



**PREFEITURA
DE GOIÂNIA**

Secretaria Municipal de Educação e Esporte

PROPOSTA POLÍTICO-PEDAGÓGICA DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA DA SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO E ESPORTE DE GOIÂNIA

janeiro/2020

Íris Rezende Machado

Prefeito de Goiânia

Marcelo Ferreira da Costa

Secretário Municipal de Educação e Esporte

Ampara Ferreira de Barros

Superintendente Pedagógica

Maria Rita de Paula Ribeiro

Diretora Pedagógica

Luciana Ferreira Machado

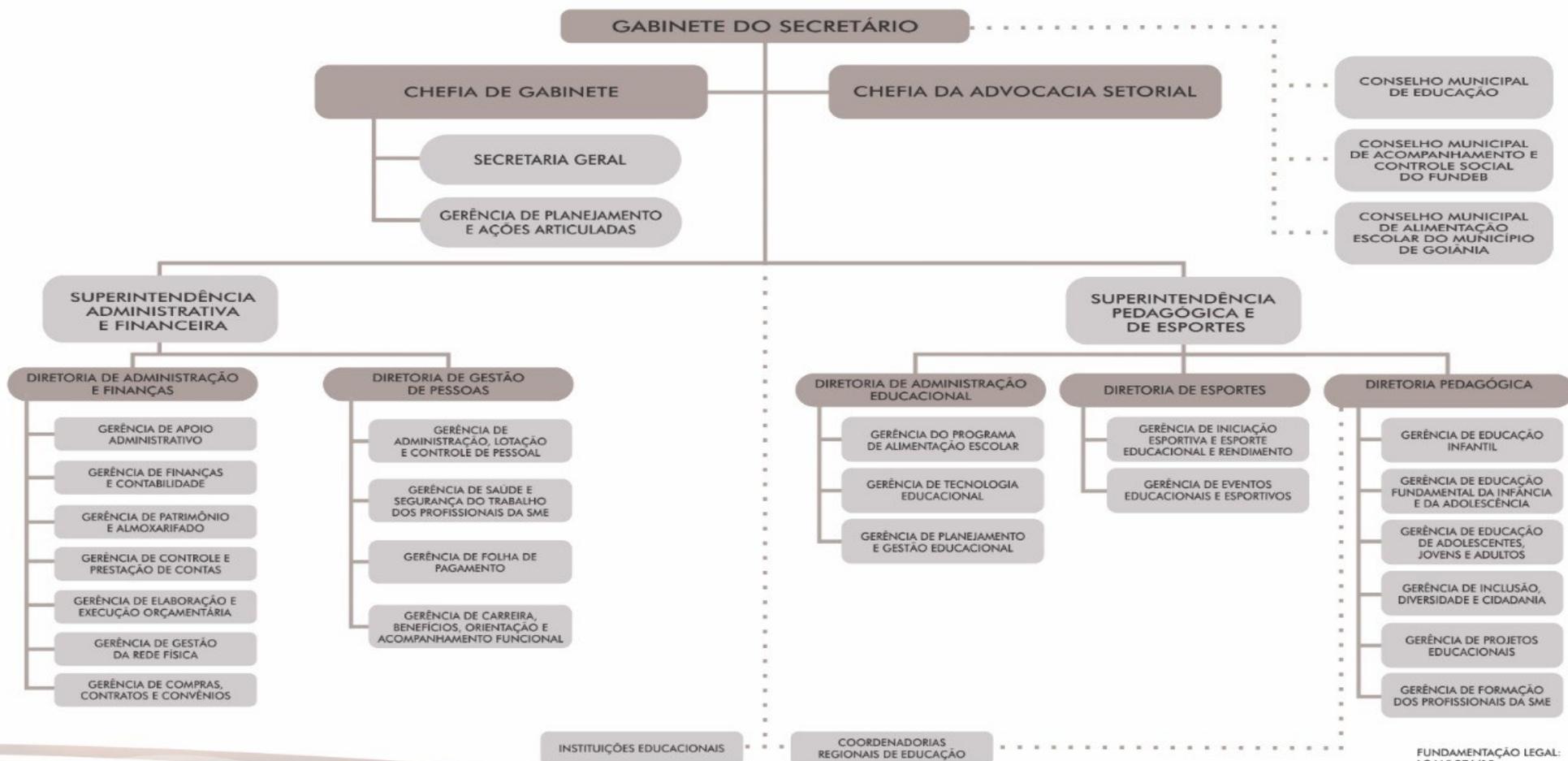
Gerente de Inclusão e Cidadania

Este documento foi elaborado com a colaboração e contribuições das Superintendências, Diretorias, Gerências e Coordenadorias Regionais de Educação, da Secretaria Municipal da Educação e Esporte de Goiânia.

