

Indicação CME nº 06/05 - Comissão Temporária – Aprovada em 15/09/05
Publicado no DOC de 18/10/2005 – páginas 18 a 21

Conselho Municipal de Educação

A Inclusão no âmbito escola

Relatores: Conselheiros Ana Maria Martins de Souza, Antonia Sarah Aziz Rocha, Regina Mascarenhas Gonçalves de Oliveira

I – HISTÓRICO

Em 2002, o Conselho Municipal de Educação (CME) recebeu solicitação de escola de ensino fundamental e médio, da rede municipal de ensino de São Paulo, para analisar e emitir parecer sobre alunos considerados em processo de inclusão que não demonstravam ter alcançado as competências básicas para receber a certificação da etapa que estavam concluindo.

Tendo em vista a importância do tema, o CME nomeou uma Comissão formada pelos Conselheiros Ana Maria Martins de Souza, Antonia Sarah Aziz Rocha, Heloisa Occhiuze dos Santos, José Antonio Figueiredo Antiório, Maria de Fátima de Oliveira Domingues e Regina Mascarenhas Gonçalves de Oliveira. Contou com a colaboração de alguns profissionais ligados à Educação Especial, merecendo destaque a participação da Professora Roseli Baumel, da Faculdade de Educação da USP e do Dr. Wagner Hanña, pediatra e psicólogo, com trabalho efetivo no Núcleo de Ação Educativa – NAE 03 (atual Coordenadoria de Educação da Freguesia do Ó), e representante da Diretoria de Orientação Técnica da Secretaria Municipal de Educação, Professora Luciana Tavares, que muito contribuíram nas discussões.

A convite do Senhor Presidente do CME, foi realizada, em 31/10/02, uma apresentação dos 13 (treze) Núcleos de Ação Educativa (atualmente denominados Coordenadorias de Educação) sobre os trabalhos desenvolvidos pelas escolas municipais, com relatos de atividades e projetos inclusivos.

Como resultado dos trabalhos da Comissão, foi aprovado o Parecer CME nº 15/02, de 05/12/02, que respondeu à consulta da escola.

Retomando os trabalhos da Comissão, foi realizada, em 2003, visitas a escolas com projetos inclusivos. Citam-se a EMEF Professor Olavo Pezzoti, em Pinheiros, que desenvolve um projeto comprometido com a educação inclusiva, oferecendo qualidade de atendimento a todos os seus alunos e o CIAM – Centro Israelita de Assistência ao Menor.

A partir de então, a Comissão veio discutindo sobre o tema, culminando com a presente Indicação, que tem por objetivo fornecer subsídios para as ações educativas das escolas, na perspectiva inclusiva.

Para tanto, estamos oportunizando a reflexão teórica em todo o sistema municipal de ensino, para que o atendimento e a prática escolar sejam efetivamente inclusivos e de qualidade para todos.

II. INTRODUÇÃO

A educação contemporânea passa por momento de grandes desafios, dentre os quais a construção de uma cultura de inclusão, o que nos leva a afirmar que existe um compromisso político-educacional, direcionado para a garantia de uma educação de qualidade a todos os sujeitos.

Constata-se uma crescente preocupação em assegurar as condições necessárias para a universalização do ensino, com qualidade. No entanto, as dificuldades e resistências referentes à educação inclusiva são inúmeras, uma vez que está intrinsecamente relacionada com o acesso às escolas regulares, com igualdade de direitos e possibilidades objetivas de aprendizagem a todos os alunos, indistintamente.

O Dicionário Interativo da Educação Brasileira-DIEB afirma que:

“as necessidades educacionais especiais são necessidades relacionadas aos alunos que apresentam elevada capacidade ou dificuldades de aprendizagem. Esses alunos não são, necessariamente, portadores de deficiências, mas são aqueles que passam a ser especiais quando exigem respostas específicas adequadas.

A noção de necessidades educacionais especiais entrou em evidência a partir das discussões do chamado ‘movimento pela inclusão’ e dos reflexos provocados pela Conferência Mundial sobre Educação Especial, realizada em Salamanca, na Espanha, em 1994. Nesse evento, foi elaborado um documento mundialmente significativo denominado ‘Declaração de Salamanca’ e na qual foram levantados aspectos inovadores para a reforma de políticas e sistemas educacionais.

De acordo com a Declaração, ‘durante os últimos 15 ou 20 anos, tem se tornado claro que o conceito de necessidades educacionais especiais teve que ser ampliado para incluir todas as crianças que não estejam conseguindo se beneficiar com a escola, seja por que motivo for. [...]’ Desta maneira, o conceito de ‘necessidades educacionais especiais’ passará a incluir, além das crianças portadoras de deficiências, aquelas que estejam experimentando dificuldades temporárias ou permanentes na escola, as que estejam repetindo continuamente os anos escolares, as que sejam forçadas a trabalhar, as que vivem nas ruas, as que moram distante de quaisquer escolas, as que vivem em condições de extrema pobreza ou que sejam desnutridas, as que sejam vítimas de guerra ou conflitos armados, as que sofrem de abusos contínuos físicos, emocionais e sexuais, ou as que simplesmente estão fora da escola, por qualquer motivo que seja.”

A Declaração de Salamanca, portanto, estabeleceu uma nova concepção, extremamente abrangente, de "necessidades educacionais especiais", que provoca a aproximação das duas modalidades de ensino, a regular e a especial, na medida em que esta nova definição implica que todos possuem ou podem possuir, temporária ou permanentemente, necessidades educacionais especiais.

Historicamente, o movimento relativo ao atendimento de alunos com necessidades educacionais especiais seguia orientação de instituições e de classes especiais que, muitas vezes, segregava tal aluno e não contribuía de modo efetivo para possibilitar sua inserção no mundo social. Embora reconhecendo que a inclusão está fundamentada no reconhecimento e respeito ao ser humano, que deve ter as mesmas oportunidades diante da diversidade, as resistências persistem e são, em sua maioria, produto do desconhecimento e do caráter monocultural estabelecido na educação no decorrer da história.

Estudos realizados com pessoas com necessidades especiais têm evidenciado que a interação social promove o acesso a uma gama de oportunidades de desenvolvimento humano e o respeito às diferenças estimula a cooperação, a solidariedade, a responsabilidade, além de potencializar a aprendizagem de todos.

Pensar sobre novos paradigmas educacionais na perspectiva da educação democrática, participativa, cooperativa e, portanto, inclusiva, é promover ações coletivas que assegurem a construção de Projetos Político-Pedagógicos pautados no respeito às diferenças e na equidade de oportunidades.

