada do público-alvo da educação especial, em articulação com as Secretarias Municipais da Saúde e da Assistência Social.

§ 2º Cabe às escolas desenvolver procedimentos pedagógicos para a identificação dos/as estudantes sujeitos à avaliação especializada.

Art.8º O acesso ao ensino fundamental das crianças, adolescentes, jovens e adultos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas-habilidades/superdotação deverá ser garantido na RME, em escolas comuns, em escolas especiais de ensino fundamental, em escola de surdos bilíngue, no Centro Municipal de Trabalhadores e nas turmas de educação de jovens e adultos, de acordo com as necessidades de atendimento.

Art. 9º Aos/Às estudantes da educação especial de todas as etapas/modalidades da Educação Básica deve ser assegurado o Atendimento Educacional Especializado - AEE e disponibilizado um conjunto de serviços, recursos e estratégias específicas que favoreçam o processo de escolarização.

§ 1º - O AEE constitui-se no conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos organizados institucionalmente, prestado de forma contínua, concomitante e complementar ou suplementar à formação dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, disponibilizando meios para o acesso ao currículo, proporcionando a independência para a realização das tarefas e a construção da autonomia na escola e fora dela.

§ 2º - Este atendimento, nas questões didático-metodológicas, deve estar vinculado à acessibilidade curricular, cabendo à escola planejar coletivamente a ação educativa a fim de atender as maneiras peculiares de aprendizagem dos/as estudantes, considerando que o processo ensino-aprendizagem exige atender à diversidade de necessidades especiais.

§ 3º - Do nascimento aos seis anos, o AEE se expressa por meio de serviços de intervenção precoce que objetivam otimizar o processo de desenvolvimento e aprendizagem em interface com os serviços de saúde e promoção social.

Art. 10 O AEE deve ser oferecido pela SMED nas formas contínua, concomitante, complementar e suplementar, sendo oferecido a todos os/as estudantes do ensino fundamental e médio e suas modalidades, bem como às crianças matriculadas na educação infantil pública municipal e nas escolas/instituições de educação infantil conveniadas.

Parágrafo único - As instituições/escolas de educação infantil da rede privada deverão receber as crianças com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação e estruturar-se em sua organização para oferecer atendimento específico as suas necessidades, bem como manter articulação sistemática com os/as profissionais especializados que atendem as crianças.

Art. 11 O AEE deve ser estruturado para atender às diferentes idades de formação e etapas/modalidades de escolarização, bem como garantir o atendimento às especificidades de cada estudante no processo educacional, ao longo da Educação Básica.

Parágrafo único - São dimensões do AEE: a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS, o Sistema Braile, a orientação e mobilidade, a tecnologia assistiva, a informática educativa, o enriquecimento e aprofundamento curricular e as atividades de vida autônoma e social, entre outras, e devem estar expressas na proposta político-pedagógica da escola.

Art. 12 O AEE na educação infantil será garantido a todas as crianças de zero a seis anos matriculadas nas escolas públicas municipais e conveniadas, sendo ofertado na forma de atendimento complementar e suplementar, por meio de serviços especializados.

Parágrafo único – Os Serviços que trata o **caput** do artigo são a Educação Precoce - EP, a Psicopedagogia Inicial - PI, a Educação Visual Precoce, a Sala de Integração e Recursos - SIR para crianças com altas habilidades/superdotação, a EP e PI para crianças surdas, todos em espaços apropriados para esta faixa etária.

Art. 13 Os Serviços de EP e PI devem manter parcerias com serviços das áreas da saúde de gestação de alto risco, neonatal e da primeira infância para identificar crianças com deficiência ou transtornos globais do desenvolvimento que não estão matriculadas em escolas/instituições de educação infantil, a fim de assegurar o encaminhamento dessas crianças ao atendimento educacional, desenvolvendo ações conjuntas com o Conselho Tutelar e/ou Ministério Público, quando necessário.

Art.14 As escolas/instituições de educação infantil municipais e conveniadas devem contar com assessoria contínua e sistemática, por meio dos/as professores/as do AEE, para apoiar a inclusão das crianças com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação.

Art. 15 O AEE no ensino fundamental comum será garantido a todas as crianças, adolescentes, jovens e adultos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades/superdotação matriculadas nas escolas públicas municipais nesta etapa/modalidade, sendo ofertado:

I - na forma de atendimento contínuo e concomitante na escola comum, inclusive nas turmas de educação de jovens e adultos, através de professores/as de apoio à inclusão com formação/especialização em educação especial, no turno regular do estudante;

II - na forma de atendimento complementar e suplementar nas Salas de Integração e Recursos – SIR, com professores/as com formação/especialização em educação especial, no contra-turno escolar.

Art. 16 As classes comuns com estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação devem contar com professores/as de

apoio à inclusão com formação/especialização em educação especial para realizar, junto ao/a professor/a referência e das áreas do conhecimento, o planejamento da ação pedagógica, auxiliando nos procedimentos e no uso de equipamentos e materiais específicos.

Parágrafo único – Deve ser assegurado o apoio à inclusão com professores/as em número suficiente para atender a demanda de cada local.

Art. 17 As Salas de Integração e Recursos devem ser estruturadas de forma a atender as especificidades de cada estudante, compreendendo SIR, SIR Visual, SIR Surdos, SIR Altas-habilidades/superdotação e SIR PTE - Programa de Trabalho Educativo.

Art. 18 O AEE através das SIR deve ser assegurado de modo a atender as necessidades específicas de cada estudante, sendo realizado, preferencialmente, na escola de matrícula.

Art. 19 Na educação escolar de surdos deve ser garantido o atendimento em escola e/ou classe bilíngue para os/as estudantes em idade escolar e para a Educação de Jovens e Adultos - EJA, sendo o AEE realizado por meio da SIR Surdos, respeitando a escolha das famílias e dos/as estudantes quanto à unidade de ensino a ser frequentada.

Parágrafo único - Às crianças matriculadas na educação infantil será assegurado o AEE por meio dos serviços de EP e PI para crianças surdas.

Art. 20 Na educação escolar de surdos deve ser assegurada:

I - a educação bilíngue – Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS/Língua Portuguesa, sendo a língua de sinais a primeira língua e a língua portuguesa escrita a segunda língua, com professores/as e outros profissionais bilíngües, em todas as etapas e modalidades da educação básica, respeitando o Decreto 5.626/05, a Lei nº 10.436/2002 e os artigos 22, 24 e 30 da Convenção sobre os Direitos da Pessoa com Deficiência, assegurando os serviços de tradutor/intérprete de LIBRAS e Língua Portuguesa;

II - a formação inicial e continuada em LIBRAS para os/as professores/as e gestores/as;

III – a construção e disponibilização de material didático-pedagógico bilíngue - LIBRAS/língua portuguesa escrita;

IV - a elaboração e disponibilização de materiais de apoio à implantação da infraestrutura física e tecnológica nas classes e escola bilíngue - LIBRAS/língua portuguesa escrita.

Art. 21 Será público alvo da SIR Surdos estudantes surdos/as e surdos/as com outras deficiências, Transtorno Global do Desenvolvimento, Altas Habilidades/Superdotação e aqueles/as estudantes que necessitem do Atendimento Educacional Especializado, após avaliação do/a professor/a da SIR – Surdos.

Art.22 Na educação escolar de deficientes visuais e cegos deve ser garantido o atendimento na SIR Visual para os estudantes em idade escolar e da EJA e o atendimento na Educação Visual Precoce para as crianças da educação infantil pública e conveniada.

Parágrafo único - Devem estar previstas atividades de desenvolvimento tátil, aprendizagem do Sistema Braille, uso do Soroban, uso de recursos tecnológicos, atividades de orientação e mobilidade e a adaptação de materiais e recursos pedagógicos.

Art. 23 Os estudantes com altas habilidades/superdotação terão suas atividades de enriquecimento curricular desenvolvidas no âmbito da escola, em interface com a Sala de Integração e Recursos de altas habilidades/superdotação, que deve buscar parcerias com as instituições voltadas ao desenvolvimento e promoção da pesquisa científica, das artes e dos esportes.

Art. 24 Deve ser assegurado a todos/as os/as estudantes da educação especial matriculados na EJA as estruturas em termos de organização e AEE contínuo, concomitante, complementar e suplementar, que deverá atender as necessidades próprias dessa modalidade de ensino.

Parágrafo único - As ações da educação especial, na EJA, devem possibilitar a ampliação de oportunidades de escolarização, formação para o ingresso no mundo do trabalho e efetiva participação social.

Art. 25 O Município deve garantir o funcionamento de escolas especiais de ensino fundamental com estrutura de serviços administrativos e pedagógicos de qualidade para os casos de deficiência intelectual, múltipla ou transtorno global do desenvolvimento e outras deficiências cuja complexidade exija ambientes específicos para o desenvolvimento integral e integrado das crianças e adolescentes.

Parágrafo único – O posicionamento da família e/ou do/a estudante com deficiência ou transtorno global do desenvolvimento deve ser reconhecido e respeitado, observado o parecer pedagógico, considerando-se que há a possibilidade de matrícula nas escolas comuns, com AEE.

Art. 26 As escolas especiais de ensino fundamental devem atender estudantes dos seis (6) anos aos vinte e um (21) anos de idade - completados durante o ano letivo - e a enturmação deve ser organizada de acordo com a idade, considerando aspectos socioafetivos de desenvolvimento e construção da singularidade.

Parágrafo único – As escolas especiais de ensino fundamental devem contar com Serviços de Atendimento Educacional Especializado de Educação Precoce e Psicopedagogia Inicial – EP e PI, que atendam crianças dos zero (0) aos seis (6) anos de idade.

Art. 27 As escolas especiais de ensino fundamental devem acolher estudantes com deficiência intelectual, deficiência múltipla e transtornos globais de desenvolvimento que demandam apoios intensos e contínuos e apresentam dificuldades muito acentuadas tanto em termos de aquisições básicas cotidianas como no processo ensino-aprendizagem, necessitando de acessibilidade comunicacional, metodológica e instrumental.

Art. 28 A SMED deve organizar a interlocução permanente entre as escolas especiais de ensino fundamental e as escolas comuns das regiões as quais pertencem, através dos/as professores/as que atuam nas SIR e as equipes do Serviço de Orientação Pedagógica - SOP, quando da transferência do/a estudante, a fim de garantir um processo inclusivo de qualidade.

Art. 29 Aos/As estudantes das escolas especiais de ensino fundamental que, com base em avaliação pedagógica, forem indicados a frequentar uma classe comum, deve ser garantido o AEE nas formas contínua, concomitante e complementar através da SIR.

Parágrafo único - A inclusão da criança ou adolescente ao novo espaço de aprendizagem na escola comum poderá ser feita de forma gradual, permitindo que o estudante frequente por um período, concomitantemente, a escola especial e a SIR da escola comum.

Art. 30 A educação especial no ensino médio e modalidades deve garantir o acesso, permanência e aprendizagem dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação com sucesso, desenvolvendo ações de planejamento e a organização de recursos e serviços para a promoção da acessibilidade arquitetônica, curricular, nos sistemas de informação e nos materiais didáticos e pedagógicos.

Art. 31 Deve ser assegurado a todos os estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação matriculados no ensino médio, nos cursos técnicos e no ensino médio modalidade Normal, as estruturas em termos de organização e atendimento educacional especializado contínuo, concomitante, complementar e suplementar, que deverá atender as necessidades próprias dessa etapa e modalidade de ensino.

Art. 32 A Frequência Adaptada à escola será garantida aos/as estudantes que não conseguem permanecer na totalidade de horas do turno no qual está matriculado/a, sendo definida pelo conjunto de profissionais que atendem o estudante, juntamente com a equipe diretiva da escola e profissionais do setor responsável pela Educação Especial da Secretaria Municipal de Educação e em consonância com a família.

Parágrafo único - A equipe pedagógica da escola deverá realizar acompanhamento constante para o pleno retorno do estudante à frequência regular, sendo os/as professores/as responsáveis pelo planejamento e organização das ações pedagógicas no período de permanência do estudante na escola.

Art. 33 Será garantido o Afastamento Temporário da escola ao estudante que necessitar de internação hospitalar, atendimento ambulatorial contínuo ou permanência prolongada em domicílio por problemas de saúde, quando da recomendação da Secretaria da Saúde, mediante laudo médico e equipe profissional envolvida, tendo direito ao atendimento educacional domiciliar e/ou hospitalar.

§ 1º Para este atendimento, é indispensável à ação integrada entre a Secretaria Municipal de Educação e a Secretaria Municipal de Saúde, bem como entre a família do/a estudante e a escola.

§ 2º As escolas devem organizar o atendimento educacional a estes/as estudantes, dando continuidade ao processo de desenvolvimento e aprendizagem, contribuindo para o seu retorno e reintegração ao grupo escolar.

§ 3º Nos casos de que trata este Artigo, a certificação da frequência deve ser realizada com base no relatório elaborado pelo/a professor/a especializado/a que atende o/a estudante.

Art. 34 Será garantida a Terminalidade Específica, através de Certificação Diferenciada de estudos correspondente à conclusão de etapa/modalidade da Educação Básica, expedida pela unidade escolar, a estudantes que apresentem deficiência intelectual, deficiência múltipla ou transtorno global do desenvolvimento e que, durante sua trajetória escolar, demandem apoios contínuos no processo ensino-aprendizagem e não atingiram as competências e habilidades básicas previstas nos parágrafos 1º, 2º, 3º e 4º do Artigo 26 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

Parágrafo único - A expedição da Certificação Diferenciada de Terminalidade Específica somente poderá ocorrer em casos plenamente justificados, devendo se constituir de histórico escolar descritivo que expresse o processo de aprendizagem desenvolvido pelo estudante quanto a habilidades e potencialidades específicas.