Comissão de Escrita

Prof.^a Esp. Alessandra Almeida Pereira
Prof.^a Ma. Agda Alves de Asevedo Canedos
Prof.^a Esp. Ana Carolina Cardoso Soares
Prof.^a Esp. Caroline Lemes Feliciano
Prof. Me. Euder Arrais Barretos
Prof.^a Ma. Flávia Barbosa Lima
Prof.^a Ma. Genessi Borba Gomes Alves Santos
Prof.^a Ma. Gisella de Souza Almeida
Prof.^a Esp. Isabel Pereira Rocha Moraes
Prof.^a Ma. Jussimária Almeida dos Santos
Prof.^a Dra. Kênia Ribeiro da Silva Hidalgo
Prof.^a Esp. Luciana Ferreira Machado
Prof.^a Esp. Maria de Lourdes Pereira Lima
Prof.^a Dra. Mércia Rosana Chavier
Prof. Dr. Romilson Siqueira Martins
Prof.^a Esp. Surama Alves Amorim
Prof.^a Ma. Vanda Eterna Carneiro Campos

ORGANOGRAMA Secretaria Municipal de Educação e Esporte/SME

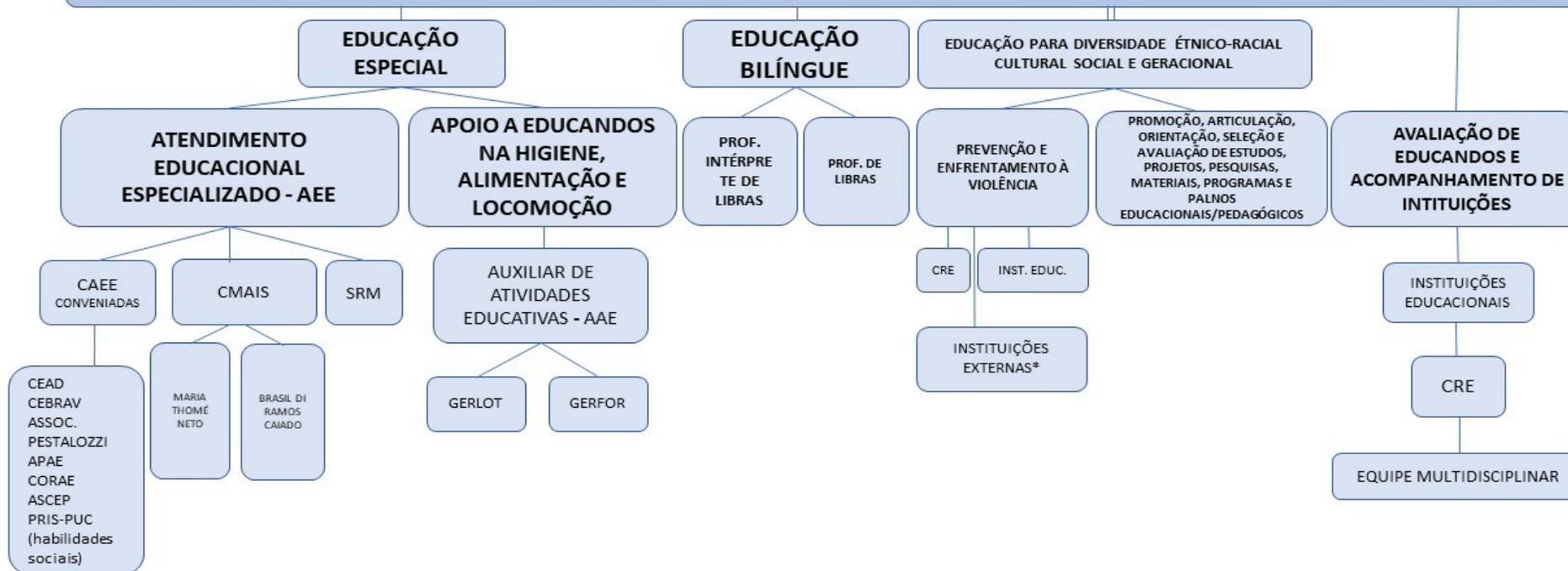


FUNDAMENTAÇÃO LEGAL:
LC N.º 276/15
LC N.º 293/16
Decreto n.º 1981 de 08/07/2016



GERÊNCIA DE INCLUSÃO DIVERSIDADE E CIDADANIA - GERINC

AÇÕES E SERVIÇOS



***INSTITUIÇÕES EXTERNAS:** Conselhos Tutelares, Centro de Referência de Assistência Social, Centro de Referência Especializado de Assistência Social, CAPS, Secretaria Municipal de Saúde, Núcleo de Prevenção e Vigilância às Violências e Promoção da Saúde, Distritos Sanitários Regionais, Programa Saúde na Escola, Núcleo de Assistência Saúde da Família, Hospital Materno Infantil, Segurança Pública, Guarda Municipal, Delegacias (DPCA, DEPAI, DENARC), Instituto Médico Legal, Sistema Judiciário, Ministério Público, Defensoria Pública.