A educação inclusiva é um movimento de toda a educação e não somente da educação especial. Nesse sentido, dentre a multiplicidade de práticas sociais que podem ampliar e fortalecer políticas públicas que visem à proteção social, destacam-se:

- a articulação e cooperação entre os setores de educação, saúde, assistência, esporte, lazer, cultura;
- a implementação de programas de formação contínua dos profissionais da educação, qualificando-os para o trabalho com a diversidade;
- a ampliação do compromisso político com a educação inclusiva fomentando o envolvimento das famílias e da comunidade escolar nas ações educativas;
- a garantia de que todos os aspectos das ações de apoio pedagógico à inclusão constem no Projeto Político- Pedagógico das escolas, com base em diretrizes da política educacional do município, na legislação e normas em vigor;
- a garantia de acesso, permanência e, sobretudo, a inclusão dos alunos com necessidades educacionais especiais, nas classes comuns, em todos os níveis de ensino;
- a garantia de serviços de apoio e acompanhamento pedagógico na escola, ampliando, sempre que indicado, para serviço de apoio especializado;
- a superação dos obstáculos da ignorância, do medo e do preconceito, sensibilizando a população por meio de informações e campanhas educativas;

- a eliminação dos obstáculos arquitetônicos, de transporte e comunicações, com a finalidade de facilitar o acesso e uso por parte das pessoas com necessidades especiais.

É preciso ressaltar que o estabelecimento de critérios fundamentados na legislação não garante a efetivação da educação inclusiva. Por mais avançada que uma lei possa ser, é na dinâmica social, no embate político e no compromisso do coletivo da escola que ela tende a ser legitimada ou não.

III. BASE LEGAL

A legislação nacional vigente e documentação internacional estabelecem o direito à inclusão dos alunos com necessidades educacionais especiais na rede regular de ensino, consagrando como regra este atendimento.

Para orientação de leitura e fundamentação do trabalho educacional, destacamos trechos dos principais textos em vigor:

LEGISLAÇÃO FEDERAL

- **Constituição Brasileira**

“Art. 208

III – atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino;

....

§ 1º- O acesso ao ensino obrigatório e gratuito é direito público subjetivo.”

“Art. 227

§ 1º ..

II – “criação de programas de prevenção e atendimento especializado para os portadores de deficiência física, sensorial ou mental, bem como de integração social do adolescente portador de deficiência, mediante o treinamento para o trabalho e a convivência, e a facilitação do acesso aos bens e serviços coletivos, com eliminação de preconceitos e obstáculos arquitetônicos.”

- **Lei Federal nº. 8.069/90-** (Estatuto da Criança e do Adolescente) - define proteção integral para crianças e adolescentes por estarem em condições especiais de desenvolvimento e estabelece:

“Artigo 5º: Nenhuma criança ou adolescente será objeto de qualquer forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão, punindo na forma da lei qualquer atentado, por ação ou omissão, aos seus direitos fundamentais.”

“Artigo 11

§ 1º - A criança e o adolescente portadores de deficiências receberão atendimento especializado.”

- **Lei Federal nº 9.394/96** - estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

“Art. 4º..

III - atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com necessidades especiais, preferencialmente na rede regular 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 portadores de necessidades especiais.

§ 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 necessidades especiais:

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 de 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 órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual e 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.”

- **Lei Federal nº 10.172/01**- aprova o Plano Nacional de Educação – PNE. No título III- “Modalidades de Ensino” - Educação Especial, item 8, estabelece o diagnóstico da Educação Especial no Brasil, apontando duas questões – o direito à educação, comum a todas as pessoas e o direito de receber essa educação sempre que possível junto com as demais pessoas nas escolas “regulares”. Para tanto, o PNE destaca as tendências dos sistemas de ensino:

- *“integração/inclusão do aluno com necessidades especiais no sistema regular de ensino e, se isto não for possível em função das necessidades do educando, realizar o atendimento em classes e escolas especializadas;*
- *ampliação do regulamento das escolas especiais para prestarem apoio e orientação aos programas de integração, além do atendimento específico;*
- *melhoria da qualificação dos professores do ensino fundamental para essa clientela;*
- *expansão da oferta dos cursos de formação/especialização pelas universidades e escolas normais.*

O grande avanço que a década da educação deverá produzir será a construção de uma escola inclusiva, que garanta o atendimento à diversidade humana.”

- **Resolução CNE/CEB nº 2/2001** - institui Diretrizes Nacionais para Educação Especial na Educação Básica, estabelecendo, entre outras, a definição dos educandos com necessidades educacionais especiais e a organização das escolas para o atendimento a esses alunos.

“Art. 5º - *Consideram-se educandos com necessidades educacionais especiais os que, durante o processo educacional, apresentarem:*

I-dificuldades acentuadas de aprendizagens ou limitações no processo de desenvolvimento que dificultem o acompanhamento das atividades curriculares, compreendidas em dois grupos:

- a) aquelas não vinculadas a uma causa orgânica específica;*
- b) aquelas relacionadas a condições, disfunções, limitações ou deficiências;*

II-dificuldades de comunicação e sinalização diferenciadas dos demais alunos, demandando a utilização de linguagens e códigos aplicáveis;

III-altas habilidades/superdotação, grande facilidade de aprendizagem que os leve a dominar rapidamente conceitos, procedimentos e atitudes.”

“Art. 8º - As escolas da rede regular de ensino devem prever e prover na organização de suas classes comuns:

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

II-distribuição dos alunos com necessidades educacionais especiais pelas várias classes do ano escolar em que forem classificados, de modo que essas classes comuns se beneficiem das diferenças e ampliem positivamente as experiências de todos os alunos, dentro do princípio de educar para a diversidade;

III-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;

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 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;

VIII-temporalidade flexível do ano letivo, para atender às necessidades educacionais especiais de alunos com deficiência mental ou com graves deficiências múltiplas, de forma que possam concluir em tempo maior o currículo previsto para a série/etapa escolar, principalmente nos anos finais do ensino fundamental,

conforme estabelecido por normas dos sistemas de ensino, procurando-se evitar grande defasagem idade/série;

IX-atividades que favoreçam, ao aluno que apresente altas habilidades/superdotação, o aprofundamento e enriquecimento de aspectos curriculares, mediante desafios suplementares nas classes comuns, em sala de recursos ou em outros espaços definidos pelos sistemas de ensino, inclusive para conclusão, em menor tempo, da série ou etapa escolar, nos termos do artigo 24, V, “c”, da Lei nº 9.394/96.”

- DECLARAÇÕES INTERNACIONAIS -

- **Declaração Mundial sobre Educação para Todos**, 1990, de Jomtien, Tailândia:

“Art. 3º – *Universalizar o Acesso à Educação e promover a Equidade.*

...