Art. 35 A Certificação Diferenciada de Terminalidade Específica somente poderá ser expedida ao/a estudante do ensino fundamental comum que tenha frequentado no mínimo nove anos de escolaridade.

Parágrafo único - No caso de estudantes que ingressarem no ensino fundamental após os seis (6) anos de idade, a escolaridade mínima exigida será correspondente ao percurso escolar em idade própria.

Art. 36 Aos estudantes de vinte e um (21) anos de idade, concluintes do ensino fundamental especial, será expedida a Certificação Diferenciada de Terminalidade Específica.

Art. 37 Os currículos dos cursos de ensino médio da RME devem oferecer condições de ingresso aos/as estudantes concluintes do ensino fundamental, inclusive da modalidade EJA, com Certificação Diferenciada de Terminalidade Específica, proporcionando acessibilidade comunicacional, metodológica, instrumental e programática a estes/as estudantes.

§ 1º As adaptações curriculares apontadas no **caput** do artigo devem ser previstas inclusive nos Cursos Técnicos ofertados pelas instituições, prevendo nos Planos de Cursos formação específica e certificação diferenciada, realizando as adequações necessárias à aplicação da Terminalidade Específica.

§ 2º Cabe à SMED assessorar nos procedimentos de flexibilização curricular, estabelecendo parâmetros e objetivos, a fim de permitir ao estudante avançar ao máximo em seu processo de escolarização na Educação Básica.

Art. 38 A SMED deverá buscar junto à rede estadual de ensino, em consonância com as famílias, a garantia da continuidade dos estudos aos/as egressos/as do ensino fundamental com Certificação Diferenciada de Terminalidade Específica.

Art. 39 O Programa de Trabalho Educativo – PTE é uma estratégia que busca promover uma relação direta do/a estudante com o mundo do trabalho e está destinado aos/as estudantes da educação especial, a partir dos 14 (quatorze) anos de idade das escolas de ensino fundamental comuns, especiais e de surdos bilíngue e na educação de jovens e adultos.

Art. 40 O PTE estrutura-se em três eixos:

I - **Grupo Operativo** – Grupo formado na escola cujo objetivo é a autonomia e a apropriação de conhecimentos a cerca do mundo do trabalho;

II - **Pré-estágio** – Proposta de ensino e avaliação do estudante em um espaço diferenciado, em um local de trabalho com supervisão direta do/a professor/a do Programa;

III - **Estágio de Trabalho Educativo** – Inserção dos/as estudantes aprendizes com 16 (dezesseis) anos de idade ou mais, em um espaço de trabalho nas Secretarias Municipais, Autarquias, Fundações e Câmara Municipal de Vereadores.

Art. 41 O PTE, através da SMED, poderá estabelecer parcerias com entidades vinculadas à educação profissional e com a rede federal de Educação Profissional e Tecnológica, a fim de inserir estudantes em cursos de formação profissional e sua colocação no trabalho formal e em cooperativas de economia solidária.

Art. 42 Na escola especial de ensino fundamental, na escola de ensino fundamental de surdos bilíngue e no Centro Municipal de Trabalhadores, haverá a designação de professores/as responsáveis pela execução do PTE, bem como, o acompanhamento dos/as estudantes indicados/as às ações do mesmo.

Parágrafo primeiro – Na escola comum de ensino fundamental, o desenvolvimento do programa será de responsabilidade dos/as professores/as da SIR PTE.

Art. 43 As escolas da RME devem contar com profissionais de apoio a inclusão para o desenvolvimento de atividades de cuidados com a alimentação, higiene e locomoção, em número suficiente para atender a demanda de cada local levando em consideração o número total de estudantes da educação especial e suas necessidades educacionais específicas, no tempo de permanência do estudante na escola.

Art. 44 As escolas/instituições de educação infantil conveniadas e da rede privada devem prover profissionais de apoio à inclusão para o desenvolvimento de atividades de cuidados com alimentação, higiene e locomoção e os recursos necessários para a promoção da acessibilidade das crianças com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação.

§ 1º O atendimento da exigência estabelecida no **caput** do Artigo não deve gerar custos financeiros diferenciados às famílias com crianças com necessidades educacionais especiais matriculadas na rede de educação infantil privada.

§ 2º O Termo de Convênio com as Instituições de Educação Infantil deve prever o atendimento ao estabelecido no **caput** do Artigo.

Art. 45 Os/as professores/as que realizam o AEE tanto de forma contínua e concomitante como de forma complementar e suplementar e os/as professores/as que atuam nas escolas especiais de ensino fundamental e na escola de ensino fundamental de surdos bilíngue devem ter habilitação para o exercício do magistério, com formação na área da educação especial, dentro das especificidades desenvolvidas em cada um destes atendimentos, a qual poderá ser em nível de complementação de estudos ou pós-graduação.

Parágrafo único Aos/Às professores/as que já estão exercendo as funções de que trata o **caput** do artigo, deve ser oferecida oportunidade de formação continuada, inclusive em nível de especialização.

Art. 46 Os/As profissionais de apoio que prestam auxílio individualizado aos/às estudantes que não realizam as atividades de locomoção, de higiene e de alimentação com independência, devem ter formação mínima de ensino médio e serem capacitados/as através de curso específico.

§ 1º O curso de que trata o **caput** do artigo poderá ser oferecido pela SMED ou outras instituições por ela autorizadas.

§ 2º Aos/às profissionais que se encontram em exercício, sem a formação mínima exigida, será permitida a atuação desde que participem de curso específico e da formação continuada.

Art. 47 São atribuições dos/das professores/professoras do AEE nas formas contínua e concomitante no ensino fundamental, na EJA, no ensino médio e complementar e suplementar em todas as etapas/modalidades da educação básica:

I – participar da elaboração do Projeto Político-pedagógico e Regimento Escolar;

II – identificar, produzir e organizar estratégias e recursos pedagógicos e de acessibilidade, considerando as necessidades específicas dos/as estudantes;

III – elaborar o Plano de Atendimento Educacional Especializado para o/a estudante em conjunto com os outros/outras professores/as que o atendem;

IV – executar o Plano de Atendimento Educacional Especializado, tanto nas salas de integração e recursos, quanto nas salas de aula comum, acompanhando a funcionalidade e a aplicabilidade dos recursos pedagógicos e de acessibilidade;

V – assessorar a escola no planejamento das estratégias de ação voltadas às crianças, adolescentes, jovens e adultos público-alvo da educação especial;

VI – estabelecer articulação permanente com as famílias dos/as estudantes.

Parágrafo único Os/as professores/as do AEE na forma contínua e concomitante desenvolverão o plano de atendimento educacional especializado na sala de aula comum, em parceria com os/as professores/as referências e das áreas do conhecimento, no turno regular do estudante.

Art. 48 A SMED deve garantir a interlocução permanente entre os/as professores/as que atuam no AEE, os/as professores/as de apoio à inclusão, os/as profissionais de apoio à inclusão, os/as professores/as referências e das áreas do conhecimento, educadores/as e demais profissionais que atuam com os estudantes na escola, assegurando a articulação das práticas, espaços de formação continuada e assessoria.

Art. 49 O número máximo de estudantes da educação especial por turma na educação infantil, no ensino fundamental comum, na EJA e no ensino médio deve levar em

consideração a especificidade de cada estudante das diferentes idades de formação e as recomendações da assessoria responsável pela educação especial na SMED, sendo que:

I - cada criança, adolescente, jovem e adulto da educação especial conta como dois estudantes no cômputo geral da turma;

II - o número de crianças por faixa etária estabelecido no artigo 16 da Resolução 003/2001 e o número de estudantes estabelecido no artigo 9º da Resolução 008/2006 ambas do CME/PoA, são referências para o cálculo acima.

Art. 50 O número de estudantes por turma nas escolas especiais de ensino fundamental deve referenciar-se na seguinte indicação:

I – Seis (6) estudantes, na faixa etária dos seis (6) aos nove (9) anos;

II – Oito (8) estudantes, na faixa etária dos dez (10) aos quinze (15) anos;

III - Doze (12) estudantes, na faixa etária dos dezesseis (16) aos vinte e um (21) anos.

§ 1º Na escola especial de ensino fundamental onde se organizam turma ou turmas com atendimento exclusivo de estudantes que apresentam transtornos globais do desenvolvimento poderá haver flexibilização no número de estudantes por turma, sendo admitida docência compartilhada.

§ 2º Ao/À estudante com transtorno global do desenvolvimento em adaptação na escola e que apresentar impossibilidade de inserção em uma turma deverá ser garantido o atendimento individualizado, através de projeto pedagógico individual, até que possa ser incluído num grupo de trabalho.

Art. 51 O número de estudantes por turma na escola de ensino fundamental de surdos bilíngue deve referenciar-se na seguinte indicação:

I – Seis (6) estudantes, na faixa etária dos 6 (seis) aos 8 (oito) anos;

II – Oito (8) estudantes, na faixa etária dos 9 (nove) aos 11 (onze) anos;

III - Doze (12) estudantes, na faixa etária dos 12 (doze) aos 14 (quatorze) anos e para as turmas de EJA.

Art. 52 O número de cadeirantes por turma deverá observar o espaço necessário para seus deslocamentos no ambiente da sala, bem como mobiliário adaptado as suas necessidades.

Art. 53 A organização dos espaços-tempos da escola para o atendimento às necessidades educacionais especiais das crianças, adolescentes, jovens e adultos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação deve estar expressa no Projeto Político-pedagógico - PPP e Regimento Escolar - RE das instituições de ensino da RME e das instituições de educação infantil do SME.

Art. 54 As escolas do SME devem organizar espaços de formação e planejamento, contemplados nos projetos político-pedagógico e de formação continuada, ao conjunto de professores/as, educadores/as e profissionais de apoio à inclusão.

Art. 55 A SMED deve assegurar acessibilidade plena aos/as estudantes da educação especial da RME, mediante:

I - a eliminação de barreiras arquitetônicas urbanísticas, na edificação – incluindo instalações, equipamentos e mobiliário;

II - a eliminação de barreiras na comunicação interpessoal, na língua, no uso da tecnologia, nos instrumentos, utensílios e ferramentas de estudo, de trabalho, de lazer e de recreação e nos métodos e técnicas de estudo e trabalho;

III - a oferta de transporte escolar adaptado.

Art. 56 Todas as salas de atendimento da escola devem contar com espaço físico, mobiliário, materiais didáticos, recursos pedagógicos e equipamentos específicos para o atendimento às necessidades especiais dos/as estudantes da educação especial.

Art. 57 A Secretaria Municipal de Educação deve buscar a articulação com outras Secretarias Municipais, a fim de mapear as condições de acessibilidade arquitetônica urbanística no entorno das escolas do Sistema Municipal de Ensino - SME e do transporte público que atendem estas regiões, a fim de que seja ofertado acesso pleno dos/as estudantes e suas famílias às escolas.

Art. 58 O Município, por meio da SMED, poderá estabelecer convênios com instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, com a finalidade de qualificar a oferta da educação especial aos/as estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, matriculados na rede municipal de ensino.

§ 1º Os convênios de que trata o **caput** contemplarão as seguintes ações:

I – aprimoramento do atendimento educacional especializado já ofertado;

II – formação continuada de gestores/as, professores/as, profissionais de apoio à inclusão e demais profissionais da escola para a educação especial na perspectiva da educação inclusiva, nos processos de ensino-aprendizagem e de gestão participativa, inclusive para aprendizagem da Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS e do ensino do Sistema Braille;

III – garantia das vagas dos/as estudantes com grave deficiência intelectual ou múltipla ou transtornos globais do desenvolvimento em escola de educação especial que fazem parte do atendimento de instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos já conveniadas com o Município.

§ 2º As instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos de que trata o caput devem ter atuação na educação especial.

§ 3º O Conselho Municipal de Educação deverá emitir parecer prévio sobre os convênios que o Município pretenda celebrar, conforme o estabelecido no inciso III, artigo 10, Título II da Lei Municipal nº 8.198 de 18 de agosto de 1998.

Art. 59 A fim de cumprir as normas desta Resolução, a SMED deve planejar os recursos financeiros necessários para a implantação da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva no Sistema Municipal de Ensino, garantindo as condições para a inclusão de qualidade dos/das estudantes, prevendo materiais, recursos humanos, recursos físicos, recursos tecnológicos, espaços de formação e de capacitação dos/as profissionais, organização de assessoria sistemática e atendimento educacional especializado.

Parágrafo único - A Secretaria terá o prazo de seis (6) meses, após a publicação desta resolução, para apresentar ao CME/PoA, o Plano de Ação para a implementação da Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva, prevendo diretrizes e metas conforme as normas estabelecidas.

Art. 60 A política da oferta de educação especial na perspectiva da educação inclusiva no Município contará imprescindivelmente com o compartilhamento das áreas da saúde, da assistência, do trabalho, do esporte e lazer e outras, conforme as necessidades.

Art. 61 Esta Resolução entra em vigor na data de sua publicação, devendo ser interpretada com base na justificativa que a acompanha.

Em 04 de novembro de 2013.

Comissão Especial

Ana Maria Giovanoni Fornos – Relatora

Flávia Fraga Santos

Isabel Letícia Pedroso de Medeiros

Marco Aurélio Freire Ferraz

Aprovado por unanimidade, em Sessão Plenária realizada no dia 05 de dezembro de 2013.