SUMÁRIO

1. APRESENTAÇÃO	7
2. FUNDAMENTOS LEGAIS E HISTÓRICOS	8
3. PRINCÍPIOS E CONCEPÇÕES DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NA SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO E ESPORTE DE GOIÂNIA	19
4. PANORAMA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NA SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO E ESPORTE DE GOIÂNIA.....	24
4.1 METAS PARA A IMPLEMENTAÇÃO DA POLÍTICA DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA DA SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO E ESPORTE DE GOIÂNIA.....	27
4.2 MODALIDADES DE RECURSOS E SERVIÇOS: AÇÕES INTEGRADAS	32
4.3 AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL DA PROPOSTA POLÍTICO-PEDAGÓGICA DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA DA SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO E ESPORTE DE GOIÂNIA.....	32
5. REFERÊNCIAS.....	33

1. APRESENTAÇÃO

A Proposta Político-Pedagógica de Educação Inclusiva da Secretaria Municipal de Educação e Esporte de Goiânia expressa princípios e concepções fundamentados em legislações nacionais e internacionais. Reafirma o direito de todas as pessoas à educação e à convivência, frequentarem a escola comum e aprenderem de acordo com as suas possibilidades, independentemente de suas condições físicas, intelectuais, emocionais, sociais, econômicas, culturais, bem como sua raça, etnia, cor, religião, sexo, idade, dentre outras.

Aliada à Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017), a qual se configura como um documento normativo que define o conjunto de saberes e conhecimentos que todos os educandos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, a Política de Inclusão desta Rede de Ensino propõe a ressignificação do papel educacional e social da escola, garantindo aos educandos o desenvolvimento de competências e habilidades que lhe assegurem o direito de aprender. Nesse sentido, visa contribuir para a construção de uma sociedade mais ética, democrática, responsável, inclusiva, sustentável e solidária que respeite e promova a diversidade e os direitos humanos, sem preconceito de qualquer natureza.

Os fundamentos legais e históricos apresentados neste documento revelam o processo de ressignificação da educação formal, partindo de práticas excludentes e segregadoras a uma proposta de ensino que atenda a todos os sujeitos, a fim de garantir sua transversalidade no ensino comum, por meio de metodologias diferenciadas, recursos e conhecimentos específicos que atendam à diversidade. Esta mudança de paradigma se configura como um processo de transformação das concepções teóricas e das práticas da Educação Especial em uma perspectiva de Educação Inclusiva.

Nesse liame, apresenta os princípios para a implementação da Educação Inclusiva na Secretaria Municipal de Educação e Esporte de Goiânia (SME) que se fundamentam no direito inalienável de todos à educação, tendo por base a Constituição Federal (1988), e na democratização do ensino (Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica, 2013). Discorre sobre modalidades de apoios e serviços, em ações integradas, de acordo com a Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva de 2008, e estabelece metas para a implementação e consolidação da Educação Inclusiva, com vistas a atender à crescente demanda de educandos.

Alicerçada nesses pressupostos, esta Política se constitui como um importante instrumento a fim de qualificar, de forma transversal, as Propostas Político-Pedagógicas da SME, as quais se baseiam em uma visão de mundo, de sociedade, de sujeito e de educação, proveniente da Teoria Histórico-Cultural, no ensejo de garantir o direito à aprendizagem de todos os educandos, a partir de uma educação pública de qualidade social, pautada na formação integral e emancipatória.

2. FUNDAMENTOS LEGAIS E HISTÓRICOS

A história da Educação Inclusiva no Brasil tem demonstrado a existência de um longo e árduo caminho quando se trata do acesso e da permanência de crianças, adolescentes, jovens e adultos com Necessidades Educacionais Especiais (NEE)¹. De acordo com a Declaração de Salamanca:

(...) o termo "necessidades educacionais especiais" refere-se a todas aquelas crianças ou jovens cujas necessidades educacionais especiais se originam em função de deficiências ou dificuldades de aprendizagem. Muitas crianças experimentam dificuldades de aprendizagem e, portanto, possuem necessidades educacionais especiais em algum ponto durante a sua escolarização. Escolas devem buscar formas de educar tais crianças bem sucedidamente, incluindo aquelas que possuam desvantagens severas. Existe um consenso emergente de que crianças e jovens com necessidades educacionais especiais devam ser incluídas em arranjos educacionais feitos para a maioria das crianças. Isto levou ao conceito de escola inclusiva. 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 possuam desvantagens severas. 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. (BRASIL, 1994, s/p).

A Resolução CNE/CEB nº 2, de 11 de setembro de 2001, que institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, também regulamenta sobre o termo, ao demarcar que:

Art. 5º Consideram-se educandos com necessidades educacionais especiais os que, durante o processo educacional, apresentarem: I - dificuldades acentuadas de aprendizagem 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. (BRASIL, 2001).

¹ O conceito começou a ser difundido em 1978, a partir da sua adoção no Relatório de Warnock, sendo posteriormente adotado e redefinido em 1994, na Declaração de Salamanca.