5 - *As necessidades básicas de aprendizagem das pessoas portadoras de deficiências requerem atenção especial. É preciso tomar medidas que garantam a igualdade de acesso à educação aos portadores de todo e qualquer tipo de deficiência, como parte integrante do sistema educativo.*”

- **Conferência Mundial de Educação Especial**, na Espanha, 1994, que deu origem à Declaração de Salamanca: propõe a escola INCLUSIVA, isto é, uma escola aberta às diferenças, na qual crianças, jovens e adultos devem aprender juntos, independente de suas condições físicas, sensoriais, intelectuais, lingüísticas ou sócio-culturais. Segundo proclama a Declaração de Salamanca:

“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. (...) O desafio que confronta a escola inclusiva é no que diz respeito ao desenvolvimento de uma pedagogia centrada na criança e capaz de bem-sucedidamente educar todas as crianças, incluindo aquelas que possuem desvantagem severa. O mérito de tais escolas não reside somente no fato de que elas sejam capazes de prover uma educação de alta qualidade a todas as crianças: o estabelecimento de tais escolas é um passo crucial no sentido de modificar atitudes discriminatórias, de criar comunidades acolhedoras e de desenvolver uma sociedade inclusiva”.

- **Convenção da Guatemala**, Guatemala, 1999:

“Artigo III – Para alcançar os objetivos desta Convenção, os Estados Partes comprometem-se a:

2. Trabalhar prioritariamente nas seguintes áreas:

...

c) sensibilização da população, por meio de campanhas de educação, destinadas a eliminar preconceitos, estereótipos e outras atitudes que atentam contra o direito das pessoas a serem iguais, permitindo desta forma o respeito e a convivência com as pessoas portadoras de deficiência.”

- **Declaração de Dakar**, Senegal, 2000:

“4. Acolhemos os compromissos pela educação básica feitos pela comunidade internacional ao longo dos anos 90, especialmente na Cúpula Mundial pelas Crianças (1990), na Conferência do Meio Ambiente e Desenvolvimento (1992), na Conferência Mundial de Direitos Humanos (1993), na Conferência Mundial sobre Necessidades Especiais da Educação: Acesso e Qualidade (1994), na Cúpula Mundial sobre Desenvolvimento Social (1995), na Quarta Conferência Mundial da Mulher (1995), no Encontro Intermediário do Fórum Consultivo Internacional de Educação para Todos (1996), na Conferência Internacional de Educação de Adultos (1997) e na Conferência Internacional sobre o Trabalho Infantil (1997). O desafio, agora, é cumprir os compromissos firmados.”

- LEGISLAÇÃO MUNICIPAL -

- **Decreto Municipal nº 45.415**, de 18 de outubro de 2004, estabelece as diretrizes para a Política de Atendimento a Crianças, Adolescentes, Jovens e Adultos com Necessidades Educacionais Especiais no Sistema Municipal de Ensino:

“Art. 2º - Será assegurada, no Sistema Municipal de Ensino, a matrícula de todo e qualquer educando e educanda nas classes comuns, visto que reconhecida, considerada, respeitada e valorizada a diversidade humana, ficando vedada qualquer forma de discriminação, observada a legislação que normatiza os procedimentos para matrícula.”

“Parágrafo único – A matrícula no ciclo/ano/agrupamento correspondente será efetivada com base na idade cronológica e/ou outros critérios definidos em conjunto com o educando e a educanda, a família e os profissionais envolvidos no atendimento, com ênfase ao processo de aprendizagem.”

“Art. 3º - O Sistema Municipal de Ensino, em suas diferentes instâncias, propiciará condições para atendimento da diversidade de seus educandos e educandas mediante:

I - elaboração de Projeto Político Pedagógico nas Unidades Educacionais que considere as mobilizações indispensáveis ao atendimento das necessidades educacionais especiais;

II - avaliação pedagógica, no processo de ensino, que identifique as necessidades educacionais especiais e reorienta tal processo;

III - adequação do número de educandos e educandas por classe/agrupamento, quando preciso;

IV - prioridade de acesso em turno que viabilize os atendimentos complementares ao seu pleno desenvolvimento;

V - atendimento das necessidades básicas de locomoção, higiene e alimentação de todos que careçam desse apoio, mediante discussão da situação com o próprio aluno, a família, os profissionais da Unidade Educacional, os que realizam o apoio e o acompanhamento à inclusão e os profissionais da saúde, acionando, se for o caso, as instituições conveniadas e outras para orientação dos procedimentos a serem adotados pelos profissionais vinculados aos serviços de Educação Especial e à Comunidade Educativa;

VI - atuação em equipe colaborativa dos profissionais vinculados aos serviços de Educação Especial e à Comunidade Educativa;

VII - fortalecimento do trabalho coletivo entre os profissionais da Unidade Educacional;

VIII - estabelecimento de parcerias e ações que incentivem o fortalecimento de condições para que os educandos e educandas com necessidades educacionais especiais possam participar efetivamente da vida social.”

“Art. 11- O Sistema Municipal de Ensino promoverá a acessibilidade aos educandos e educandas com necessidades educacionais especiais, conforme normas técnicas em vigor, mediante a eliminação de:

I - barreiras arquitetônicas, incluindo instalações, equipamentos e mobiliário;

II - barreiras nas comunicações, oferecendo capacitação aos educadores e os materiais/equipamentos necessários.”

A legislação e os documentos citados trazem, de forma específica, a importância e a responsabilidade no trato das ações que envolvem os alunos com necessidades educacionais especiais e a preocupação com o ser humano em desenvolvimento que deve ter todas as suas potencialidades respeitadas. Algumas ações na prática pedagógica da escola podem favorecer esse trabalho:

- a construção coletiva do Projeto Político-Pedagógico, na perspectiva da diversidade;
- a gestão democrática voltada para a inclusão e para a promoção dos direitos;
- a criação de ambiente escolar acolhedor e propício à aprendizagem interpessoal;
- a organização dos tempos e dos espaços escolares que favoreçam a ação educativa e a interação social do coletivo escolar;
- a flexibilidade nas ações pedagógicas;
- a colaboração das famílias e comunidade educativa;

- a formação e a educação continuada, em serviço, dos professores e demais profissionais da educação;
- a articulação das ações com os serviços públicos e demais segmentos especializados da sociedade civil para apoio, parcerias e cooperação;
- a pré-disposição do educador em participar de momentos coletivos de formação continuada, de pesquisa e estudo, permitindo-se partilhar conhecimentos e responsabilidades;
- a ação supervisora dialógica e participativa no processo educacional.

Quando se fala de inclusão, na sociedade de hoje, outras variáveis surgem: inclusão social, inclusão digital, empregabilidade, laborabilidade. Se há preocupação em se fazer inclusão, é porque há exclusão. E quaisquer outras inclusões que apareçam vão evidenciar questões primárias de desigualdade social e de uma brutal diferenciação na distribuição de renda no país.