Isabel Letícia Pedroso de Medeiros

Presidente CME/PoA

JUSTIFICATIVA

A presente Resolução dispõe sobre as Diretrizes para a Educação Especial no Sistema Municipal de Ensino, na perspectiva da Educação Inclusiva, conforme o disposto na Constituição Federal Brasileira de 1988¹ e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional-LDBEN (Lei nº 9.394/1996)², bem como na Lei de Criação do Sistema Municipal de Ensino de Porto Alegre (Lei Municipal 8.198/1998)³.

A Constituição Federal – CF de 1988 delineou princípios visando à democratização da educação brasileira e trouxe dispositivos para promover a alfabetização plena, universalizar o atendimento escolar, melhorar a qualidade do ensino, implementar a formação para o trabalho e a formação humanística, científica e tecnológica do país. A Lei Maior garantiu o direito das pessoas com necessidades especiais receberem educação, preferencialmente, na rede regular de ensino (inciso III do art. 208 da CF), visando à inserção dessas pessoas em todas as áreas da sociedade e o direito à educação, comum a todos, através de uma educação inclusiva, em escola de ensino regular como forma de assegurar o mais plenamente possível à inclusão social. Garantiu ainda o direito ao atendimento educacional especializado.

A LDBEN, recentemente alterada pela Lei n.º 12.796⁴ de 04 de Abril de 2013, estabelece no artigo 4º:

Art. 4º O dever do Estado com educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de:

[...]

III - atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, transversal a todos os níveis, etapas e modalidades, preferencialmente na rede regular de ensino;

[...]

E no que se refere à Educação Especial, a mesma Lei reforça a universalização da educação, preconizando que os sistemas de ensino devem garantir aos estudantes

¹Disponível em:<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 27 maio. 2013.

²Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm >. Acesso em: 27 maio. 2013.

³Disponível em:<http://lproweb.procempa.com.br/pmpa/prefpoa/smed/usu_doc/lei_8198.pdf>. Acesso em: 27 maio. 2013.

⁴Lei Federal que modifica alguns artigos da LDBEN, estendendo a obrigatoriedade da educação básica dos quatro (4) aos dezessete (17) anos. Estabelece o público-alvo da educação especial, os estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, entre outras alterações.

currículos, métodos, recursos e organizações para atender as suas necessidades específicas. Com a LDBEN de 1996, a Educação Especial passou a ter um capítulo exclusivo – o capítulo V –, apresentado em três artigos que caracterizam a modalidade de ensino:

Art. 58. Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação. (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013)

§ 1º Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de educação especial.

§ 2º O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns de ensino regular.

§ 3º A oferta de educação especial, dever constitucional do Estado, tem início na faixa etária de zero a seis anos, durante a educação infantil.

Art. 59. Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação: (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013)

I - currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades;

II - terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados;

III - professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns;

IV - educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora;

V - acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino regular.

Art. 60. Os órgãos normativos dos sistemas de ensino estabelecerão critérios de caracterização das instituições privadas sem fins lucrativos, especializadas e com atuação exclusiva em educação especial, para fins de apoio técnico e financeiro pelo Poder Público.

Parágrafo único. O poder público adotará, como alternativa preferencial, a ampliação do atendimento aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação na própria rede pública regular de ensino, independentemente do apoio às instituições previstas neste artigo. (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013)

No início da década de 90, o Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA, Lei nº 8.069/90⁵ estabeleceu, no inciso III do Artigo 54, que as crianças e os adolescentes portadores de deficiência receberão atendimento educacional especializado. O Artigo 5º é determinante: “Nenhuma criança ou adolescente será objeto de qualquer forma de

⁵ Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18069.htm>. Acesso em: 27 maio. 2013.

negligência, discriminação, violência, crueldade e opressão, punindo na forma da lei qualquer atentado, por ação ou omissão, aos seus direitos fundamentais”.

O documento – Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica –, de 2001, Parecer CNE/CEB nº 17/2001⁶, se constitui como um importante dispositivo legal que normatiza a Educação Especial, sugerindo, naquele momento, a atualização das políticas públicas destinadas para essa modalidade da educação. No corpo do seu texto, são destacadas ações nos âmbitos político, técnico-científico, pedagógico e administrativo.

O Parecer CNE/CEB nº 17/2001 salienta que “A Educação Especial, como modalidade da educação escolar, que perpassa a todas as etapas da educação organiza-se de modo a considerar uma aproximação sucessiva dos pressupostos e da prática pedagógica social da educação inclusiva” [...] Traz que o Brasil fez opção pela construção de um sistema educacional inclusivo ao subscrever a Declaração Mundial de Educação para Todos, firmada em Jomtien, na Tailândia, em 1990, e ao mostrar concordância com os postulados produzidos em Salamanca, Espanha, 1994 (Conferência Mundial sobre Necessidades Educacionais Especiais: acesso e qualidade).

Estes documentos inspiram-se no princípio da inclusão e no reconhecimento da necessidade de ação para conseguir “escolas para todos”, isto é, instituições que garantam o acesso universal, reconheçam as diferenças, promovam a aprendizagem e atendam às necessidades de cada um. Apresentam o reconhecimento do direito das pessoas com deficiência à educação, assegurando um sistema educacional inclusivo em todos os níveis, que busca o fortalecimento do respeito pelos direitos humanos, pelas liberdades fundamentais e pela diversidade humana.

Para além desses aspectos, as Diretrizes (*op. Cit.*) definem os/as estudantes atendidos/as pela Educação Especial como sendo aqueles/as com necessidades educacionais especiais, e esse termo engloba os/as educandos/as que, durante o processo educacional, demonstram dificuldades acentuadas de aprendizagem ou limitações no processo de desenvolvimento que dificultem o acompanhamento das atividades curriculares. Bem como, aqueles/as estudantes com um potencial de aprendizagem acima da média. Apresenta

⁶ Parecer do Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica que estabeleceu as Diretrizes para a Educação Especial na Educação Básica. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?catid=323:orgaos-vinculados&id=13251:parecer-ceb-2001&option=com_content&view=article> Acesso em: 27 maio. 2013.

subsídios para a operacionalização da Educação Inclusiva pelos Sistemas de Ensino, compactuando conceitos relativos à educação especial, ao seu público-alvo, a inclusão, colocando que:

[...] a inclusão postula uma reestruturação do sistema educacional, [...] cujo objetivo é fazer com que a escola se torne inclusiva, um espaço democrático e competente para trabalhar com todos os educandos, sem distinção de raça, classe, gênero ou características pessoais, baseando-se no princípio de que a diversidade deve não só ser aceita como desejada.

Em 2003 a discussão acerca dos princípios da educação inclusiva foi ampliada por todo o território nacional, com a publicação, no mesmo ano, do Programa “Educação Inclusiva: direito à diversidade⁷”, pelo Ministério da Educação - MEC. Esse Programa apresenta como objetivo explícito, o apoio à transformação dos sistemas de ensino em sistemas de ensino inclusivos, promovendo formação de gestores/as e de professores/as com vistas ao acesso de todos à escolarização, à oferta do atendimento educacional especializado e garantia da acessibilidade. A dinâmica do projeto dissemina os conceitos e diretrizes da educação inclusiva por meio da ação de municípios-polo, os quais atuam como multiplicadores para outros municípios da sua área de abrangência.

Em 2006, o Brasil torna-se signatário da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, aprovada pela Organização das Nações Unidas - ONU. Essa convenção estabelece que os Estados-Partes devem assegurar um sistema de educação inclusivo em todos os níveis de ensino, possibilitando ambientes que maximizem o desenvolvimento acadêmico e social compatível com a meta da plena participação e inclusão. No artigo 1º, estabelece que o Propósito da Convenção seja: “[...] promover, proteger e assegurar o exercício pleno e equitativo de todos os direitos humanos e liberdades fundamentais por todas as pessoas com deficiência e promover o respeito pela sua dignidade inerente”.(p. 26)⁸ É um documento que representa a luta história das pessoas com deficiência.

⁷ Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/orientador1.pdf>>. Acesso em: 28 jun. 2013.

⁸ BRASIL. Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (2007). Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência; Protocolo Facultativo à Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência; decreto legislativo nº 186, de 09 de julho de 2008; decreto nº 6949, de 25 de agosto de 2009. – [4ª Ed.], ver e atual – Brasília: Secretaria de Direitos Humanos, Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência, 2011.

Em 2007, foi lançado, pelo MEC, o Plano de Desenvolvimento da Educação - PDE⁹. Das ações previstas destacam-se os direcionamentos dados à Educação Especial, para a efetivação de sua transversalidade. Nesse sentido, são apontadas pelo Programa a utilização e a ampliação das Salas de Recursos e de acessibilidade; estas, com equipamentos, mobiliários e materiais pedagógicos devidamente adaptados, além da indução, por meio de recursos do Programa Dinheiro Direto na Escola-PDDE, à implementação da acessibilidade arquitetônica nas escolas.

O documento “Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva¹⁰” - MEC/2008 no contexto de seus objetivos estabelece a transversalidade da educação especial desde a educação infantil até a educação superior, o atendimento educacional especializado, a continuidade da escolarização nos níveis mais elevados do ensino, a formação de professores/as para o atendimento educacional especializado e demais profissionais da educação para a inclusão escolar, a participação da família e da comunidade; a acessibilidade urbanística, arquitetônica, nos mobiliários e equipamentos, nos transportes, na comunicação e informação e a articulação intersetorial na implementação das políticas públicas.

O documento ainda define que os estudantes atendidos pela Educação Especial são os sujeitos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. Enfatiza que pessoas com deficiência são aquelas que têm impedimentos de longo prazo, de natureza física, intelectual ou sensorial; com transtornos globais de desenvolvimento são aquelas que apresentam alterações qualitativas das interações sociais recíprocas e na comunicação, um repertório de interesses e atividades restrito, estereotipado e repetitivo; com altas habilidades/superdotação são aquelas que demonstram potencial elevado em qualquer uma das seguintes áreas, isoladas ou combinadas – intelectual, acadêmica, de liderança, de psicomotricidade e das artes.

Destacam-se algumas das diretrizes da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva:

⁹Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&id=159&Itemid=235>. Acesso em: 28 jun. 2013.

¹⁰ BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Marcos Político-Legais da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva/Secretaria de Educação Especial, - Brasília: Secretaria de Educação Especial - 2010.

A educação especial é uma modalidade de ensino que perpassa todos os níveis, etapas e modalidades [...] (p. 21)

O atendimento educacional especializado tem como função identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas [...]. (p.21)

Do nascimento aos três anos, o atendimento educacional especializado se expressa por meio de serviços de estimulação precoce, que objetivam otimizar o processo de desenvolvimento e aprendizagem em interface com os serviços de saúde e assistência social [...]. (p. 22)

Cabe aos sistemas de ensino, ao organizar a educação especial na perspectiva da educação inclusiva, disponibilizar as funções de instrutor, tradutor/intérprete de Libras e guia-intérprete, bem como de monitor ou cuidador dos alunos com necessidade de apoio nas atividades de higiene, alimentação, locomoção, entre outras, que exijam auxílio constante no cotidiano escolar [...]. (p. 24)

Para atuar na educação especial, o professor deve ter como base da sua formação, inicial e continuada, conhecimentos gerais para o exercício da docência e conhecimentos específicos da área [...]. (p. 24)

Estas diretrizes foram operacionalizadas no Parecer CNE/CEB nº 13/2009¹¹ e na Resolução CNE/CEB nº 4/2009¹², que instituiu as diretrizes operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial.

Cabe ainda destacar o Decreto nº 7.611¹³ de 17/11/2011, que dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. O referido decreto estabelece nos incisos e parágrafos do artigo 1º as diretrizes para a educação das pessoas público-alvo da educação especial, assim dispendo:

Art. 1º [...]

I - garantia de um sistema educacional inclusivo em todos os níveis, sem discriminação e com base na igualdade de oportunidades;

II - aprendizado ao longo de toda a vida;

III - não exclusão do sistema educacional geral sob alegação de deficiência;

IV - garantia de ensino fundamental gratuito e compulsório, asseguradas adaptações razoáveis de acordo com as necessidades individuais;

V - oferta de apoio necessário, no âmbito do sistema educacional geral, com vistas a facilitar sua efetiva educação;

VI - adoção de medidas de apoio individualizadas e efetivas, em ambientes que maximizem o desenvolvimento acadêmico e social, de acordo com a meta de inclusão plena;

¹¹Disponível em:<http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/pceb013_09_homolog.pdf>. Acesso em: 27 maio. 2013. O referido Parecer regulamenta o Decreto nº 6.571/2008 que trata exclusivamente do atendimento educacional especializado - AEE, a ser oferecido tanto pelas escolas públicas como pelas entidades filantrópicas sem fins lucrativos, com recursos do FUNDEB; este decreto foi revogado pelo Decreto 7.611/2011 que traz modificações que reduziram possíveis equívocos sobre o risco de extinção das escolas especiais.

¹²Disponível em:< http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf >. Acesso em: 27 maio. 2013.

¹³ Disponível em:<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ Ato2011-2014/2011/Decreto/D7611.htm>. Acesso em: 27 maio. 2013.

VII - oferta de educação especial preferencialmente na rede regular de ensino; e

VIII - apoio técnico e financeiro pelo Poder Público às instituições privadas sem fins lucrativos, especializadas e com atuação exclusiva em educação especial.

§1º Para fins deste Decreto, considera-se público-alvo da educação especial as pessoas com deficiência, com transtornos globais do desenvolvimento e com altas habilidades ou superdotação.

§2º No caso dos estudantes surdos e com deficiência auditiva serão observadas as diretrizes e princípios dispostos no Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005.