A Educação Inclusiva, embasada por dispositivos legais vigentes, surge em função de demandas e expectativas sociais, aliadas aos avanços das ciências e tecnologias, voltadas para a busca de novas formas de educação escolar, convertida em diretrizes para a Educação Básica dos sistemas federal, estaduais e municipais de ensino. Nesse contexto, segundo Glat (2007), o paradigma que conhecemos hoje por Educação Inclusiva se configura como um processo de transformação das concepções teóricas e das práticas da Educação Especial, historicamente demarcada pelo atendimento especializado das pessoas com deficiências, distúrbios graves de aprendizagem, e/ou de comportamento, altas habilidades ou superdotação.

A história da Educação Especial, conforme Glat (2007), pode ser apresentada em quatro fases distintas: exclusão, segregação, integração e inclusão. Reporta-se aqui à Grécia Antiga, na qual existia a “eliminação física” das pessoas com deficiência, pois se cultivava a beleza e a perfeição física e aqueles que não se enquadravam nesse padrão, não tinham “direito à vida”.

Na Idade Média, a Igreja Católica assume uma postura menos radical, construindo asilos e Santas Casas de Misericórdia, para o acolhimento dessas pessoas. Esse movimento resultou em uma nova fase da Educação Especial, a fase da segregação (final do século XVIII e início do século XIX). Esta fase caracteriza-se pela criação de instituições especializadas para pessoas com deficiências, principalmente deficiência mental (SILVA NETO et al., 2018).

A Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948) contribuiu para uma nova visão de Educação Especial. No início dos anos 60, a fase da integração surge com força baseando-se no princípio da universalização. Tem início a possibilidade de escolarização para as pessoas com deficiência. Contudo, a exclusão continua existindo, as pessoas com deficiência passam a compor o quadro das escolas especiais ou classe especial.

Em decorrência dessa discriminação, surgem novas políticas educacionais visando a integração² e a inclusão do educando. Quando percorremos o contexto histórico da Educação Especial, chegamos à última fase: a Educação Inclusiva, que é resultado de um movimento social iniciado na década de 1980, nos países desenvolvidos. No Brasil, esse movimento ganha maior destaque nos anos de 1990, quando educadores, pais e associações de deficientes, reivindicam do

² A Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989, que dispõe sobre a integração social das pessoas com deficiência, regulamenta na área da Educação a inserção de escolas especiais, privadas e públicas, no sistema educacional e a oferta obrigatória e gratuita da Educação Especial em estabelecimento público de ensino.

Estado, organizações nacionais e internacionais, a elaboração de políticas inclusivas e educação de qualidade para todos.

No Brasil, a Constituição Federal de 1988 ressalta a importância do direito fundamental à educação. No Art. 5º: “Todos são iguais perante a lei sem distinção de qualquer natureza [...]”; e no Art. 205, “a educação, direito de todos e dever do Estado e da família será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”.

Nesta perspectiva, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) – Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990, em seu Art. 53, discorre sobre o direito da criança e do adolescente à educação, com vistas ao seu pleno desenvolvimento, assegurando-lhes: “I – igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; II – direito de ser respeitado por seus educadores; [...] IV – acesso à escola pública e gratuita próxima de sua residência”. E pontua, no Art. 55, que “os pais ou responsáveis têm obrigações de matricular seus filhos ou pupilos na rede regular de ensino”.

A Conferência Mundial de Educação Especial com o tema *Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educacionais Especiais* (UNESCO, 1994) resultou na Declaração de Salamanca, que é um documento orientador de um novo paradigma da educação, sobretudo, no que tange aos direitos humanos. Tal documento define Educação Inclusiva baseada na assertiva de que todas as pessoas são iguais e, portanto, devem ser respeitadas e valorizadas, como um princípio básico de direitos humanos. “A Declaração fundamenta-se na concepção de que o ‘pertencer’ a uma sociedade é um direito de todos e não privilégio de alguns” (CHAVIER, 2006, p. 56).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, preconiza, no Art. 2º, que “a educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. Da mesma forma, a Lei determina, em seu Art. 3º, que “o ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: I – igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; [...] vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais.”

A Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência – Decreto nº. 3.298/1999, define a Educação Especial como uma modalidade de educação escolar que permeia

transversalmente todos os níveis e modalidades de ensino, enfatizando a atuação complementar da educação especial ao ensino regular.

A Resolução nº 02/2001, do Conselho Nacional de Educação (CNE) da Câmara de Educação Básica (CEB), que institui as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, garante educação para educandos que apresentem Necessidades Educacionais Especiais, na Educação Básica, em todas as suas etapas e modalidades. Nesse sentido, o Art. 2º estabelece que “Os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo às escolas organizar-se para o atendimento aos educandos com Necessidades Educacionais Especiais, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos”, assim como o Art. 7º institui que “O atendimento aos educandos com Necessidades Educacionais Especiais deve ser realizado em classes comuns do ensino regular, em qualquer etapa ou modalidade da Educação Básica”.

Em 2002, com a promulgação da Lei nº 10.436, a Língua Brasileira de Sinais (Libras) foi reconhecida como uma forma de comunicação e expressão oficial. Regulamentada pelo Decreto nº 5.626/05, dispõe sobre a garantia do direito à educação dos surdos³ e, ainda, visa garantir o acesso, destes, bem como a inclusão de Libras como disciplina curricular; o direito de ter o professor tradutor/intérprete de Libras; a formação e a certificação de professor, instrutor e tradutor de Libras; o ensino da Língua Portuguesa como segunda Língua e a organização da Educação Bilíngue no ensino regular, quando mantidas por instituições federais de ensino.