Os processos de inclusão escolar trazem à tona as desigualdades sociais, as diferenças culturais e projetam na escola a responsabilidade que é de toda a sociedade e no tipo de resposta educativa e de recursos e apoios que irá propiciar para promover o desenvolvimento pleno do indivíduo, em todos os níveis, etapas e modalidades da educação.

Uma escola é inclusiva, de fato, quando constrói no seu interior práticas concretas que não discriminam nem excluem nenhum aluno, principalmente aqueles que já trazem consigo um histórico de exclusão e discriminação.

Em alguns momentos, as práticas educativas que se pretendem iguais para todos podem tornar-se discriminatórias quando se parte do pressuposto de que os alunos são todos iguais, que possuem uniformidade de aprendizagem, de cultura e de experiências, e os que não se identificam com esse padrão uniforme são considerados defasados, especiais, lentos. Podemos incorrer no erro da homogeneização em detrimento do reconhecimento das diferenças.

O aprofundamento dessas questões leva a repensar a estrutura, os currículos, os tempos e os espaços escolares. Buscar efetivação para a real inclusão dos alunos com necessidades educacionais especiais na vida comum, na educação e em quaisquer relações humanas, é uma tarefa de todos nós.

É necessário que a sociedade tenha conhecimento e participação no processo de inclusão desses alunos e a escola apresenta-se como um dos grandes interlocutores dessa ação educadora, começando, ela própria, a entender sua responsabilidade social nesse processo.

IV. A ESCOLA NA INCLUSÃO DOS ALUNOS COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS.

A escola, fundamentada no princípio da igualdade, que considera que todos aqueles que constituem a diversidade social têm direitos iguais deve, desde a educação infantil, buscar tomar as devidas providências para atender ao conjunto de necessidades educacionais especiais, independentemente das condições

físicas, intelectuais, sociais, emocionais, lingüísticas ou quaisquer outras necessidades que o aluno apresentar. Assim, a equipe escolar deverá identificar o conjunto de necessidades educacionais especiais e a ele responder, visando evitar qualquer forma de segregação e atitudes discriminatórias.

A escola, como uma instituição, precisa ser preparada para estar em permanente construção e atitude reflexiva para atender a diversidade humana que ali circula; deve ser uma “organização aprendente”, que pensa em si própria, na sua tarefa social e na sua organização; estar disponível para acolher todos os que lá chegam, para depois aprender a olhar a favor da diversidade. Implica na participação do educador na construção do Projeto Político-Pedagógico, implementando adaptações curriculares, flexibilizações pedagógicas, avaliações formativas, ressignificando a aprendizagem. Isso pressupõe uma pedagogia centrada no aluno, cooperativa, humanizadora e aberta às diferenças.

Nesse sentido, os professores, equipe técnica e de apoio e a Supervisão Escolar precisam estar preparados para atender adequadamente a todos os alunos, contribuindo para a constituição de uma sociedade inclusiva, mais solidária e comprometida com um dos propósitos mais significativos da escola: humanizar. Avançar nessa direção depende de um envolvimento de todos os profissionais.

Como processo educacional, a inclusão está relacionada à qualidade da gestão escolar, que deve ter por objetivo primeiro, criar condições organizacionais de trabalho, a fim de propiciar situações favoráveis à aprendizagem e desenvolvimento de todos os alunos. Isto requer da equipe gestora conhecimento profissional, capacidade de reflexão e apreciação, competência e atitude democrática. Para tanto, há necessidade de uma formação continuada para que os gestores possam enfrentar os desafios da educação para a diversidade.

Quanto ao número de alunos numa classe/agrupamento em que se dá o processo de inclusão depende, invariavelmente, dos recursos disponíveis e das condições da escola, de forma a atender os objetivos lançados no Projeto Político-Pedagógico, assegurando o padrão de qualidade no atendimento e igualdade de condições para o acesso e permanência nas classes comuns da escola regular.

Na mesma linha, é responsabilidade do Poder Público zelar pela capacitação contínua de todos os envolvidos no processo de inclusão, bem como garantir a oferta de material didático-pedagógico apropriado, acessibilidade aos alunos, recursos humanos necessários e investimentos financeiros suficientes.

A incorporação dos princípios da educação inclusiva nas escolas regulares é um caminho a ser percorrido e, como nos fala Marcel Proust: *“uma verdadeira viagem de descoberta não é procurar novas terras, mas ter um olhar novo”*.

1. A organização do tempo e do espaço escolar

Na organização do espaço escolar e na otimização de tempos, percebe-se a concepção pedagógica adotada pela equipe escolar. A capacidade de otimizar o tempo disponível à aprendizagem é uma característica das escolas de qualidade e a gestão do tempo deve respeitar, ao máximo, os ritmos próprios de

aprendizagem e o modo de organização cognitiva do aluno, principalmente daqueles com necessidades educacionais especiais.

A escola pode indicar no seu Projeto Político-Pedagógico a flexibilidade curricular e arranjos organizacionais para os alunos em processo de inclusão que apresentam acentuadas dificuldades de aprendizagem ou desvantagens severas, de modo a favorecer a ação educativa. Dessa maneira, eles têm a possibilidade de concluir em tempo maior o currículo apropriado para a etapa escolar, principalmente nos anos finais do ensino fundamental, procurando-se evitar grande defasagem de idade/agrupamento/ciclo escolar.

Por conseguinte, a escola pode organizar ações de apoio pedagógico, integradas às ações educativas, de modo a favorecer a participação dos alunos com necessidades educacionais especiais no processo de ensino e de aprendizagem, na perspectiva da apropriação, da manifestação e da produção cultural nas múltiplas linguagens.

Pela Portaria SME nº 5.691/04, as escolas de ensino fundamental da rede municipal de ensino podem desenvolver as ações de apoio pedagógico:

- na própria sala de aula do aluno: compreendendo o trabalho colaborativo do professor de apoio pedagógico e professor da classe regular;
- fora da sala de aula: utilizando diferentes ambientes educativos, e
- na sala organizada e equipada especificamente para o trabalho, denominada Sala de Apoio Pedagógico (SAP), uma das alternativas de intervenção pedagógica.

Na mesma linha, a Portaria SME nº 5.718/04 prevê a criação das Salas de Apoio e Acompanhamento à Inclusão (SAAI) nas escolas da rede municipal de ensino, desde que identificada e justificada a necessidade deste serviço, por meio da realização de avaliação educacional do processo ensino e aprendizagem. São destinadas ao apoio pedagógico especializado de caráter complementar, suplementar ou exclusivo de crianças, adolescentes, jovens e adultos com deficiência mental, visual, auditiva (surdez múltipla), surdocegueira, transtornos globais do desenvolvimento e superdotação (altas habilidades).