O Decreto nº 5.626/2005¹⁴ regulamenta a Lei Federal nº 10.436¹⁵, homologada em 2002, que instituiu o uso e difusão da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) -, como meio de comunicação e expressão das comunidades surdas. O referido Decreto estabelece a inclusão da LIBRAS como componente curricular nos cursos de licenciaturas e fonoaudiologia das instituições públicas e privadas de ensino superior e, ainda, a educação na modalidade bilíngue para os surdos na educação básica, com garantias de entendimento qualificado e a presença de intérprete na sala de aula.

Todavia é importante salientar que no Decreto 7.611/11 no seu artigo 8º¹⁶, que trata sobre a distribuição dos recursos do FUNDEB, fica admitida a dupla matrícula dos/as estudantes que recebem o atendimento educacional especializado e são consideradas para a educação especial, as matrículas na rede regular de ensino, em classes comuns ou em classes especiais de escolas regulares, e em escolas especiais ou especializadas.

Na análise do ordenamento jurídico em âmbito nacional aqui abordado se pode concluir que a educação inclusiva constitui-se um paradigma educacional fundamentado na concepção de direitos humanos, que conjuga igualdade e diferença como valores indissociáveis. A passagem de uma escola excludente para uma “educação para todos”, não é somente uma ruptura de paradigmas dentro da educação especial e sim, resultado de uma série de transformações educacionais, políticas, culturais, sociais que vão além da polarização “educação especial versus educação comum”. As mudanças implicam à crítica a uma educação especial tradicional, a construção de um contínuo entre a educação comum e a educação especial, anulando a aparente oposição e a construção de estratégias que garantam o acesso, a permanência e a aprendizagem dos/as estudantes.

¹⁴ Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm>. Acesso em 23 ago. 2013.

¹⁵ Disponível em:< http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/110436.htm >. Acesso em 23 ago. 2013.

¹⁶ Este artigo altera os artigos 9º e 14 do Decreto 6.253/2007 que Dispõe sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação – FUNDEB, regulamenta a Lei 11.494 de 20 de junho de 2007 e dá outras providências.

Nesta direção, a Rede Municipal de Ensino - RME vem ao longo das décadas de 90 e 2000 implementando ações no sentido de construir um sistema educacional inclusivo. Os Congressos Municipais de Educação em Porto Alegre são referência histórica, filosófica e epistêmica de educação emancipatória e instituíram princípios inclusivos na organização da Educação Básica, tendo como diretriz a gestão democrática. Princípios estes traduzidos nas concepções de ser humano, sociedade, conhecimento, currículo, ensino, aprendizagem e avaliação descritos nos documentos da Escola Cidadã e nos projetos político– pedagógicos e regimentos das escolas da RME. Gestão democrática conceitualmente entendida como aquela apresentada a seguir:

No discurso *pedagógico*, a *gestão democrática da educação* está associada ao estabelecimento de mecanismos institucionais e à organização de ações que desencadeiem processos de participação social: na formulação de políticas educacionais; na determinação de objetivos e fins da educação; no planejamento; nas tomadas de decisão; na definição sobre alocação de recursos e necessidades de investimento; na execução das deliberações; nos momentos de avaliação. Esses processos devem garantir e mobilizar a presença dos diferentes atores envolvidos nesse campo, no que se refere aos sistemas, de um modo geral, e nas unidades de ensino – as escolas e universidades.”(LUCE; MEDEIROS, 2006, p.18)¹⁷

O I Congresso Municipal de Educação – Congresso Constituinte Escolar, realizado no ano de 1995, buscou por meio de “[...] processos participativos, a construção coletiva da Escola Cidadã [...]”, visando modificações na estrutura da escola para “[...] superar mecanismos de exclusão das classes populares e formar sujeitos históricos capazes de conquistar cotidianamente sua cidadania.” (Cadernos Pedagógicos nº 4, SMED, 1995, p. 5).¹⁸

O II Congresso Municipal aconteceu em 1999 e referendou os princípios da educação traçados no Congresso Constituinte: o III Congresso Municipal ocorrido em 2004 foi a instância de deliberação de propostas ao Plano Municipal de Educação, o qual estabelecerá as políticas educacionais no âmbito do Sistema Municipal de Ensino.

O histórico da RME/PoA caracteriza-se pela aproximação dos pressupostos da Educação Inclusiva, viabilizando entre os anos de 1989 e 1991 o início das atividades de quatro Escolas Especiais. A escola especial surgiu para dar conta da diferença, para incluir e não para segregar, para respeitar o tempo de aprendizagem dos/as estudantes auxiliando-os/as a desenvolverem e crescerem naquilo que lhes é possível e garantindo-lhes embasamento para

¹⁷ LUCE, Maria Beatriz & MEDEIROS, Isabel Letícia Pedrosa de. *Gestão Democrática na e da Educação: concepções e vivências*. In: LUCE, Maria Beatriz & MEDEIROS, Isabel Letícia Pedrosa de (orgs). *Gestão Escolar Democrática: concepções e vivências*. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2006.

¹⁸ SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO. Cadernos Pedagógicos nº 4. Congresso Constituinte, abril, 1995.

que possam suportar a diversidade, que não é atributo somente da escola, mas do meio social em que está inserido.

As Escolas Municipais Especiais de Ensino Fundamental da Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre organizam seus espaços e tempos, bem como o seu fazer pedagógico, tendo como objeto primeiro o enfrentamento da história de exclusão e isolamento a que estão submetidos as crianças e adolescentes com deficiência intelectual acentuada, deficiência múltipla ou transtornos globais do desenvolvimento, constituindo-se num espaço de acolhimento, organização e socialização dos saberes, não pretendendo ser um local de “recolhimento”, mas sim de atuação político-pedagógica questionadora das políticas de atendimento a que, por muitos séculos, foi submetida essa parcela marginalizada da população.

No ano de 1990 houve um redimensionamento da proposta de integração, as classes especiais¹⁹ foram extintas gradualmente e os estudantes incluídos nas classes comuns. Ainda, nesse ano, foi instituído em uma escola especial o Serviço de Educação Precoce e Psicopedagogia Inicial, para o atendimento das crianças de 0 a 6 anos com necessidades educacionais especiais. Este Serviço foi sendo ampliado em todas as escolas especiais, sendo hoje ofertado nas quatro escolas e na escola de surdos bilíngue, caracterizando-se como atendimento educacional especializado para as crianças de zero a seis anos de idade.

O processo de reestruturação curricular, com a discussão da organização curricular por Ciclos de Formação no Ensino Fundamental, envolvendo inclusive as escolas especiais, inicia-se em 1994. No ano seguinte, em 1995, implanta-se as Salas de Integração e Recursos (SIR), em quatro escolas de Ensino Fundamental, procurando abranger as diversas regiões da cidade.

A implantação do Projeto de Estágio de Apoio à Inclusão, a partir do ano letivo de 1996, deu-se inicialmente nas escolas de Educação Infantil. Gradualmente o projeto foi ampliado para as escolas de Ensino Fundamental²⁰.

A escolarização de adolescentes com necessidades educacionais especiais criou demandas para a implantação e desenvolvimento do Programa de Trabalho Educativo (PTE)

¹⁹ No ano letivo de 1989, 21 classes especiais estavam em funcionamento. Em 1989 foram fechadas as quatro últimas classes especiais ainda em funcionamento na Rede Municipal de Ensino.

²⁰ Dados informados no sítio da Prefeitura Municipal de Porto Alegre (PMPA). Disponível em: < http://www2.portoalegre.rs.gov.br/smed/default.php?p_secao=262 >. Acesso em: 28 maio 2013.

em 1997, com objetivo de incluir jovens com deficiência intelectual no mundo do trabalho, em espaços protegidos de formação no serviço público municipal.

Entre os anos de 2000 e 2003 foram implementadas Salas de Integração e Recursos para o atendimento educacional especializado dos/as alunos/as com deficiência visual do Ensino Fundamental. Neste período houve ampliação do Serviço de Educação Precoce e Psicopedagogia Inicial, passando a ser oferecido nas quatro escolas especiais. Em 2003 implanta-se o Serviço de Educação Visual Precoce, destinado ao atendimento de crianças de 0 a 6 anos, com deficiência visual.

A criação da Escola Municipal de Ensino Fundamental de Surdos Bilíngue Salomão Watnick, por demanda da comunidade surda, através do Orçamento Participativo, concretiza-se no ano de 2008. Neste mesmo ano é implantada a Sala de Integração e Recursos vinculada ao Programa de Trabalho Educativo (SIR/PTE).

A implantação da Sala de Integração e Recursos para o atendimento educacional especializado de estudantes com altas habilidades ou superdotação da Educação Infantil e Ensino Fundamental deu-se no ano letivo de 2009. A partir do ano de 2010, a Secretaria Municipal de Educação vem ampliando o Atendimento Educacional Especializado através da implantação de Salas de Integração e Recursos nas escolas da Rede Municipal de Ensino.

Nesta perspectiva histórica convergente, o CME/PoA estabelece normas para a oferta de Educação Infantil no Sistema Municipal de Ensino de Porto Alegre através da Resolução nº 003 de 2001, onde se destaca o artigo 7º:

Art. 7º O atendimento às crianças portadoras de necessidades especiais nas instituições de Educação Infantil públicas e privadas contempla o disposto na LDBEN, no Artigo 58, e parágrafos²¹ e na Lei Federal nº 7.853/89²² que prevê sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência.

§1º As mantenedoras de instituições de Educação Infantil devem oferecer assessoria especializada e sistemática, conforme cada caso específico, aos educadores

²¹ Nova redação dada pela Lei nº 12.796/2013, já transcrita anteriormente nesta justificativa.

²² Dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência, sua integração social, sobre a Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência - Corde institui a tutela jurisdicional de interesses coletivos ou difusos dessas pessoas, disciplina a atuação do Ministério Público, define crimes, e dá outras providências.

responsáveis por grupos de crianças onde estão integrados portadores de necessidades especiais;²³

§2º As mantenedoras de instituições de Educação Infantil serão responsáveis pela viabilização do acesso e adequação do espaço físico, mobiliário e equipamentos necessários à inclusão de crianças portadoras de necessidades especiais.

Na mesma direção, no ano de 2006, o CME/PoA fixa normas para a oferta de Ensino Fundamental com nove anos de duração e início aos seis anos de idade na Rede Municipal de Ensino por meio da Resolução 008, no qual se destaca no Artigo 3º:

A organização do Ensino Fundamental deve **propiciar uma ação pedagógica que efetive a inclusão e a aprendizagem de todos os estudantes** através da estruturação por Ciclos de Formação, por Totalidades ou por outras formas de organização do ensino que oportunizem:

I. A flexibilização, as adaptações curriculares e metodológicas no ensino, os recursos didáticos diferenciados e os processos de avaliação adequados ao desenvolvimento dos alunos, com ênfase aos que apresentam necessidades educacionais especiais em consonância com o Projeto Político-Pedagógico da escola, respeitada a frequência obrigatória;

II. A promoção da avaliação emancipatória, de caráter diagnóstico e investigativo, que propicie a auto-avaliação e o replanejamento das estratégias de ensino, tendo o aluno como parâmetro de si mesmo;

III. A oferta de espaços de formação para trabalhadores em educação, na perspectiva da construção de sujeitos criativos e críticos, da investigação permanente da realidade social, tendo como objetivo a qualificação da ação pedagógica e a afirmação da cidadania. [grifo nosso]

Tomando-se por base o marco legal e conceitual, assim como o histórico aqui apresentado, regulamenta-se a modalidade da Educação Especial definindo como público-alvo aqueles/as estudantes que apresentam deficiência, transtornos globais do desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação e, para tanto, estes devem ser definidos por meio de avaliação especializada.

A avaliação aqui entendida não está posta para classificar o/a estudante a fim de moldá-lo a um determinado espaço, turma ou atendimento, mas objetivando a investigação de suas potencialidades e necessidades educacionais. A abordagem sobre avaliação trazida

²³ Até a década de 1980, a sociedade utilizava termos como "aleijado", "defeituoso", "incapacitado", "inválido". Passou-se a utilizar o termo "deficientes", por influência do Ano Internacional e da Década das Pessoas Deficientes, estabelecido pela ONU, apenas a partir de 1981. Em meados dos anos 1980, entraram em uso as expressões "pessoa portadora de deficiência" e "portadores de deficiência". Por volta da metade da década de 1990, a terminologia utilizada passou a ser "pessoas com deficiência", que permanece até hoje. Desse modo, considerando o ano de publicação da referida resolução, a leitura deve ser adaptada à terminologia educacional brasileira atual, que abrange o atendimento educacional especializado as crianças com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. Bem como a expressão "integração" por "inclusão ou "inclusiva".

pelo Caderno Saberes e Práticas da Inclusão²⁴, organizado em 2006 pelo Ministério da Educação – MEC corrobora com esta abordagem, trazendo como princípio norteador que a avaliação é um processo compartilhado, sendo seu objetivo o conhecimento das variáveis identificadas como barreiras para a aprendizagem e participação, tendo como finalidade “conhecer para intervir”. (p.11) A mesma obra (*op. Cit.*), tratando sobre o processo de avaliação na escola coloca:

Os avaliados têm o direito de ter suas características conhecidas, entendendo-se que suas deficiências e limitações não são atributos imutáveis, numa visão fatalista e determinística. ‘Este raciocínio se estende, também, às **potencialidades identificadas** que podem ser enquadradas e conformadas a padrões mínimos de desempenho’. (Delou, 2002, Apud Delou 2001).

Conhecer, compreensivamente, as características dos avaliados irá contribuir para que as decisões acerca do planejamento educacional incluam todas as providências que permitam a remoção de barreiras para a aprendizagem e para a participação. Finalmente, os dados do processo de avaliação servirão para acompanhar os progressos dos alunos, comparando-o com ele mesmo.