Enquanto prerrogativa legal, o Decreto nº 5626/05, em seu artigo 22, do capítulo VI, sobre a garantia do direito à educação das pessoas surdas, determina a organização da Educação Bilíngue da seguinte forma:

As instituições federais de ensino responsáveis pela educação básica devem garantir a inclusão de alunos surdos ou com deficiência auditiva, por meio da organização de:

I - escolas e classes de educação bilíngue, abertas a alunos surdos e ouvintes, com professores bilíngues, na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental;

II - escolas bilíngues ou escolas comuns da rede regular de ensino, abertas a alunos surdos e ouvintes, para os anos finais do ensino fundamental, ensino médio ou educação

³ Utiliza-se o termo surdo ao contrário da nomenclatura comumente usada de deficiente auditivo (DA) para se referir a esses sujeitos, pois, conforme Barretos (2016, p. 12), “essa terminologia não significa a falta de audição [...] tampouco se refere a uma visão estereotipada [...] de pessoa deficiente, seja auditiva ou intelectualmente”. O surdo é aqui considerado um ser cuja diferença reside na sua (clari) vidência, na sua vivência sociocultural enquanto experiência visual e não na sua impossibilidade ou dificuldade em ouvir (BARRETOS, 2016). Nesse mesmo viés, a legislação brasileira, em seu artigo 2º do Decreto nº 5626, de 22 de dezembro de 2005, define o surdo como sendo aquele que compreende e interage com o mundo por meio de experiências visuais, manifestando sua cultura principalmente pelo uso da Língua Brasileira de Sinais (Libras).

profissional, com docentes das diferentes áreas do conhecimento, cientes da singularidade linguística dos alunos surdos, bem como com a presença de tradutores e intérpretes de Libras - Língua Portuguesa.

§ 1º São denominadas escolas ou classes de educação bilíngue aquelas em que a Libras e a modalidade escrita da Língua Portuguesa sejam línguas de instrução utilizadas no desenvolvimento de todo o processo educativo.

Essa modalidade de educação também possui sua normatização para o município de Goiânia com a Lei nº 9.681/15, que dispõe sobre diretrizes e parâmetros para o desenvolvimento de políticas públicas educacionais voltadas à Educação Bilíngue Libras/Português Escrito a serem implementadas nesse âmbito.

A abordagem educacional bilíngue objetiva capacitar esses sujeitos para a utilização de duas línguas no cotidiano escolar e na vida social, “as línguas se tornam opções que são ativadas pelos falantes/sinalizantes diante das pessoas com quem falam, das funções que as línguas podem desempenhar e dos contextos em que podem estar inseridas” (CAMPELLO, QUADROS; 2010, p.39). Estudos apontam que esta abordagem corresponde melhor às necessidades do educando surdo, uma vez que respeita a língua natural e constitui ambiente favorável para sua aprendizagem.

Porém, a Educação Bilíngue refere-se a muito mais do que o uso de duas línguas no ambiente educacional. É uma filosofia que implica em profundas mudanças em todo o sistema educacional. É necessário que a educação de surdos seja pensada em termos educacionais e não mais somente em termos de línguas, bem como atravesse a fronteira linguística, considerando o desenvolvimento do surdo em uma perspectiva socioantropológica prevendo, também, o seu contato com outros surdos usuários da língua de sinais, promovendo-lhe um processo de identificação com sua comunidade linguística.

É promulgada, no ano de 2003, a Lei nº 10.639, que traz a obrigatoriedade de inserção no currículo oficial das redes de ensino da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, cujo assunto acerca das relações étnico-raciais começa a figurar de forma insipiente nas discussões educacionais.

A Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, da qual o Brasil tornou-se signatário no ano de 2007, se tornou um marco histórico de justiça e equidade social. O documento passou a ter status de Emenda Constitucional, por meio da aprovação do Decreto Legislativo nº 186/08, reafirmando o conteúdo da Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948. Reconhece que:

(...) a deficiência é um conceito em evolução e que resulta da interação entre as pessoas com deficiência e as barreiras devidas às atitudes e ao ambiente que impedem a plena e efetiva participação dessas pessoas na sociedade em igualdade de oportunidades com as demais pessoas.

Nessa perspectiva, a deficiência não é mais vista intrinsecamente ao indivíduo apenas, mas como uma inter-relação com o meio, o qual impõe barreiras para a plena e efetiva participação das pessoas com deficiência na sociedade em igualdade de condições com as demais. Assim, a ausência de acessibilidade arquitetônica, de locomoção, de comunicação e informação e de recursos didático-pedagógicos fere o estabelecido nessa Convenção. Um dos recursos utilizados são as Tecnologias Assistivas (TA), utilizadas para “identificar todo o arsenal de Recursos e Serviços que contribuem para proporcionar ou ampliar habilidades funcionais das pessoas com deficiência e, conseqüentemente, promover Vida Independente e Inclusão.” (BERSCH, 2006, p. 91).