Numa escola inclusiva, os espaços escolares precisam ser reconhecidos como espaços de conhecimento compartilhado, para que todos os alunos possam aprender com mais interesse e por meio da construção e reconstrução de significados. Esses espaços devem constituir-se em ambientes de aprendizagem. Ademais, é absolutamente desejável que a organização dos tempos e espaços reflita o Projeto Político-Pedagógico da escola. É muito importante a escola contar com mobiliários adequados para o atendimento à diversidade, devendo, ainda, atender à legislação vigente quanto à adequação dos prédios, mediante a eliminação de barreiras arquitetônicas e de comunicação.

Há outros espaços na escola além da sala de aula, que podem ser destinados a atividades de informática educativa, sala de leitura, brinquedoteca, laboratórios, quadra de esportes. E há outros espaços escolares que podem e devem ser utilizados: os pátios, a sombra de uma árvore, o jardim. Também podemos destinar os espaços escolares para a realização de reuniões, de

apresentações culturais, esportivas e festividades. Para tornar-se um ambiente educativo, todo espaço escolar, sem exceção, depende da proposta pedagógica da escola. Uma coisa é certa, todo espaço precisa ser destinado à aprendizagem e todas as decisões relativas à sua organização são de competência da equipe escolar.

2. Avaliação

“Na ação de avaliar pensa-se o passado e o presente para poder construir o futuro”.

Essa afirmação de Madalena Freire (1977) nos reporta a uma concepção de educação na qual a avaliação é percebida como processo e como reflexão do cotidiano.

Aprender a avaliar é ter um olhar sempre renovado para o planejamento, o que possibilita encontrar caminhos adequados para replanejar sempre. A compreensão desse paradigma que caracteriza uma avaliação mediadora e acolhedora abre caminhos claros e definidos para a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais.

No paradigma educacional centrado na aprendizagem significativa, Méndez (2002) concebe a avaliação como instrumento de coleta e interpretação de informações para orientar o docente a ajustar seu fazer didático de maneira que produza novos desafios e interesses aos alunos. Mais importante do que aquilo que aprende é capacitar o sujeito para continuar aprendendo permanentemente. A avaliação deve evidenciar as potencialidades do educando, o que ele gosta e sabe fazer; deve indicar o que ele precisa aprender e como fazê-lo com adequação.

Segundo Depresbiteris (1999),

“A avaliação vai sempre estar relacionada com a concepção que se tem de educação e do próprio educando. Assim, se a concepção de educação for ampla, considerando-a como uma prática social, uma atividade humana concreta e histórica, que se determina no bojo das relações sociais, a avaliação buscará verificar se está havendo a formação de um ser social consciente e participativo. (...) Da mesma forma, numa visão educacional ampla, certamente o planejamento de ensino e a avaliação da aprendizagem defenderão pressupostos de diretrizes claras para todos, a possibilidade de reflexão conjunta, estímulo e enriquecimento do processo educativo.”

Uma avaliação tem o papel fundamental de ser fonte formativa, contínua e cumulativa, preferindo os aspectos qualitativos sobre os quantitativos, servindo de estímulo aos alunos com necessidades educacionais especiais a percorrerem o caminho do conhecimento de forma progressiva, respeitadas as particularidades de cada caso.

Sendo assim, a avaliação cruza o trabalho pedagógico de planejamento com a execução, orientando a intervenção educativa, tornando-a qualitativa e eficaz, direcionada às condições individuais dos alunos.

A responsabilidade dos educadores no processo de avaliação da aprendizagem dos alunos é muito grande. Uma avaliação afetiva, solidária e competente que considere o aluno com necessidades educacionais especiais como um ser inteiro e merecedor de atenção, deve ser o objetivo de quantos estiverem envolvidos nesse processo.

V- TERMINALIDADE ESPECÍFICA

A Resolução CNE/CEB nº 2, de 11 de setembro de 2001, em seus artigos 15 e 16, define:

Art. 15 - “A organização e a operacionalização dos currículos escolares são de competência e responsabilidade dos estabelecimentos de ensino, devendo constar de seus projetos pedagógicos as disposições necessárias para o atendimento às necessidades educacionais especiais de alunos, respeitadas, além das diretrizes curriculares nacionais de todas as etapas e modalidades da Educação Básica, as normas dos respectivos sistemas de ensino. “

Art. 16 – “É facultado às instituições de ensino, esgotadas as possibilidades pontuadas nos Artigos 24 e 26 da LDBEN, viabilizar ao aluno com grave deficiência mental ou múltipla, que não apresentar resultados de escolarização previstos no Inciso I do Artigo 32 da LDB/96, que não apresentar resultados de escolarização previstos no Inciso I do Artigo 32 da mesma Lei, terminalidade específica do ensino fundamental, por meio da certificação de conclusão de escolaridade, com histórico escolar que apresente, de forma descritiva, as competências desenvolvidas pelo educando, bem como o encaminhamento devido para a educação de jovens e adultos e para a educação profissional.”

O artigo 16 coloca com propriedade a responsabilidade dos sistemas educacionais em registrar o desenvolvimento e em sugerir formas de acompanhamento para a evolução dos alunos com necessidades educacionais especiais, com grave deficiência mental ou múltipla, que não apresentam resultados de escolarização previstos no Inciso I do Artigo 32 da LDB/96. Esse descritivo é importante entre os sistemas que acolhem o aluno, para subsidiar os educadores no efetivo acompanhamento pedagógico e reconhecimento da etapa de desenvolvimento desse educando.

Conforme o artigo 59 da LDB, incisos I e II, “os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades especiais:

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”.

Cada um aprende de “seu jeito”, e isto não é diferente na aprendizagem daquele com necessidades educacionais especiais, que aprende em seu tempo,

ritmo e capacidade de compreensão do mundo, como todos nós. A grande diferença é que haverá necessidade de condições especiais e específicas para alguns deles: espaços, ambientes, recursos, professores e um sistema escolar que possibilite e viabilize a educação de todos.

A terminalidade específica libera o aluno de eventuais exigências que estejam acima de sua capacidade de realização, mas não libera a escola de sua responsabilidade. Todo esforço deve ser feito para garantir-lhe condições de, na medida de suas forças, alcançar novas aprendizagens necessárias para sua colocação social e profissional.

Nesse sentido, recomendamos que sejam envolvidos no processo de avaliação para certificação de terminalidade específica, os profissionais da área da Saúde, o Conselho de Escola, a Supervisão Escolar e, no caso das escolas municipais, o CEFAL (Centro de Formação e Acompanhamento à Inclusão).

O conteúdo dessa certificação de escolaridade deve possibilitar novas alternativas de continuidade de educação, por exemplo, o encaminhamento para educação profissional, bem como a inserção no mundo do trabalho.