A avaliação dos progressos dos avaliados está intimamente ligada à oferta educativa, nela incluídos os apoios de que necessita. (p 31)

Ressaltamos ainda que:

[...] não podemos conceber a avaliação senão como processual, contínua, participativa, diagnóstica e investigativa, cujas informações ali expressas propiciem o redimensionamento da ação pedagógica e educativa, [...] no sentido de avançar no entendimento e desenvolvimento do processo de aprendizagem.²⁵ (Cadernos Pedagógicos nº 9, SMED, 3ª Ed. p. 28)

A Resolução do CNE/CEB nº 5/2009 que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, a respeito da avaliação nessa etapa da educação básica coloca no artigo 10 que “As instituições de Educação Infantil devem criar procedimentos para acompanhamento do trabalho pedagógico e para avaliação do desenvolvimento das crianças, sem objetivo de seleção, promoção ou classificação” [...].²⁶

²⁴ BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação especial. *Saberes e Práticas da Inclusão: avaliação para identificação das necessidades educacionais especiais*. Brasília, 2006[2 Ed]/coordenação geral SEESP/MEC. Brasília: MEC, Secretaria de Educação Especial, 2006.

²⁵ PORTO ALEGRE. SECRETÁRIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO. *Cadernos Pedagógicos/SMED* nº 9, 3ª Ed. s/a.

²⁶Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&task=doc_download&gid=2298&Itemidhttp://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&task=doc_download&gid=2298&Itemid>. Acesso em 29 maio. 2013.

Nesta perspectiva, se insere o conceito da “avaliação especializada²⁷” (p.48) referenciada no Caderno Pedagógico/SMED nº 9 (s/d), sendo o processo avaliativo iniciado pelo/a professor/a referência. Este deve contar com a participação da equipe do Serviço de Orientação Pedagógica, do professor de apoio à inclusão e, se atendido pelo Serviço de EP/PI ou SIR, pelo/a professor/a desse atendimento e pela família. Quando necessário, deve envolver a equipe/setor da Educação Especial da SMED e equipe multiprofissional da saúde ou instituições especializadas que atendem aos estudantes.

Nas Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, Resolução CNE/CEB nº 2 de 2001, encontramos orientações que referendam esta perspectiva:

Art. 6º Para a identificação das necessidades educacionais especiais dos alunos e a tomada de decisões quanto ao atendimento necessário, a escola deve realizar, com assessoramento técnico, avaliação do aluno no processo de ensino e aprendizagem, contando, para tal, com:

I - a experiência de seu corpo docente, seus diretores, coordenadores, orientadores e supervisores educacionais;

II - o setor responsável pela educação especial do respectivo sistema;

III – a colaboração da família e a cooperação dos serviços de Saúde, Assistência Social, Trabalho, Justiça e Esporte, bem como do Ministério Público, quando necessário.

Assim, a avaliação especializada implica a participação do/a professor/a da classe comum e de todos os participantes na formação do/a educando/a. Para isso, é importante que se estabeleçam, em conjunto, momentos de estudo, análise e reflexão, pois os conhecimentos específicos das diferentes áreas do conhecimento e a observação do/a estudante em diferentes situações, dentro e fora da escola contribuem para melhor conhecer e compreender os modos de aprender e interagir dos mesmos e as formas de inter-relacionamento. Essa ação é importante para identificar consensos acerca de orientações sobre a melhor forma de atender esses/essas alunos/as na escola e, inclusive, em casa.

Outra questão fundamental a ser analisada é o atendimento educacional especializado – AEE, que deve ser garantido a todos os estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, nas diferentes etapas e modalidades da educação básica. Portanto, deve ser previsto o AEE para as crianças

²⁷ PORTO ALEGRE. SECRETÁRIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO. *Cadernos Pedagógicos/SMED nº 9*, 3ª Ed. s/a.

da educação infantil, estudantes do ensino fundamental, inclusive na modalidade de educação de jovens e adultos - EJA e estudantes do ensino médio e dos cursos técnicos. A Resolução nº 4 de 2 de outubro de 2009 do Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica em seu artigo 3º explicita: “A Educação Especial se realiza em todos os níveis, etapas e modalidades de ensino, tendo o AEE como parte integrante do processo educacional.”²⁸

A mesma Resolução estabelece, em seu artigo 10, parâmetros para a institucionalização do AEE:

Art. 10 O projeto pedagógico da escola de ensino regular deve institucionalizar a oferta do AEE **prevendo na sua organização:**

I – sala de recursos multifuncionais: espaço físico, mobiliário, materiais didáticos, recursos pedagógicos e de acessibilidade e equipamentos específicos;

II – matrícula no AEE de **alunos matriculados no ensino regular** da própria escola ou de outra escola;

III – cronograma de atendimento aos alunos;

IV – plano do AEE: identificação das necessidades educacionais específicas dos alunos, definição dos recursos necessários e das atividades a serem desenvolvidas;

V – professores para o exercício da docência do AEE;

VI – **outros profissionais da educação: tradutor e intérprete de Língua Brasileira de Sinais, guia-intérprete e outros que atuem no apoio, principalmente às atividades de alimentação, higiene e locomoção;**

VII – redes de apoio no âmbito da atuação profissional, da formação, do desenvolvimento da pesquisa, do acesso a recursos, serviços e equipamentos, entre outros que maximizem o AEE.

Parágrafo único. Os profissionais referidos no inciso VI **atuam com os alunos público alvo da Educação Especial em todas as atividades escolares** nas quais se fizerem necessários. (grifo nosso)

No mesmo sentido, o Decreto 7.611/2011²⁹ nos artigos 2º e 3º estabelece:

Art. 2º A educação especial deve garantir os **serviços de apoio especializado** voltado a eliminar as barreiras que possam obstruir o processo de escolarização de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação. (grifo nosso)

²⁸ Resolução CNE/CEB nº 4/2009 que institui as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, disponível em: < http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf > Acesso em 29 maio. 2013.

²⁹ Decreto nº 7.611/2011 que dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Ato2011-2014/2011/Decreto/D7611.htm#art11>. Acesso em 29 maio. 2013.

§ 1º Para fins deste Decreto, os serviços de que trata o **caput** serão denominados atendimento educacional especializado, compreendido como o conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos organizados institucional e continuamente, prestado das seguintes formas:

I - complementar à formação dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, como apoio permanente e limitado no tempo e na frequência dos estudantes às salas de recursos multifuncionais; ou

II - suplementar à formação de estudantes com altas habilidades ou superdotação.

§ 2º O atendimento educacional especializado deve integrar a proposta pedagógica da escola, envolver a participação da família para garantir pleno acesso e participação dos estudantes, atender às necessidades específicas das pessoas público-alvo da educação especial, e ser realizado em articulação com as demais políticas públicas.

Art. 3º São objetivos do atendimento educacional especializado:

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.

Para dar cumprimento ao disposto na legislação e tomando por base as ações já desenvolvidas na Educação Especial no âmbito do Sistema Municipal de Ensino, se estabelece a oferta do AEE na forma do atendimento contínuo e concomitante na escola de ensino fundamental e médio, inclusive na modalidade EJA, no turno que o/a estudante/a frequenta regularmente e na forma complementar ou suplementar em atendimentos periódicos semanais conforme o plano de atendimento estabelecido para cada estudante.

O AEE na forma contínua e concomitante deve ser feito na escola de ensino fundamental ou médio e no turno que o/a estudante frequenta regularmente através de professores/as de apoio à inclusão.

Cabe destacar a importância do atendimento educacional contínuo e concomitante ao/à estudante no sentido de efetivamente promover sua inclusão no ambiente escolar, colocando-o/a em condições iguais de acesso ao processo de ensino-aprendizagem. A professora Rosita Edler Carvalho, pesquisadora em inclusão educacional escolar, chama a atenção para as políticas que remetem o AEE somente na forma de complementação ou suplementação, não considerando a importância das interações do/a estudante da educação especial na vida das salas de aula, com seus pares de iguais. Escreve a professora:

O calor dos debates entre os que são contra ou a favor da permanência das classes e das escolas especiais acabou tornando-se ideológico e passional, mais próximo dos embates do que das análises críticas e construtivas que o tema merece, por sua complexidade. Defende-se ou as escolas especiais ou as escolas comuns, desconsiderando-se que as reflexões a respeito não podem estar pautadas em discursos de “ou isso ou aquilo”, pois a realidade educacional comporta o “isso e o aquilo”, com boa qualidade, para atender à multivariada de características individuais. [...]

Na sala de aula os aprendizes vivem processos de ações coletivas (“co-ações”) e de experiências compartilhadas (coo experiências), nas quais desempenham múltiplos papéis e vivem inúmeras e contraditórias situações vinculares. Estas repercutem em seus processos de aprendizagem, na medida em que envolvem componentes afetivos e emocionais, intimamente ligados com a motivação e o desejo de construir conhecimentos. O sentimento de aceitação repercute de forma positiva no desenvolvimento acadêmico do aprendiz, diferentemente dos sentimentos de rejeição, que criam sentimentos de menos valia, com reflexos negativos nas funções processuais da aprendizagem. Essas funções estão igualmente interligadas aos componentes afetivos e emocionais que, afetados negativamente, podem dificultar ou bloquear a aprendizagem.³⁰

Nesta mesma direção, o Parecer CNE/CEB nº 17/2001 que dá fundamento à Resolução CNE/CEB nº 2/2001, lembra que:

Na organização das classes comuns, faz-se necessário prever:

a) professores das classes comuns e da educação especial, capacitados e especializados, respectivamente, para o atendimento às necessidades educacionais especiais dos alunos;

[...]

c) flexibilizações e adaptações curriculares, que considerem o significado prático e instrumental dos conteúdos básicos, metodologias de ensino e recursos didáticos diferenciados e processos de avaliação adequados ao desenvolvimento dos alunos que apresentam necessidades educacionais especiais, em consonância com o projeto pedagógico da escola, respeitada a frequência obrigatória;

d) serviços de apoio pedagógico especializado, realizado:

- **na classe comum, mediante atuação de professor da educação especial, de professores intérpretes das linguagens e códigos aplicáveis, como a língua de sinais e o sistema Braille, e de outros profissionais, [...]**

- em salas de recursos, nas quais o professor da educação especial realiza a complementação e/ou suplementação curricular, utilizando equipamentos e materiais específicos. **(grifo nosso)**

[...]

Na Resolução do CNE/CEB nº 2 de 2001³¹ que instituiu as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica identificamos esta premissa

³⁰ Artigo: CARVALHO, Rosita Edler. *Educação Inclusiva e a Criação de Vínculos: um novo olhar*. Disponível em: < <http://apaeciencia.org.br/index.php/revista/article/download/7/11>>. Acesso em 29 maio. 2013.

³¹ Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf> >. Acesso em: 27 maio. 2013.

fundamental relativa à qualificação docente, assim descrita no Artigo 8º que se refere ao que as escolas da rede regular de ensino devem prever e prover na organização de suas classes comuns:

[...]

IV – serviços de apoio pedagógico especializado, realizado, nas classes comuns, mediante:

- a) atuação colaborativa de professor especializado em educação especial;
- b) atuação de professores- intérpretes das linguagens e códigos aplicáveis;
- c) atuação de professores e outros profissionais itinerantes intra e interinstitucionalmente;
- d) disponibilização de outros apoios necessários à aprendizagem, à locomoção e à comunicação;

V – serviços de apoio pedagógico especializado em salas de recursos, nas quais o professor especializado em educação especial realize a complementação ou suplementação curricular, utilizando procedimentos, equipamentos e materiais específicos;

VI – condições para reflexão e elaboração teórica da educação inclusiva, com protagonismo dos professores, articulando experiência e conhecimento com as necessidades/possibilidades surgidas na relação pedagógica, inclusive por meio de colaboração com instituições de ensino superior e de pesquisa;

VII – sustentabilidade do processo inclusivo, mediante aprendizagem cooperativa em sala de aula, trabalho de equipe na escola e constituição de redes de apoio, com a participação da família no processo educativo, bem como de outros agentes e recursos da comunidade;

Além disso, a Resolução CNE/CEB nº4/2009³², em seu artigo 12 estabelece que o professor para atuar no AEE “[...] deve ter formação inicial que o habilite para o exercício da docência e **formação específica para a Educação Especial**”. [grifo nosso]

Assim, se prevê que, para o desenvolvimento das atividades pedagógicas junto aos/as estudantes e em parceria com o/a professor/a referência ou das áreas do conhecimento, a escola deverá contar com professor/a com formação em educação especial que promoverá a acessibilidade curricular quanto à comunicação, quanto às intervenções didático-metodológicas, quanto aos recursos tecnológicos e quanto ao uso de instrumentos, ferramentas e utensílios utilizados pelo/a estudante para realização das atividades.

Para estes/as professores/as deve ser exigida a formação em cursos de licenciatura em educação especial ou em uma de suas áreas ou complementação de estudos em cursos de no mínimo 360 horas ou em nível de pós-graduação em áreas específicas da

³² Disponível em: < http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf >. Acesso em: 27 maio. 2013.

educação especial ou educação inclusiva. Além disso, se possibilita que, aos/as professores/as que já estão exercendo o magistério, devem ser oferecidas pelo Município oportunidades de formação continuada, inclusive em nível de especialização, buscando parcerias com instituições de ensino superior.

O número de professores/as de apoio à inclusão por escola deverá ser definido de acordo com a necessidade de cada local, através do diálogo entre o Serviço de Orientação Pedagógica-SOP da escola, a Sala de Integração e Recursos-SIR e a Coordenação/Assessoria da Educação Especial da Secretaria Municipal de Educação-SMED. Estes/as professores/as poderão atuar como itinerantes ou em projetos de docência compartilhada nas diferentes idades de formação (infância, pré-adolescência, adolescência, juventude e idade adulta) ou, ainda, projetos de atendimento individualizado. Estas ações devem estar previstas e descritas no PPP da escola. O acompanhamento das ações deverá ser feito por uma equipe de assessoria da Educação Especial da SMED.