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008), regulamentada pelo Decreto nº 7.611/11, orienta os sistemas de ensino a assegurarem a inclusão escolar de todos, garantindo, ainda, a oferta do Atendimento Educacional Especial (AEE), de forma complementar à formação dos educandos com deficiência (física, sensorial e intelectual), Transtornos Globais de Desenvolvimento (TGD) ou suplementar aos educandos com Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD) e não substitutivo à escolarização. Dutra (2008) evidencia que o documento em referência atribui à escola pública a responsabilidade de receber a todos, indistintamente, de acordo com o compromisso assumido pelo Estado Brasileiro na Convenção dos Direitos das Pessoas com Deficiência, aprovada pela ONU em 2006, reiterando a transversalidade da Educação Especial como modalidade da educação.

A Resolução nº 4, de 2 de outubro de 2009, instituiu as Diretrizes Operacionais para o AEE na Educação Básica, modalidade Educação Especial, a qual orienta seu estabelecimento a ser realizado no contraturno escolar e, preferencialmente, em Salas de Recursos Multifuncionais (SRM) em escolas regulares.

Em 6 de julho de 2015, foi promulgada a Lei nº 13.146, Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (LBI) - Estatuto da Pessoa com Deficiência. A referida Lei trouxe um novo paradigma do modelo social de deficiência com base nos direitos humanos, valorizando a dignidade da pessoa humana na busca da eliminação de quaisquer barreiras que possam, direta ou indiretamente, impedir a participação plena na sociedade. Nesse contexto, valoriza as possibilidades

de alcance do desenvolvimento máximo possível da pessoa, considerando recursos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais na proporção de suas singularidades.

Ainda em setembro de 2015, durante a Assembleia Geral da Organização das Nações Unidas (ONU), na reunião da Cúpula de Desenvolvimento Sustentável, foi lançada a então intitulada Agenda 2030. O processo rumo à deliberação da agenda de desenvolvimento pós-2015 foi liderado pelos Estados-Membros com a participação dos principais grupos e partes interessadas da sociedade civil. A Agenda 2030 reflete os novos desafios de desenvolvimento e está ligada ao resultado da Rio+20, Conferência da ONU sobre Desenvolvimento Sustentável, que foi realizada em junho de 2012, no Rio de Janeiro, Brasil.

A Agenda 2030 apresenta 17 Objetivos de Desenvolvimento Sustentável e 169 Metas para uma nova agenda universal, que buscam concretizar os direitos humanos de todos e alcançar a igualdade de gênero e o empoderamento das mulheres. Eles são integrados, indivisíveis e equilibram as três dimensões do desenvolvimento sustentável: a econômica, a social e a ambiental. Os Objetivos e Metas deliberam ações para os próximos 15 anos, em áreas de importância crucial para a humanidade e para o planeta. Destaca-se o Objetivo 4, que propõe “assegurar a educação inclusiva e equitativa e de qualidade, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todas e todos” (ONU, 2015), o qual referenda o ensejo da SME de garantir a igualdade de acesso a todos ao sistema educacional.

O documento traz consigo orientações globais para a educação, das quais destacam-se a necessidade de uma educação inclusiva e justa e a importância da educação nas zonas de conflito. A orientação referente à educação inclusiva

(...) está inspirada por uma visão humanista da educação e de desenvolvimento com base nos direitos humanos e na dignidade, na justiça social, inclusão, proteção, diversidade cultural, linguística e étnica, bem como na responsabilidade e prestação de contas partilhadas por todos os interessados (AKKARI, 2017, p.943).

No que concerne à educação nas zonas de conflito, o documento indica o reconhecimento pela comunidade internacional da urgência e da sustentabilidade das crises humanitárias, incorporando o contingente populacional imigratório destas regiões, também, nas propostas educacionais.

A agenda apela para o desenvolvimento de sistemas educativos mais inclusivos, ágeis e flexíveis para atender às necessidades de crianças, jovens e adultos que são confrontados com estas situações, incluindo pessoas internamente deslocadas dentro de seus próprios países e refugiados. (AKKARI, 2017, p.943)

A SME tem buscado atender às orientações acima, no que se refere à implementação da Educação Inclusiva como garantia dos direitos humanos, a fim de proporcionar o atendimento à diversidade com equidade de condições. Nesse sentido, tem acolhido as populações imigrantes, oriundas de zonas de conflitos, como os refugiados, vítimas de desastres ambientais ou por migrações espontâneas, garantindo-lhes o acesso à escolarização básica.

A trajetória referente à Educação Inclusiva na SME está norteadada na oferta de serviços e apoios que favoreçam a inclusão educacional. Sendo assim, ações e serviços foram, gradativamente, implantados.