Para expedição do certificado de terminalidade específica a escola precisa considerar:

- avaliação de profissionais de diferentes áreas, observadas as diretrizes do Projeto Político-Pedagógico da escola;
- flexibilização e ampliação da duração da educação básica, definindo-se tempos e horizontes para o aluno, individualmente, por ano, etapas ou ciclos de aprendizagem;
- currículo escolar adaptado para atender às necessidades educacionais especiais do aluno, privilegiando atividades de aprendizagem que tenham funcionalidade na prática e que contribuam para sua vivência social;
- reconhecimento de aptidões adquiridas por esses alunos: habilidades intelectivas, cognitivas, sensoriais (expressão pictórica, musical, gráfica, corporais etc.);
- registros específicos da aprendizagem e progressão desse aluno que sirvam de parâmetros para a orientação de continuidade de sua educação.

É importante considerar que o sistema municipal de ensino, em sua autonomia, tem competência para definir os critérios para expedição de documentos e da certificação de terminalidade específica de alunos com necessidades educacionais especiais, assim como o tipo de informação que deverá constar nesses documentos, conforme o inciso II do artigo 59 da LDB.

VI. FORMAÇÃO E CAPACITAÇÃO DOS PROFESSORES

A construção da escola inclusiva é um projeto coletivo que envolve a participação da comunidade educativa na discussão sobre a cultura da escola, gestão e organização de práticas que reconheçam, considerem, respeitem e valorizem a diversidade humana.

Essa escola deve incentivar a formação dos educadores na perspectiva da diversidade que trabalha o olhar do educador sobre as peculiaridades de seu aluno, possibilitando a este o acesso ao conhecimento, a compreensão das necessidades que possa ter e onde buscar o apoio necessário.

Na escola todos são atores e autores de um processo educacional. Neste sentido, “todos devem ser preparados para favorecer o processo de inclusão, em especial os professores que são atores de ‘primeiro plano’ e, conseqüentemente, esforços devem ser intensificados para que lhes sejam garantidas as orientações necessárias ao exercício da profissão docente e que, por outro lado, os professores tomem consciência da sua própria profissionalidade em termos individuais e coletivos” (ALARCÃO, 2001).

O professor deve ser estimulado a ter a atitude de investigação na ação e pela ação. Essa atitude “..exige do professor a consciência de que a sua formação nunca está terminada e das chefias e do governo, a assunção do princípio de formação continuada” (ALARCÃO, 2001).

A formação de professores hoje é deficitária no que se refere à preparação para atuarem na docência de alunos com necessidades educacionais especiais, em qualquer nível e tipologia.

O Artigo 18, da Resolução CNE/CEB nº 2, de 11 de setembro de 2001, define indicadores para a formação e capacitação dos professores, para o atendimento dos alunos com necessidades educacionais especiais. O artigo distingue o que se entende por *professor capacitado* e *professor especializado*:

“Cabe aos sistemas de ensino estabelecer normas para o funcionamento de suas escolas, a fim de que essas tenham as suficientes condições para elaborar seu projeto pedagógico e possam contar com professores capacitados e especializados, conforme previsto no Artigo 59 da LDBEN e com base nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Docentes da Educação Infantil e dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, em nível médio, na modalidade Normal, e nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura de graduação plena.”

§ 1º São considerados **professores capacitados** para atuar em classes comuns com alunos que apresentam necessidades educacionais especiais aqueles que comprovem que, em sua formação, de nível médio ou superior, foram incluídos conteúdos sobre educação especial adequados ao desenvolvimento de competências e valores para :

I – perceber as necessidades educacionais especiais dos alunos e valorizar a educação inclusiva;

II - flexibilizar a ação pedagógica nas diferentes áreas de conhecimento de modo adequado às necessidades especiais de aprendizagem;

III - avaliar continuamente a eficácia do processo educativo para o atendimento de necessidades educacionais especiais;

IV - atuar em equipe, inclusive com professores especializados em educação especial.

*§ 2º São considerados **professores especializados** em educação especial aqueles que desenvolveram competências para identificar as necessidades educacionais especiais para definir, implementar, liderar e apoiar a implementação de estratégias de flexibilização, adaptação curricular, procedimentos didáticos pedagógicos e práticas alternativas, adequados ao atendimento das mesmas, bem como trabalhar em equipe, assistindo o professor de classe comum nas práticas que são necessárias para promover a inclusão dos alunos com necessidades educacionais especiais.”*

A formação geral e específica dos futuros docentes e dos que estão em exercício tem de ser contínua e eles devem ter acesso à tecnologia necessária ao seu desenvolvimento educacional. Toda educação exige formação inicial e permanente de seus educadores. A Educação Básica, por excelência, necessita de professores preparados, competentes, polivalentes e que tenham compromisso pessoal e profissional em defesa e melhoria da condição educacional de todos os alunos, indistintamente.

Quanto à formação de professores, a professora Roseli Baumel, no artigo “Formação de Professores: Algumas Reflexões” (in “*Educação Especial – do querer ao fazer*”), citando Garcia (1999), aponta alguns princípios necessários a essa formação:

- 1. “A formação de professores deve ser concebida como um continuum, associada à compreensão do desenvolvimento do profissional; em outras palavras, formar articula ‘uma variedade de formatos de aprendizagem’. O comprometimento, aqui, é de interligar a formação inicial com a continuada, que não abarca o termo e o processo de capacitação. O processo de formação inicial e continuada é um projeto diferenciado, em fases, ao longo de uma finalidade e um estado de desenvolvimento profissional.*
- 2. A concepção desse processo denominado formação se integra à reflexão e compreensão clara de mudança, inovação e desenvolvimento curricular – esses três focos, caracterizadores da melhoria da educação e do ensino, quando objetos de consideração no planejamento e implementação de programas formativos, transformam-se em estratégias para retomadas e reaprendizagens pessoais e institucionais.*
- 3. A formação de professores deve ter clara a integração teoria e prática. No princípio anterior foi contemplado o desenvolvimento curricular como foco desencadeador de novas posições sobre formação. Neste princípio, não há um recorte e exclusão da teoria, e sim a consideração do conhecimento prático integrado ao conhecimento teórico, possibilitando formatos de currículos orientados para a ação. [. . .] O paradigma atual da formação de professores, tratado a seguir neste trabalho, considera a prática como fonte de*

conhecimento, ou seja, a se constituir em uma epistemologia, fortalecida como análise e reflexão sobre a própria ação (Zeichner, 1991).

4. *Os processos de formação de professores não podem ser dissociados do processo de desenvolvimento organizacional da escola – os centros educativos têm um contexto favorável e precedente para o desenvolvimento profissional dos professores. Assim, pensar em transformação da escola e, mais, das práticas escolares está em paralelo com os objetivos da formação (em especial a continuada) dos professores, não se excluindo os objetivos de natureza pessoal.*
5. *Planejar um programa para a formação de professores exige articulá-lo e integrá-lo aos conteúdos acadêmicos e disciplinares, com relevância à formação pedagógica dos professores – aqui se evidenciam os conhecimentos, base para o ensino, chamados pedagógicos e didáticos, além dos relativos aos conteúdos.”*

Esses princípios evidenciam a necessidade de uma formação de professores voltada para um conhecimento de mundo mais amplo e focada no desenvolvimento humano.