Assim, o/a professor/a de apoio à inclusão, tem como atribuições, entre outras:

I.Promover continuamente a articulação de suas atividades com o plano de trabalho da Sala de Integração e Recursos – SIR e com os profissionais (psicopedagogos, fonoaudiólogos, psicólogos, entre outros) que atendem os/as estudantes, visando ao pleno atendimento dos objetivos nele estabelecidos;

II.Efetuar atendimento:

- individual ou em pequenos grupos de educandos e educandas, conforme a necessidade;
- no contexto da sala de aula, dentro do turno de aula do/a educando e educanda, por meio de trabalho articulado com os demais profissionais que com ele atuam;

III.Colaborar com o/a professor/a referência da classe comum no desenvolvimento de mediações pedagógicas que atendam às necessidades de todos/as educandos e educandas da classe, visando evitar qualquer forma de segregação e discriminação;

IV.Sensibilizar e discutir as práticas educacionais desenvolvidas, problematizando-as com os/as profissionais da escola em reuniões pedagógicas, horários coletivos e outros;

Nas escolas municipais de educação infantil e nas conveniadas, o apoio à inclusão da criança com necessidades especiais, na sua dimensão pedagógica, deverá ser realizado pelos/as professores/as que atuam nos Serviços de Educação Precoce e Psicopedagogia Inicial, na modalidade de assessoria aos/as professores/as e educadores/as, mediante encontros de formação e através da observação e intervenção no ambiente escolar. A Secretaria Municipal de Educação-SMED deve garantir o atendimento a todas as escolas da rede própria e da rede conveniada, assegurando número de profissionais suficiente para o atendimento das demandas.

Outro/a profissional de apoio à inclusão é aquele/a destinado/a as atividades de locomoção, higiene e alimentação, prestando auxílio individualizado ao estudante que não realiza estas atividades com independência. O Parecer CNE/CEB nº 7/2010³³ traz como uma das idéias-força “a dimensão articuladora da integração das diretrizes curriculares compondo as três etapas e as modalidades da Educação Básica, fundamentadas na indissociabilidade dos conceitos referenciais de *cuidar e educar*”. Entendida a Educação Básica enquanto direito universal e alicerce indispensável para a capacidade de exercer em plenitude o direito a cidadania, o mesmo Parecer exara que:

[...] é oportuno e necessário considerar as dimensões do *educar* e do *cuidar*, em sua inseparabilidade, buscando recuperar, para a função social da Educação Básica, a sua centralidade, que é o estudante. *Cuidar e educar* iniciam-se na Educação Infantil, ações destinadas a crianças a partir de zero ano, que devem ser estendidas ao Ensino Fundamental, Médio e posteriores.

Cuidar e educar significa compreender que o direito a educação parte do principio da formação da pessoa em sua essência humana. Trata-se de considerar o cuidado no sentido profundo do que seja acolhimento de todos – crianças, adolescentes, jovens e adultos – com respeito e, com atenção adequada, de estudantes com deficiência, jovens e adultos defasados na relação idade-escolaridade, indígenas, afros descendentes, quilombolas e povos do campo.

³³ Parecer CNE/CEB nº 7/2010 que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&task=doc_download&gid=5367&Itemid>. Acesso em: 16 jun. 2013.

O Parecer CNE/CEB nº 20/2009³⁴ que traz as diretrizes curriculares para Educação Infantil pronuncia-se a respeito da dimensão ética do cuidado:

A dimensão do cuidado, no seu caráter ético, é assim orientada pela perspectiva de promoção da qualidade e sustentabilidade da vida e pelo princípio do direito e da proteção integral da criança. O cuidado, compreendido na sua dimensão necessariamente humana de lidar com questões de intimidade e afetividade, é característica não apenas da Educação Infantil, mas de todos os níveis de ensino. [...] A definição e o aperfeiçoamento dos modos como a instituição organiza essas atividades são parte integrante de sua proposta curricular e devem ser realizadas sem fragmentar ações.

Entende-se que o trabalho conjunto entre os/as professores/as e os profissionais de apoio à inclusão qualifica o trabalho pedagógico, pois ambos estão educando na troca de saberes, o que significa que atuarão de forma integrada, não dissociando educação e cuidado.

O número de profissionais de apoio à inclusão deverá ser provido em cada ambiente educacional de acordo com o número de estudantes incluídos e suas necessidades específicas.

Sabe-se que as escolas/instituições de educação infantil já contam com monitores/as ou educadores/as assistentes que, entre outras atividades, são responsáveis também pela higiene, alimentação e locomoção das crianças muito pequenas, mas há que prever naquela turma ou turmas com crianças público-alvo da educação especial e que apresentam dependência nos aspectos apontados, outro profissional capacitado para atender a necessidade de cuidados específicos de cada criança incluída.

Ao profissional de apoio à inclusão será exigida a formação mínima de ensino médio acrescido de curso de capacitação específica. A capacitação poderá ser oferecida pela SMED ou outra Instituição, sendo a Secretaria responsável pela autorização e registro das Instituições habilitadas a oferecer curso de capacitação de profissionais de apoio à inclusão, a ser regulamentado em norma própria.

O AEE complementar para as crianças matriculadas nas escolas municipais de educação infantil e nas instituições/escolas de educação infantil conveniadas será feito pelos

³⁴ Parecer CNE/CEB nº 20/2009 que trata da revisão das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&task=doc_download&gid=2097&Itemid>. Acesso em: 16 jun. 2013.

serviços de Educação Precoce e de Psicopedagogia Inicial implementados nas escolas especiais.

A Educação Precoce-EP deve acolher familiares/cuidadores de crianças de zero a três anos com deficiência ou transtornos globais do desenvolvimento, em atendimentos periódicos, sendo que o eixo do trabalho se refere aos aspectos instrumentais e estruturais do sujeito em constituição, através de um brincar ativo oferecido pelos/as pais/mães ou cuidadores/as e pelo/a professor/a especializado.

A Psicopedagogia Inicial-PI deve acolher crianças de três a seis anos com deficiência ou transtornos globais do desenvolvimento, em atendimentos periódicos e deve dar continuidade aos aspectos instrumentais e estruturais iniciados na EP. Na PI o planejamento é mais sistemático, visto que os aspectos instrumentais e da área da aprendizagem estão mais presentes, tendo como objetivos: a ampliação do vocabulário infantil; maior autonomia do sujeito para a aquisição de hábitos da vida diária; maior abertura dos significantes cognitivos; ampliação e qualificação em nível instrumental do seu brincar, ampliando seu jogo simbólico.

Além disso, deve ser previsto o atendimento em educação precoce específico para as crianças de zero a seis anos com deficiência visual e cegas, deficiência auditiva e surdas, bem como o atendimento educacional especializado suplementar às crianças com altas habilidades/superdotação.

Estes atendimentos devem contar com professores/as com formação específica em educação especial, bem como com formação para esta faixa etária.

É recomendado que os serviços de Educação Precoce – EP e Psicopedagogia Inicial – PI estabeleçam parcerias com a rede de atendimento em saúde neonatal e da primeira infância a fim de que sejam identificadas as crianças com possíveis diagnósticos de deficiência ou transtornos do desenvolvimento e que se encontrem sem atendimento educacional. Este procedimento é de extrema importância, pois o nascimento de uma criança com deficiência gera uma série de impactos de ordem afetiva e até de ordem econômica e estrutural da família e, principalmente a mãe deve ser apoiada afetiva e emocionalmente para atuar com a nova criança que nasce; é através da mãe que o bebê estabelece os primeiros

vínculos com o mundo circundante. Quanto mais cedo se iniciar o atendimento, maiores possibilidades da criança apresentar pleno desenvolvimento no seu processo educativo.

O AEE complementar ou suplementar para os estudantes matriculados no ensino fundamental comum será feito através das Salas de Integração e Recursos - SIRs. As SIRs tem como objetivo o apoio à inclusão no Ensino Fundamental para estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação matriculados nas escolas comuns da RME. Esta oferta pedagógica deve promover o acesso, a participação e a aprendizagem dos/as estudantes público-alvo da educação especial no ensino comum, desenvolvendo recursos didáticos e pedagógicos que eliminem as barreiras curriculares.

O documento: “Diretrizes da Educação Especial”³⁵, elaborado pela SMED, explicita as atribuições das Salas de Integração e Recursos (SIR):

- Investigar as necessidades educacionais especiais dos/as estudantes com deficiência(s), transtornos globais do desenvolvimento (TGD) e altas habilidades/superdotação incluídos no ensino fundamental que demandem um trabalho pedagógico específico, bem como atendimento em SIR;
- Planejar modalidades e estratégias de atendimento aos/as estudantes cuja investigação determina acompanhamento pela SIR;
- Assessorar o Serviço de Orientação Pedagógica - SOP, no estabelecimento de critérios, períodos e modalidades de aprendizagem fazendo intervenções que possibilitem o processo de aprendizagem de estudantes com TGD, Deficiência e altas habilidades/superdotação;
- Desenvolver atendimento específico aos/as estudantes elegíveis para a SIR que consiste em atividades pedagógicas, psicopedagógicas e de tecnologia assistiva, propostas individualmente e/ou em grupos, de acordo com cada estudante.
- Acompanhar o/a estudante em seu cotidiano escolar, através de trocas com o SOP das escolas, professores/as e acompanhamento no grupo de sala de aula.
- Estabelecer estratégias de acompanhamento ao/à estudante da SIR em classe hospitalar/domiciliar, quando necessário, conjuntamente com a assessoria de Educação Especial.
- Realizar o levantamento de necessidades extraescolares apresentadas pelos/pelas estudantes acompanhados/as em SIR, articulando com as escolas de origem, possíveis encaminhamentos (área da saúde, assistência social, órgãos/instituições de proteção à criança e ao adolescente), estando sob o cuidado dos familiares ou cuidadores/as do/a estudante, a sua efetiva realização, e quando da impossibilidade dos/as responsáveis, orientar o SOP no encaminhamento para Conselho Tutelar.

³⁵ PORTO ALEGRE. SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO. DIRETORIA PEDAGÓGICA. *Diretrizes da Educação Especial*. s/d.

- Oportunizar o Programa de Trabalho Educativo (PTE/SIR) aos/às estudantes com TGD, deficiência e altas habilidades/superdotação, com idade mínima de quatorze anos, matriculados e frequentando o ensino comum.
- Considerar a viabilidade da Certificação Diferenciada de Terminalidade Específica, para aqueles/as estudantes que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, constituindo fórum deliberativo com SOP e assessoria da SMED.

É importante notar que no atendimento educacional especializado são disponibilizados programas que favoreçam o aprofundamento e o enriquecimento de aspectos curriculares aos/às estudantes que apresentam altas habilidades/superdotação, de forma que sejam desenvolvidas suas potencialidades, o ensino de linguagens e códigos específicos de comunicação e sinalização para os deficientes auditivos e surdos através da LIBRAS e para os deficientes visuais ou cegos através do Sistema BRAILE – sistema utilizado para escrita e leitura de cegos - e recursos da tecnologia assistiva, englobando áreas como a comunicação suplementar e alternativa, adaptações de acesso ao computador, equipamentos de auxílio para visão e audição; controle do meio ambiente, mobilidade alternativa; próteses e a integração desta tecnologia nos diferentes ambientes tanto na escola como em casa. Ao longo de todo o processo de escolarização esse atendimento deve estar articulado com a proposta político-pedagógica da escola.

Na educação de estudantes surdos deve estar garantida a educação bilíngue – LIBRAS e língua portuguesa - sendo a língua de sinais a primeira língua e a língua portuguesa escrita a segunda língua -, além dos serviços de tradutor/intérprete de LIBRAS e língua portuguesa, conforme o que estabelece a Lei Federal nº 10.436/2002³⁶ e o Decreto nº 5.626/2005³⁷, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS e dá outras providências e seu regulamento, respectivamente.

Neste aspecto, chamamos atenção à crítica feita pela professora Liliane Giordani (s/d) a respeito das políticas contemporâneas na educação bilíngue para estudantes surdos:

Na contemporaneidade, as políticas públicas de inclusão escolar tem promovido ações na educação de surdos através da implementação de serviços de apoio a tradução da língua portuguesa para a língua de sinais, reduzindo a discussão da diferença surda a questões linguísticas. Esta compreensão propõe que, para a educação de surdos, basta à interpretação entre línguas. Esta prática tem deixado de promover o acesso para aquisição cultural da língua, na troca que se estabelece em

³⁶ Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/110436.htm>. Acesso em: 23 ago. 2013.

³⁷ Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm>. Acesso em 23 ago. 2013.

comunidade fluente usuária da língua em aprendizagem. Uma comunidade que se forma na relação promovida pelos seus pares, nas turmas de surdos com professores usuários da língua em tempo integral e não na relação proposta pela inclusão com tradução simultânea da língua oral usada pelo professor para língua de sinais do intérprete escolar.³⁸

Cabe salientar a importância do atendimento educacional especializado em suas especificidades, oferecido tanto pelos serviços de Educação Precoce e Psicopedagogia Inicial, quanto pelas Salas de Integração e Recursos. Portanto, faz-se necessário que a SMED ofereça AEE à EJA e ao ensino médio, garantindo o acesso ao currículo a todos/as jovens e adultos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, disponibilizando recursos apropriados a esta modalidade de ensino e etapa da educação básica, com horários que possibilitem a frequência dos/as estudantes. Nesse sentido, a Resolução nº 009/2009³⁹ do CME/PoA, que estabelece diretrizes para a oferta da modalidade de educação de jovens e adultos no ensino fundamental, já apontava:

Considerando a diversidade existente, os professores responsáveis pelas turmas de EJA em que estão matriculados jovens e adultos com necessidades educacionais especiais devem receber acompanhamento e assessoria pedagógica sistemáticos, a partir de estruturas que permitam atenção específica, o que pode se efetivar por meio de uma ou mais equipes de serviço especializado.