Em meados da década de 90, foi criado o Projeto Apoio Pedagógico Específico (APE)⁴, financiado pelo Ministério da Educação Cultura e Desporto (MEC), em virtude da preocupação existente na distorção entre a idade e série frequentada pelo educando, bem como com as dificuldades de aprendizagem de alguns alunos matriculados na rede regular de ensino, para alunos com dificuldades de aprendizagem, sem deficiência ou condutas típicas, evitando seu encaminhamento para o ensino especial.

Assim, os educandos com deficiência física, auditiva, visual, intelectual e múltipla ou aqueles que demonstravam ritmo de aprendizagem diferente da homogeneidade requerida para pertencer às salas de aula comuns, em sua maioria, eram encaminhados às escolas especiais, como Reabilitação e Assistência ao Encefalopata (CORAE), Associação PESTALOZZI – Unidade PIRILAMPO e Associação de Serviço à Criança Especial de Goiânia (ASCEP), com as quais a SME mantinha convênio para a oferta de escolarização.

Em 20 de novembro de 1996, com a aprovação do Decreto nº 3.014⁵, criou-se o Setor de Ensino Especial, tendo como competências: encaminhar crianças e jovens às escolas de Ensino Especial; acompanhar e avaliar o atendimento deste serviço; promover a capacitação, aperfeiçoamento e atualização de profissionais, visando sua atuação no Ensino Especial e/ou preparando-os para compreensão, diferenciação e condução dos distúrbios de aprendizagem, no ensino regular, dentre outras. Neste mesmo Decreto é criado também o Setor de Educação de Adolescentes, Jovens e Adultos, ainda que as ações para esse público pudessem ser percebidas

⁴ Proposta coordenada pela prof.^a Ma. Dulce Barros de Almeida, à época, profissional da SME, lotada no Núcleo Regional Central.

⁵ Que altera o Decreto nº. 891, de 26 de março de 1996, o qual aprova o Regimento Interno da Secretaria Municipal de Educação, e estabelece como uma das funções dos Núcleos Regionais o trabalho de inclusão na SME no acompanhamento às unidades escolares, no que refere ao atendimento aos alunos com Necessidades Educacionais Especiais.

desde 1993, com a elaboração e a implantação do Projeto AJA, para o atendimento às pessoas em defasagem escolar.

Segundo Aguiar (2009), no ano de 1998, dentro do Projeto Escola para o Século XXI, foram implantadas as classes de aceleração de aprendizagem em 39 escolas. Ainda, de acordo com a autora (idem, p. 80), “essas classes atenderam, em caráter emergencial, os educandos com distorção idade e série e possibilitaram melhores condições para sanar suas dificuldades de aprendizagem”. Vale ressaltar que as classes de aceleração não incluíam os educandos com deficiências.

Posteriormente, no ano de 2001, iniciou-se a implementação da Proposta de Ciclos de Formação e Desenvolvimento Humano, organizada em 3 Ciclos, gradativamente, até 2003. Esta proposta permitiu ampliar o debate e as ações concernentes à formação e desenvolvimento humano a partir do respeito aos tempos e ritmos de desenvolvimento de todos os educandos.

No ano de 2006, com o objetivo de efetivar uma educação inclusiva no município de Goiânia, a SME criou os Centros Municipais de Apoio à Inclusão Maria Thomé Neto e Brasil Di Ramos Caiado, regulamentados pela Lei nº 8.803/09, no intuito de atender aos educandos que apresentavam dificuldades de aprendizagem. Além disso, os Centros forneciam orientações às instituições educacionais visando à melhoria no processo de ensino e aprendizagem dos educandos. Cabe ressaltar que, ainda no mesmo período, foi criado o Núcleo de Apoio à Educação de Surdos (NAES), sob a coordenação desses Centros, a fim de elaborar, planejar, propor e implementar a primeira proposta de inclusão de surdos matriculados e frequentes nas instituições educacionais da SME.

Considerando-se outra importante ação no viés da promoção da inclusão educacional, a SME, em 2005, passa a compor a Rede de Atenção a Crianças, Adolescentes e Mulheres em Situação de Violência, uma ação intersetorial voltada para prevenção e intervenção em situações de violência.

A partir da aprovação da Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008), ações como a implantação e implementação das Salas de Recursos Multifuncionais foram desenvolvidas pela SME. Esta ação foi regulamentada no ano seguinte pelas Diretrizes Organizacionais, definindo-se os critérios de modulação dos profissionais para atuação neste espaço.

No ano de 2010, houve a implementação do Projeto Bicultural Bilíngue, que passou a propor políticas públicas no intuito de consolidar a inclusão de surdos na SME. Da mesma forma,

em 2013, destaca-se o Programa de Educação Inclusiva para Surdos na Perspectiva Bilíngue – PROSURDO.

Ainda, no ano de 2012, criou-se a Rede de Inclusão, com o objetivo de redimensionar, organizar e potencializar a oferta de serviços de apoio ao educando com NEE. Compunha esta Rede as duas unidades de Centros Municipais de Apoio à Inclusão (CMAI) e as Instituições Conveniadas com a SME: APAE, ASCEP, CEAD, CEBRAV, CORAE e RENASCER/PESTALOZZI, bem como os Profissionais da Educação, com especialização em Psicopedagogia Institucional, modulados nas Unidades Regionais de Educação.