Quanto à formação continuada, considera-se que deva ser feita em serviço, ampliando o entendimento dos princípios educacionais desenvolvidos na formação inicial. Para essa capacitação, o professor deve ser estimulado a buscar informações, estruturas e materiais necessários à sua atualização e ao desenvolvimento de seu trabalho individual e coletivo; deve ter acesso a bibliografias relativas às atividades educacionais que desenvolve e a conhecimentos gerais, necessários para ampliação de seu pensar e para melhor compreender o mundo no qual educa seus alunos.

VII. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A realidade brasileira nos apresenta um quadro de exclusão muito grande e variado: pessoas sem trabalho, sem casa, sem estudo, sem alimentação, sem saúde, sem terra, sem educação. Há necessidades básicas do ser humano totalmente inacessíveis a uma parcela considerável da população. A realidade do Município de São Paulo não é diferente. Temos de considerar esse painel social a nossa volta para que as ações de inclusão na educação fiquem reforçadas e valorizadas.

Ignorar grupos de alunos com necessidades educacionais especiais é perpetuar a desigualdade na escola e na sociedade. É reforçar a dicotomização do ensino, é segregar e continuar selecionando por meio de mecanismos discriminatórios.

Para haver, efetivamente, um avanço e quebra de paradigmas ultrapassados é necessário emergir da equipe escolar um Projeto Político-Pedagógico que contemple a real necessidade do aluno, que propicie uma efetiva construção de seu conhecimento a partir de suas potencialidades e possibilidades, que congregue todos os profissionais envolvidos na formação do aluno. Trata-se de oferecer as reais condições para que toda a escola seja

sensibilizada para a necessidade de atendimento humanizador, descobrindo seus caminhos e assumindo a responsabilidade de buscar uma Pedagogia na qual todos os alunos sintam-se incluídos.

As escolas do sistema de ensino de São Paulo têm diante de si um grande desafio: efetivar o atendimento dos alunos com necessidades educacionais especiais, com eqüidade e qualidade, redimensionando todo o trabalho pedagógico.

Especialmente com relação às escolas da rede municipal, a Secretaria Municipal de Educação deve dar condições para dotar as escolas dos meios reais que promovam a formação continuada e permanente dos profissionais da educação; a acessibilidade para os educandos; parcerias e ações intersecretariais; a garantia de recursos financeiros, com pessoal/profissional adequado, equipamentos e materiais didáticos para viabilizar e dar sustentação à educação inclusiva.

O princípio da inclusão é garantir o princípio de valorização de todo e qualquer ser humano em busca da garantia dos seus direitos básicos como cidadão. Às instituições educacionais é atribuída a responsabilidade de garantir uma parte desses direitos, oferecendo educação de qualidade para todos, indistintamente. Sobre este assunto, Morin (2002) convida-nos a conhecer um dos saberes necessários à educação do século XXI:

“A compreensão é ao mesmo tempo meio e fim da comunicação humana. O planeta necessita, em todos os sentidos, de compreensões mútuas. Dada a importância da educação para a compreensão, em todos os níveis educativos e em todas as idades, o desenvolvimento da compreensão necessita da reforma planetária das mentalidades; esta deve ser a tarefa da educação do futuro.”

O ser humano aprende se for estimulado; assim, a ação educativa tem de ser intencional, responsável, conseqüente e ter significado para educador e educando. Essa compreensão deve ser compartilhada por tantos quantos façam educação em seu cotidiano. Ensinar e aprender são atos volitivos e o encontro dessas vontades é importante na relação educacional. Leis, decretos, Projetos Político-Pedagógicos garantem uma parte dos processos de ensino: garantem acesso e organização das atividades educacionais, mas não garantem aprendizagem e desenvolvimento. Aprendizagem e desenvolvimento só acontecem quando relações entre sujeitos são estabelecidas.

O tema inclusão demanda ações efetivas para aprofundamento e reflexão dos educadores na prática escolar. Ele evoca questões como: profissionalização, continuidade de estudos, adaptação curricular e outras demandas que não foram tratadas nesta indicação, por merecerem atenção específica. A partir de discussões emergentes, novos estudos poderão ser desencadeados.

VIII- REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AQUINO, Júlio. (org). *Diferenças e preconceitos na escola: Alternativas teóricas e práticas*. São Paulo: Summus Editorial, 1998.

ALARCÃO, Isabel. *Escola Reflexiva e Nova Racionalidade* – Porto Alegre- Artmed ,2001

ÁLVAREZ MÉNDEZ, Juan Manuel. *Avaliar para conhecer, examinar para excluir*. Tradução de Magda Schwarzhaupt Chaves. Porto Alegre: ArtMed editora, 2002.

BAUMEL, Roseli, C.R. e RIBEIRO, M.L Sprovieri (orgs.). *Educação Especial – do querer ao fazer*. São Paulo: Avercamp Editora, 2003.

CARRARA, K. & RAPHAEL, H.S.(orgs.). *Avaliação sob exame*. São Paulo: FAPESP, Editora Autores Associados, 2002.

CORTELLA, Mário Sérgio. *A Escola e o Conhecimento – fundamentos epistemológicos e políticos*. São Paulo: Cortez Editora/Instituto Paulo Freire, 1998.

DEPRESBITERIS, Léa. *Avaliação Educacional em três atos*. São Paulo: Editora SENAC São Paulo,1999.

FREIRE, Madalena. *Avaliação e Planejamento – a prática educativa em questão*. São Paulo: Espaço Pedagógico, 1ª Edição, 1977.

FREIRE, P, FAUNDEZ. A. *Por uma Pedagogia da Pergunta*; Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1985.

LARROSA, Jorge. *Saber y Educación ,in A Educação e o Problema do Conhecimento*; da Revista Educação & Realidade, Volume 22, nº 1, p.33,jan/jun/ 1977- Faculdade de Educação – UFRS.

MANTOAN, M. T. E. *Ser ou estar: eis a questão - explicando o déficit intelectual*. Rio de Janeiro: WVA, 1997.

MELLI, Rosana. *Caminhos Pedagógicos da Inclusão*. Org. Maria Teresa Mantoan. São Paulo: Editora Mennon, 2001

MORIN, Edgar. *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. São Paulo: Editora Cortez, 5ª Edição, 2002.

SOUZA, A. M. S. DEPRESBITERIS,L. MACHADO, O.T.M. *A mediação como princípio educacional – bases teóricas das abordagens de Reuven Feuerstein*. São Paulo: Editora SENAC São Paulo, 2004.