Além disso, ao considerarmos as matrículas da Rede Municipal de Ensino constata-se um significativo percentual de estudantes da EJA que apresentam necessidades especiais, principalmente nas totalidades iniciais, os quais têm dificuldades para acessar a escola no turno da noite. Por isso, recomenda-se à SMED, considerando a demanda, oportunizar a oferta de EJA diurno em diferentes regiões do município.

O Programa de Trabalho Educativo objetiva proporcionar ao/a estudante da educação especial do Município a prática pedagógica supervisionada em atividades compatíveis com seu aprendizado escolar, com fins a sua inclusão sócio laboral. Destina-se a jovens maiores de quatorze (14) anos, tanto da escola especial como das escolas comuns e para os estudantes da EJA, estando regulamentado pelo Decreto Municipal 11.955⁴⁰, de 22 de abril de 1998.

³⁸ GIORDANI, Liliâne. *EDUCAÇÃO DE SURDOS: um debate entre o movimento social e as políticas de inclusão escolar*. s/d

³⁹ Disponível em: < http://lproweb.procempa.com.br/pmpa/prefpoa/smed/usu_doc/res.009.2009_.pdf>. Acesso em: 25 out. 2013.

⁴⁰ Disponível em: < <http://www.faders.rs.gov.br/legislacao/7/336>>. Acesso em: 23 ago. 2013.

O Parecer CNE/CEB nº 17 de 2001⁴¹ já previa em suas diretrizes a educação profissional enquanto um direito do/a estudante da Educação Especial, apontando a necessidade de adequações e apoios em relação aos programas de educação profissional e preparação para o trabalho. Estas flexibilizações objetivam a viabilização do acesso aos estudantes com deficiência e transtorno global do desenvolvimento aos cursos de nível básico, técnico e tecnológico, bem como a transição para o mercado de trabalho. O mesmo Parecer coloca que estas flexibilizações se efetivarão por meio de:

[...]

- a) flexibilizações e adaptações dos recursos institucionais: material pedagógico, equipamento, currículo e outros;
- b) capacitação de recursos humanos: professores, instrutores e profissionais especializados;
- c) eliminação de barreiras atitudinais, arquitetônicas, curriculares e de comunicação e sinalização, entre outras;
- d) encaminhamento para o mundo do trabalho e acompanhamento de egressos.

[...]

Assim, faz-se importante trabalhar na adequação curricular dos Cursos Técnicos oferecidos pela RME, a fim de possibilitar a inclusão dos/as estudantes com deficiência e transtorno global do desenvolvimento, sendo necessário planejar a terminalidade específica para este público através da avaliação e certificação de competências laborais e encaminhando, a partir desses procedimentos, para o mundo do trabalho.

Além disso, o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC)⁴², que tem como objetivo expandir e democratizar a educação profissional e tecnológica do país, oferece Bolsa-Formação Estudante para cursos técnicos com cotas para pessoas com deficiência, dentro do Plano Viver sem Limite, a partir do qual o Município pode estabelecer parcerias.

Para os/as estudantes com altas habilidades/superdotação é importante a constituição de parcerias com instituições de ensino superior a fim de proporcionar o aprofundamento curricular na área ou áreas na qual o estudante se destaca, inclusive com incentivo a pesquisa mediante a oferta de bolsas de estudo, destinando-se tal apoio àqueles/as alunos/as de famílias de baixa renda.

⁴¹ Disponível em:< http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB017_2001.pdf>. Acesso em: 23 ago. 2013.

⁴² Disponível em:< <http://pronatec.mec.gov.br/index.php>>. Acesso em: 23 ago. 2013.

A Emenda Constitucional nº 59 de 11 de novembro de 2009⁴³, tornou a educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade e a Lei 12.796/2013 (*op. Cit.*) ratificou o preceito constitucional e estabeleceu o atendimento educacional especializado gratuito aos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, transversal a todos os níveis, etapas e modalidades. Portanto, a estruturação dos cursos de ensino médio faz-se necessária para garantir o acesso, permanência e aprendizagem dos/as estudantes público-alvo da educação especial, assegurando os serviços de apoio pedagógico quanto a salas de recursos, os recursos de acessibilidade curricular, professores/as de apoio à inclusão, professores-intérpretes e profissionais de apoio aos cuidados com a alimentação, higiene e locomoção, quando necessário.

Quanto ao Ensino Médio – modalidade Normal, devem ser incluídos no currículo conteúdos sobre a educação especial, adequados ao desenvolvimento de competências para perceber as necessidades educacionais especiais dos/as estudantes, flexibilizar a ação pedagógica a fim de atender às necessidades de aprendizagem, conhecer a LIBRAS e o Sistema Braile, entre outras competências que viabilizem a compreensão e valorização da educação inclusiva.

O desafio mais complexo do/a professor/a é de oferecer um ensino que se ajuste as necessidades de todos/as estudantes do grupo, seja qual seja a condição particular de cada um. Cada estudante é diferente em suas singularidades, o que vale dizer que todos/as estudantes vão necessitar de uma adaptação curricular, por pequena que possa ser. Os/as estudantes não aprendem no mesmo ritmo o mesmo conceito e nem alcançam os mesmos objetivos no mesmo espaço de tempo, portanto, para que se obtenha sucesso na aprendizagem, há que adaptar a aprendizagem individual de cada estudante.

Aos estudantes da educação especial estas adaptações são mais significativas e implicam no uso de recursos mais individualizados, sendo que necessitam de apoios mais intensos e constantes para que tenham acessibilidade curricular. A diminuição do número de estudantes por turma na escola comum e a organização de turmas menores nas escolas especiais torna-se uma ferramenta importante para que a acessibilidade curricular se efetive.

⁴³ Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/Emendas/Emc/emc59.htm>. Acesso em: 23 ago. 2013.

As flexibilizações curriculares são instrumentos com os quais contam os/as professores/as para oferecer um processo ensino-aprendizagem mais individualizado, as quais proporcionam a acessibilidade curricular. Os elementos do currículo devem ser adaptados para o/a estudante que, por sua condição particular, não pode seguir o ritmo da classe, não alcança alguns objetivos, os conteúdos lhe resultam extremamente difíceis. Adaptam-se os objetivos, a metodologia, modificando os agrupamentos dos alunos, os métodos, as técnicas e estratégias de ensino-aprendizagem, os conteúdos – sequência, temporalização, priorização -, as atividades programadas e a avaliação.

A avaliação deve ser processual, onde se considera todo o processo de ensino-aprendizagem e não só os resultados obtidos; formativa, onde a avaliação não é sancionadora, mas trata de ajudar o/a estudante a superar suas dificuldades e considera o/a estudante como sua própria referência, tendo em conta sua situação de partida, sua evolução e a situação final após o processo de ensino-aprendizagem.

Promover acessibilidade significa propor um paradigma curricular pautado no respeito à diversidade dos/das estudantes, sendo responsivo às suas diferenças. Entende-se que o currículo acessível é inclusivo. Assim sendo, sua organização cria condições para o estabelecimento de demandas de aprendizagem compatíveis com as habilidades e condições dos/as estudantes. O ensino leva em conta suas necessidades escolares específicas, por meio da diferenciação do trabalho pedagógico e da remoção de barreiras que se interponham ao processo de aprendizagem. Com base nessas considerações, o/a estudante/a da educação especial encontrará ressonância pedagógica para sua escolarização e desenvolvimento.

O processo de inclusão educacional demanda formas de acessibilidade que contribuem, conforme indicado na legislação brasileira, para a democratização do acesso à escola, bem como qualificam as condições de permanência, ensino e aprendizagem de todos/as os/as alunos e alunas. Estas⁴⁴ são descritas como:

Acessibilidade arquitetônica: sem barreiras ambientais físicas, nas residências, nos edifícios, nos espaços urbanos, nos equipamentos urbanos, nos meios de transporte individual ou coletivo;

⁴⁴Disponível em: <<http://www.escoladegente.org.br/terminologia.php>> e <<http://www.rinam.com.br/ckfinder/userfiles/files/Manual%20de%20Reda%C3%A7%C3%A3o%20AL%20Inclusiva%281%29.pdf>>. Acesso em: 23 ago. 2013.

Acessibilidade comunicacional: sem barreiras na comunicação interpessoal (face-a-face, língua de sinais), escrita (jornal, revista, livro, carta, apostila etc., incluindo textos em Braille, uso do computador portátil), virtual (acessibilidade digital);

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

Acessibilidade programática: sem barreiras invisíveis embutidas em políticas públicas (leis, decretos, portarias etc.), normas e regulamentos (institucionais, empresariais, etc.);

Acessibilidade atitudinal: sem preconceitos, estigmas, estereótipos e discriminações.

A acessibilidade tecnológica não constitui outro tipo de acessibilidade e sim o aspecto tecnológico que permeia as acessibilidades acima, com exceção da atitudinal.

Cabe ressaltar a importância de observar: as Normas Técnicas apresentadas pela NBR9050 - Normas ABNT ACESSIBILIDADE⁴⁵, inclusive quanto ao espaço para o deslocamento de estudantes cadeirantes na sala de aula e outros locais da escola; e a Resolução n.º 012 de 23 de maio de 2013 do CME/PoA, que “Estabelece Normas para a Criação de Escolas Públicas – Estabelecimentos de educação infantil e ensino fundamental, no Sistema Municipal de Ensino de Porto Alegre”.

Além disso, é necessário que o Município acesse os recursos do Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência – Viver sem Limite, criado pelo Decreto 7.612⁴⁶ de 17 de novembro de 2011 que, dentre outras ações, disponibiliza recursos financeiros para o acesso à educação das pessoas com deficiência, através da promoção de

⁴⁵Disponível em: <<http://www.ebah.com.br/content/ABAAAry4AB/nbr9050-normas-abnt-acessibilidade>>. Acessado em: 23 ago. 2013.

⁴⁶ Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7612.htm>. Acesso em: 23 ago. 2013.

acessibilidade arquitetônica nos prédios escolares, compra de materiais e equipamentos de tecnologia assistiva e transporte escolar acessível.

No atendimento a estudantes com deficiência intelectual ou múltipla e transtornos globais do desenvolvimento, a necessidade de flexibilizações curriculares significativas não deve significar uma escolarização sem horizonte, sejam em termos de temporalidade ou em termos de conceitos, competências e habilidades construídas.

Quando os estudantes, ainda que com apoios e acessibilidade necessários, não alcançarem os objetivos previstos no inciso I, Artigo 32 da LDBEN: “o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo” – e as possibilidades apontadas nos Artigos 24, 26 e 32 da referida Lei – as escolas devem fornecer-lhes a Certificação Diferenciada de Terminalidade Específica.

A Certificação Diferenciada de Terminalidade Específica é uma certificação de conclusão de escolaridade, fundamentada em avaliação pedagógica, com histórico escolar que apresente relatório descritivo da trajetória escolar do estudante apontando as potencialidades e possibilidades de novas alternativas educacionais, tais como o encaminhamento a etapa seguinte de escolarização, o encaminhamento para cursos de jovens e adultos, bem como a inserção no mundo do trabalho, seja ele formal, cooperativo ou protegido. Os critérios e procedimentos para tal formalização deverão ser regulados e acompanhados pela SMED.

A temporalidade flexível do ano letivo pode ser uma medida adotada para atender as necessidades educacionais de estudantes com deficiência ou transtornos globais do desenvolvimento, de forma que possam concluir em tempo maior o currículo previsto para o ano escolar, principalmente nos anos finais, mas deve-se procurar evitar grande defasagem idade/escolaridade.

Também para as turmas de EJA no ensino fundamental, o percurso escolar não deve tornar-se tão longo a ponto de que o jovem e adulto com deficiência ou transtorno global do desenvolvimento perca de vista a possibilidade de conclusão dessa etapa da educação básica.

O diálogo com a família é necessário para que tomem parte e intervenham nos processos de decisões básicas que determinam o rumo e a orientação que a escola dará ao percurso escolar de seus filhos e suas filhas.

A política da educação especial na perspectiva da educação inclusiva não consiste apenas no acesso e permanência física dos/as estudantes no ambiente escolar, mas representa empreender de fato a escola inclusiva, revendo concepções e paradigmas. A proposição da política inclusiva deve centrar seu foco de discussão na função social da escola. A escola deve assumir seu compromisso com uma educação de qualidade para todos os/as estudantes, propiciando ações que favoreçam as práticas pedagógicas heterogêneas e inclusivas.

Nesta mesma direção a Declaração de Salamanca⁴⁷ adverte:

A reforma das instituições sociais não constitui somente uma tarefa técnica, ela depende, acima de tudo, de convicções, compromisso e disposição dos indivíduos que compõem a sociedade. [...]

Princípio fundamental da escola inclusiva é o de que todas as crianças devem aprender juntas, sempre que possível, independentemente de quaisquer dificuldades ou diferenças que elas possam ter. Escolas inclusivas devem reconhecer e responder às necessidades diversas de seus alunos, acomodando ambos os estilos e ritmos de aprendizagem e assegurando uma educação de qualidade a todos através de um currículo apropriado, arranjos organizacionais, estratégias de ensino, uso de recurso e parceria com as comunidades. Na verdade, deveria existir uma continuidade de serviços e apoio proporcional ao contínuo de necessidades especiais encontradas dentro da escola. [...]