Legislação referente à Educação Inclusiva

Federal

- Constituição Federal de 1988 - Título VI – Educação Especial
- Lei nº 7.853/89 - Dispõe sobre o apoio às pessoas com deficiências, sua integração social e pleno exercício de direitos sociais e individuais.
- Lei nº 8.069/90 – Estatuto da Criança e do Adolescente, com alterações introduzidas pela Lei federal nº 10.764, de 12/11/03.
- Lei nº 9.394/96 - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.
- Lei nº 10.098/00 - Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção de acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida e dá outras providências.
- Lei nº 10.172/01 - Plano Nacional de Educação.
- Lei nº 10.216/01- Direitos e proteção às pessoas acometidas de transtorno mental.

- Lei nº 10.436/02 - Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS
- Lei nº 10.845/04- Programa de Complementação ao Atendimento Educacional Especializado às Pessoas Portadoras de Deficiência.
- Decreto nº 3.298/99 - Regulamenta a Lei 7.853/89- Dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência e Normas de Proteção.
- Decreto nº 3.952/01- Conselho Nacional de Combate à Discriminação.
- Decreto nº 3.956/01- Promulga a Convenção Interamericana para eliminação de todas as formas de discriminação contra as pessoas portadoras de deficiência.
- Resolução CNE/CEB nº 4/99 - Educação Profissional de Alunos com Necessidades Educacionais Especiais.
- Resolução CNE/CEB nº 2/01 - Institui Diretrizes e Normas para a Educação Especial na Educação Básica.
- Portaria MEC nº 1.679/99 - Requisitos de Acessibilidade a Cursos, Instrução de processos de autorização de Cursos e Credenciamento de Instituições voltadas à Educação Especial.
- Parecer CNE/CEB nº 16/99 - Educação Profissional de Alunos com Necessidades Educacionais Especiais.
- Parecer CNE/CEB nº 17/01 - Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica.

Estadual (São Paulo)

- Indicação CEE nº 12/99 - Políticas de Educação Especial.
- Deliberação CEE Nº 5/00 - Normas para a Educação de Alunos que apresentam Necessidades Especiais na Educação Básica no sistema estadual de ensino.
- Parecer CEE nº 196/05- Consulta sobre certificação de alunos nos termos do inciso II, do artigo 59, da Lei nº 9394/96 (educação especial).

Municipal (Cidade de São Paulo)

- Decreto nº 33.891/93- Institui Política de Atendimento aos Portadores de Necessidades Especiais da rede municipal de ensino.
- Lei nº 13.304/02 - Reconhece, no âmbito do Município de São Paulo a Língua Brasileira de Sinais, LIBRAS, como língua de instrução e meio de comunicação objetiva e de uso corrente da comunidade surda.
- Decreto Municipal nº 45.415/04- Estabelece Diretrizes para a Política de Atendimento a Crianças, Adolescentes, Jovens e Adultos com Necessidades Educacionais Especiais no sistema municipal de ensino.
- Decreto Municipal nº 45.652/04- Dá nova Redação ao parágrafo único do artigo 7º do Decreto nº 45.415/04, que estabelece Diretrizes para a Política de Atendimento a Crianças, Adolescentes, Jovens e Adultos com Necessidades Educacionais Especiais no sistema municipal de ensino.
- Portaria nº 5.691/04- Dispõe sobre o Projeto “Ações de Apoio Pedagógico”.

- Portaria nº 5.718/04- Dispõe sobre a regulamentação do Decreto nº 45.415, de 18/10/04, que estabelece Diretrizes para a Política de Atendimento a Crianças, Adolescentes, Jovens e Adultos com Necessidades Educacionais especiais no sistema municipal de ensino.
- Portaria nº 5.883/04- Altera a redação do artigo 16 da Portaria nº 5.718/04, que dispõe sobre a regulamentação do Decreto nº 45.415/04, que estabelece Diretrizes para a Política de Atendimento a Crianças, Adolescentes, Jovens e Adultos com Necessidades Educacionais Especiais no sistema municipal de ensino.
- Deliberação CME nº 02/04 e respectiva Indicação CME nº 05/04- Dispõe sobre a exigência mínima de formação inicial para profissionais em educação no sistema municipal de ensino de São Paulo.
- Parecer CME nº 15/02- Consulta sobre tratamento a ser dispensado a alunos com necessidades educacionais especiais.
- Parecer CME nº 25/04- Dispõe sobre a Titulação para regência em Escola Municipal de Educação Especial – EMEE.
- Parecer CME nº 43/05- Dispõe sobre a validade do Curso de Especialização “lato sensu” para atuação na Educação Especial.

Documentos Internacionais

- Declaração de Cuenca – UNESCO – Equador, 1981.
- Declaração de Sunderberg - Torremolinos, Espanha, 1981.
- Resoluções da XXIII Conferência Sanitária Panamericana OPS/Organização Mundial de Saúde - Washington, DC, USA - 1990.
- Declaração Mundial de Educação para Todos - UNICEF - Jomtien, Tailândia - 1990.
- Seminário Unesco - Caracas - Venezuela - 1992 - Informe Final.
- Declaração de Santiago - Chile - 1993.
- Assembléia Geral das Nações Unidas - New York, USA - 1993 - Normas Uniformes sobre a Igualdade de Oportunidade para Pessoas com Incapacidades.
- Declaração de Salamanca - Princípios, Políticas e Prática em Educação Especial - 1994 - criação e manutenção de sistemas educacionais inclusivos.(Salamanca, Espanha).
- Convenção Interamericana para eliminação de todas as formas de discriminação contra as pessoas portadoras de deficiência.- Guatemala, 1999
- Declaração de Dakar- Dakar, Senegal, 2000

São Paulo, 28 de abril de 2005.

Ana Maria Martins de Souza
Conselheira Relatora

Antonia Sarah Aziz Rocha
Conselheira Relatora

Regina Mascarenhas Gonçalves de Oliveira
Conselheira Relatora

IX- DECISÃO DA CÂMARA DE EDUCAÇÃO BÁSICA

A Câmara de Educação Básica aprova a presente Indicação. Presentes os Conselheiros Antonia Sarah Aziz Rocha, Bahij Amin Aur, Marcos Mendonça, Ulisses Defonso Matanó e Regina Mascarenhas Gonçalves de Oliveira (Ad hoc).

São Paulo, 19 de maio de 2005.

Bahij Amin Aur
Consº no exercício da Presidência da CEB

X- DELIBERAÇÃO DO PLENÁRIO

O Conselho Municipal de Educação aprova, por unanimidade, a presente Indicação.

São Paulo, 15 de setembro de 2005.

Conselheiro José Augusto Dias

Publicado no DOC de 18/10/2005 – página 18 a 21