Destaca-se que a organização na RME de Escolas Especiais de Ensino Fundamental não desonera o Poder Público no cumprimento do preceito legal de garantir o ingresso no ensino fundamental às crianças com deficiência ou transtorno global do desenvolvimento aos seis (6) anos de idade, sendo a matrícula compulsória.

Assim, o planejamento e a melhoria consistentes e contínuos de estrutura e funcionamento do Sistema Municipal de Ensino de Porto Alegre, com vistas à implantação da educação especial na perspectiva da educação inclusiva, requerem ações em diferentes âmbitos, a fim de cumprir as normas dessa resolução.

No âmbito pedagógico, um projeto que acolha e inclua os/as estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, atendendo ao princípio da flexibilização, para que o acesso ao currículo seja garantido, respeitando o ritmo próprio de cada estudante e identificando as barreiras que estejam impedindo ou dificultando o processo ensino-aprendizagem. O Parecer CNE/CEB nº 17, aponta:

⁴⁷ Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>>. Acesso em: 23 ago. 2013.

[...] em vez de procurar, no aluno, a origem de um problema, define-se pelo tipo de resposta educativa e de recursos e apoios que a escola deve proporcionar-lhe para que obtenha sucesso escolar; [...] em vez de pressupor que o aluno deva ajustar-se a padrões de 'normalidade' para aprender, aponta para a escola o desafio de ajustar-se para atender à diversidade de seus alunos.

No âmbito técnico-científico, a formação dos/as professores/as e todos/as os profissionais que atuam na escola para atender aos princípios da educação inclusiva. Ademais da formação continuada ofertada em seminários, cursos, oficinas, entre outras atividades, a SMED deve organizar assessoria sistemática às escolas e a todos/as os/as profissionais da educação, garantindo a interlocução e planejamento permanente entre os/as envolvidos/as com o processo inclusivo dos/as estudantes e seu processo ensino-aprendizagem, inclusive buscando o diálogo com áreas da saúde e da promoção social.

No âmbito político-administrativo, a organização estrutural do Sistema Municipal de Ensino para assegurar quantitativa e qualitativamente o acesso, permanência e aprendizagem de todo e qualquer estudante com deficiência, transtorno global do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação no seu campo de atuação prioritário.

Para responder a estes desafios é necessário que a SMED garanta uma/um equipe/setor responsável pela educação especial dotada/o de recursos humanos, materiais e financeiros que viabilizem e dêem sustentação ao processo de construção da educação especial inclusiva, conforme previsto na Resolução CNE/CEB nº 2/2001⁴⁸ em seu artigo 3º, parágrafo único. É fundamental que a equipe/setor da educação especial desenvolva suas ações de maneira articulada com as demais equipes pedagógicas e administrativas da Secretaria, assegurando a transversalidade das ações nas diferentes etapas/modalidades da educação básica.

Além disso, faz-se necessário o planejamento das ações por parte da SMED a fim de dar garantia de vagas aos estudantes público-alvo da educação especial, de elaboração de projetos pedagógicos que orientem pela política de inclusão e o provimento de serviços de apoio, recursos pedagógicos e humanos.

Torna-se, portanto, imprescindível a elaboração por parte da SMED de um **Plano de Ação** com participação de todos/as atores/as envolvidos no processo de construção

⁴⁸ Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf>>. Acesso em: 27 maio. 2013.

de uma educação especial inclusiva: pais/mães, estudantes, professores/as, funcionários/as, comunidade e instituições vinculadas à educação e às políticas sociais.

Para que se avance nessa direção é necessário que o Município, através de sistemas de informação e outras fontes de diagnóstico e análise, conheça a demanda real de atendimento a crianças, adolescentes, jovens e adultos com necessidades especiais e possa identificar todas as variáveis implícitas à qualidade do processo formativo desses/as estudantes. A partir daí, estabelecer diretrizes, objetivos e metas, com indicação das fontes de recursos financeiros, para a consolidação e ampliação das políticas, práticas institucionais e pedagógicas já existentes e a construção de novas que garantam o incremento da qualidade da educação municipal no que diz respeito à educação especial inclusiva.

Neste momento em que o Congresso Nacional discute sobre o novo Plano Nacional de Educação, principalmente no que diz respeito à Meta 4, faz-se mister reafirmar os princípios constitutivos da educação municipal: uma escola democrática, plural e de qualidade, que busca superar subsistemas isolados – escola comum e a escola especial -, estabelecendo sistemas de apoio mútuos como espaços possíveis de ensino-aprendizagem e construção da cidadania.

Com o aqui exposto, o Conselho Municipal de Educação manifesta seu compromisso com uma educação de qualidade baseada em um enfoque de direitos humanos, abraçando princípios como a não discriminação, a igualdade, a justiça, a tolerância e o respeito à dignidade humana. A educação especial na perspectiva da educação inclusiva significa que estes princípios se aplicam ao longo de todo o sistema educativo e em todos os contextos de aprendizagem.

REFERÊNCIAS

DOCUMENTOS OFICIAIS:

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*. 1988.

BRASIL. *Estatuto da Criança e do Adolescente*. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990.

BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. LDB, Lei 9.396, de 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. *Lei n.º 12.796*, de 04 de Abril de 2013. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dá outras providências.

BRASIL. *Declaração Mundial sobre Educação para Todos: plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem*. s/d

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Especial. *Política Nacional de Educação Especial*. Brasília: MEC/SEESP, 1994.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Especial. *Educação Inclusiva: Direito à Diversidade: Documento Orientador*. Brasília: MEC/SEESP, 2005.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. *Marcos Político-Legais da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva*. Brasília: MEC/SEESP, 2010.

BRASIL. *Decreto nº 3.956*, de 8 de outubro de 2001. Promulga a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência. Guatemala: 2001.

BRASIL. *Decreto nº 7.611*, de 17 de novembro de 2011. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências.

BRASIL. *Lei Federal nº 10.436*, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS e dá outras providências.

BRASIL. *Decreto nº 5.626*, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei Federal 10.436/2002.

BRASIL. *Decreto nº 7.612*, de 17 de novembro de 2011. Institui o Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência – Plano Viver sem Limite.

BRASIL. *Acessibilidade a edificações, mobiliário, espaços e equipamentos urbanos*. Norma Brasileira. ABNT NBR 9050:2004

BRASIL. *Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (2007). Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência; Protocolo Facultativo à Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência. Decreto legislativo nº 186, de 09 de julho de 2008. Decreto nº 6949, de 25 de agosto de 2009. – 4ªEd. rev. e atual. – Brasília: Secretaria de Direitos Humanos, Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência, 2011.*

BRASIL. CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO/CÂMARA DE EDUCAÇÃO BÁSICA. *Parecer CNE/CEB nº 17*, de 03 de julho de 2001. Dispõe sobre as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica.

BRASIL. CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO/CÂMARA DE EDUCAÇÃO BÁSICA. *Resolução CNE/CEB nº 2*, de 11 de setembro de 2001. Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica.

BRASIL. CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO/CÂMARA DE EDUCAÇÃO BÁSICA. *Parecer CNE/CEB nº 13*, de 03 de junho de 2009. Dispõe sobre as Diretrizes Operacionais para o atendimento educacional especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial.

BRASIL. CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO/CÂMARA DE EDUCAÇÃO BÁSICA. *Resolução CNE/CEB nº 4*, de 02 de outubro de 2009. Institui Diretrizes Operacionais para o atendimento educacional especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial.

BRASIL. CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO/CÂMARA DE EDUCAÇÃO BÁSICA. *Parecer CNE/CEB nº 7*, de 07 de abril de 2010. Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica.

BRASIL. CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO/CÂMARA DE EDUCAÇÃO BÁSICA. *Resolução CNE/CEB nº 4*, de 13 de julho de 2010. Define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica.

BRASIL. CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO/CÂMARA DE EDUCAÇÃO BÁSICA. *Parecer CNE/CEB nº 20*, de 11 de novembro de 2009. Trata da revisão das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil.

BRASIL. CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO/CÂMARA DE EDUCAÇÃO BÁSICA. *Resolução nº 5*, de 17 de dezembro de 2009 Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil.

PORTO ALEGRE. *Decreto Municipal 11.955*, de 22 de abril de 1998. Dispõe sobre o trabalho educativo para estudantes de estabelecimento de ensino especial do Município, na Administração Centralizada, nas Autarquias e Fundação Municipal.

PORTO ALEGRE. CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO. *Resolução nº 003*, DE 25 DE JANEIRO DE 2001. Estabelece Normas para a Oferta da Educação Infantil no Sistema Municipal de Ensino de Porto Alegre.

PORTO ALEGRE. CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO. *Resolução nº 008*, de 14 de dezembro de 2006. Fixa Normas para a oferta de Ensino Fundamental na Rede Municipal de Ensino.

PORTO ALEGRE. CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO. *Resolução nº 009*, de 08 de janeiro de 2009. Estabelece diretrizes para a oferta da Modalidade de Educação de Jovens e Adultos - Ensino Fundamental, nas instituições de educação da Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre.

PORTO ALEGRE. CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO. *Resolução nº 012*, de 23 de maio de 2013. Estabelece Normas para a Criação de Escolas Públicas – Estabelecimentos de educação infantil e ensino fundamental, no Sistema Municipal de Ensino de Porto Alegre.

PORTO ALEGRE. *Lei Municipal nº 8.198*, de 26 de agosto de 1998. Cria o Sistema Municipal de Ensino.

PORTO ALEGRE. *Regimento Escolar e Proposta Político-pedagógica da EMEEF Professora Lygia Morrone Averbuck*. Aprovados pelo Parecer 009/2011 do CME/PoA.

PORTO ALEGRE. *Regimento Escolar e Proposta Político-pedagógica da EMEEF Professor Luiz Francisco Lucena Borges*. Aprovados pelo Parecer 005/2011 do CME/PoA.

PORTO ALEGRE. *Regimento Escolar e Proposta Político-pedagógica da EMEEF Professor Elyseu Paglioli*. Aprovados pelo Parecer 006/2011 do CME/PoA.

UNESCO. *Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais*. Brasília, CORDE, 1994.

ARTIGOS, TEXTOS E OBRAS:

BRASIL. Ministério da Educação Secretaria de Educação Especial. *Saberes e Práticas da Inclusão: avaliação para identificação das necessidades educacionais especiais*, Brasília, 2006 [2ªEd]. Brasília: MEC, SEESP, 2006.

CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE PORTO ALEGRE – CME/PoA. *Iguais nos seus direitos, mas diferentes nas suas necessidades*. Porto Alegre, 2005.

CARVALHO, Erenice Natália Soares de. *Acessibilidade curricular para o aluno com deficiência intelectual*. Disponível em: <<http://www.apaebrasil.org.br/arquivo.phtml?a=12704>>. Acesso em: 10.jun.2013.

CARVALHO, Rosita Edler. *Educação Inclusiva e a Criação de Vínculos: um novo olhar*. Disponível em: <<http://apaeciencia.org.br/index.php/revista/article/download/7/11>>. Acesso em: 27.maio.2013.

GIORDANI, Liliane. *EDUCAÇÃO DE SURDOS: um debate entre o movimento social e as políticas de inclusão escolar*. s/d

LUCE, Maria Beatriz & MEDEIROS, Isabel Letícia Pedroso de. *Gestão Democrática na e da Educação: concepções e vivências*. In: LUCE, Maria Beatriz & MEDEIROS, Isabel Letícia Pedroso de (orgs). *Gestão Escolar Democrática: concepções e vivências*. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2006.

MENDES, Enicéia Gonçalves. *Breve histórico da educação especial no Brasil*. Disponível em <http://revinut.udea.edu.co/index.php/revistaeyp/article/viewFile/9842/9041>, acessado em 27 de maio de 2013.

PORTO ALEGRE. SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO. *Cadernos Pedagógicos nº 4*. Congresso Constituinte, abril, 1995.

PORTO ALEGRE. SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO. *Cadernos Pedagógicos nº 9*, [3ª Ed]. s/d.

PORTO ALEGRE. SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO. DIRETORIA PEDAGÓGICA. *Diretrizes da Educação Especial*. s/d.

SANTOS, Kátia Silva. *A política nacional de educação especial e a 'perspectiva inclusiva': novos 'referenciais' cognitivos e normativos.* Disponível em: <<http://www.ucs.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/view/801/646>>. Acesso em: 27.maio.2013.

SÃO PAULO. SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO. *Referencial sobre Avaliação da Aprendizagem na área da Deficiência Intelectual do Ciclo II do Ensino Fundamental e da Educação de Jovens e Adultos.* São Paulo: SME/DOT, 2012. Disponível em: <http://portalsme.prefeitura.sp.gov.br/Documentos/BibliPed/EdEspecial/Referencial_Avaliac aoAprendizagem_DeficienciaIntelectual.pdf>. Acesso em: 03.jul.2013.

TURECK, Lucia Zanato. *A educação dos cegos.* Disponível em: <http://www.histedbr.fae.unicamp.br/acer_histedbr/jornada/jornada6/resumos/780.htm>. Acesso em: 10.jun.2013.

EM MEIO ELETRÔNICO:

<http://portal.mec.gov.br/>

<http://www2.portoalegre.rs.gov.br/smed/>

<http://www.escoladegente.org.br/>

<http://www.planalto.gov.br/>

<http://elyseu.blogspot.com.br/>

<http://www.faders.rs.gov.br/>

<http://www.rinam.com.br/>

<http://maisdiferencas.org.br>

<http://inclusaoja.com.br/>