Com a finalidade de coordenar as ações inclusivas voltadas ao público da Educação Especial, foi criado, em 2012, pelos Centros Municipais Apoio à Inclusão, o Núcleo de Apoio à Inclusão (NAI), com o objetivo de organizar as ações e serviços no âmbito da educação especial: Profissional Cuidador; Professor Intérprete de Libras; Atendimento Educacional Especializado: Salas de Recursos Multifuncionais e Centros de Atendimento Educacional Especializado (CAEE); Carteiras e Cadeiras Adaptadas; os profissionais da Educação com especialização em Psicopedagogia Institucional modulados nas Unidades Regionais de Educação e a organização da formação referente às temáticas. Ressalta-se que, com a criação do NAI, foi extinto o NAES.

Em 2014, foi criada a Coordenação de Inclusão, Diversidade e Cidadania (CIDC), tendo por finalidade promover a articulação em rede das ações voltadas para a Inclusão, Diversidade e Cidadania dos educandos, bem como a elaboração das diretrizes de implementação dessas ações. Assim, os serviços conduzidos pelo NAI, até então nos CMAI, passam a compor a frente de trabalho da CIDC.

Em 03 de junho de 2015, a Lei nº 276⁶, que dispõe sobre a reorganização administrativa do Poder Executivo Municipal de Goiânia, cria a Gerência de Inclusão, Diversidade e Cidadania (GERINC), na Diretoria Pedagógica (DIRPED). A GERINC tem por finalidade propor, implementar, assessorar, acompanhar e avaliar políticas públicas afirmativas voltadas à Educação Especial e Educação para a Diversidade e Cidadania, além de operacionalizar as ações inclusivas executadas pela SME.

As ações encontram-se regulamentadas pelo Regimento Interno da SME (2016, p. 35), em seu Art. 33, o qual afirma, em seus dois primeiros incisos, que nesta Secretaria:

⁶ Regulamentada pelo Decreto nº 1.981, de 08 de julho de 2016, que aprovou o Regulamento Interno da Secretaria Municipal de Educação e Esporte de Goiânia.

Art. 33: Compete à Gerência de Inclusão, Diversidade e Cidadania, unidade integrante da estrutura da Diretoria Pedagógica, e ao seu Gerente:

I - elaborar, implementar e avaliar a política de inclusão da SME, propondo diretrizes, planos e projetos voltados para a inclusão, diversidade e cidadania, com o objetivo de garantir a todos os educandos a igualdade de direitos, a aprendizagem, o acesso e a permanência nas instituições educacionais, considerando suas necessidades e especificidades;

II - orientar os diretores das instituições educacionais e demais unidades técnico-administrativas e pedagógicas da SME para a implementação da legislação referente à inclusão, diversidade, meio ambiente, juventude, mulheres, idosos e direitos da criança e do adolescente.

No âmbito do município de Goiânia, em 2015 foi criada a Lei Municipal nº 9.681/15, que dispõe sobre Diretrizes e Parâmetros para o desenvolvimento de Políticas Públicas Educacionais voltadas à Educação Bilíngue Libras/Português Escrito. Tem como destaque o inciso I, Artigo 2º, que determina ao poder público municipal “garantir a criação da Escola Pública Integral Bilíngue Libras e Português Escrito no Município de Goiânia”.

A SME, com intuito de avançar nas ações que possam incluir ainda mais os educandos surdos, propiciando-lhes uma melhor interação comunicativa, aprendizagem e desenvolvimento, propôs concurso público para Professores de Libras para o Ensino Fundamental (Edital nº 001/2016), sendo aprovados, convocados e empossados sete servidores com 30 horas de carga horária de trabalho semanal. Inicialmente, em 2018, esses profissionais atuaram como Professores de Libras em salas de aula de instituições, com quantidade significativa de educandos surdos matriculados. Em 2019, passaram a atuar nas Coordenadorias Regionais de Educação (antiga Unidade Regional de Educação) como Apoio Técnico-Professor, com foco no desenvolvimento e acompanhamento da Educação Bilíngue de Surdos.

No início de 2019, foi efetivado o redimensionamento do trabalho dos Profissionais de Educação, com especialização em Psicopedagogia Institucional, que passam a compor as cinco Equipes Multidisciplinares, lotados nas Coordenadorias Regionais de Educação (CRE), constituídas por quatro Profissionais da Educação (PE-II) efetivos, com especialização na área de Educação Especial e/ou com segunda formação na área da saúde (Psicologia, Psicomotricidade ou Fonoaudiologia).

Diante do exposto, as ações propostas pela SME para a efetivação da Educação Inclusiva têm coadunado com os documentos legais. Nesse sentido, Mittler (2001, apud ALMEIDA, s/d) esclarece que a Educação Inclusiva só começa com uma radical reforma da escola e fatores como a

mudança do sistema existente e curricular, a qual contribui para garantir o direito a uma aprendizagem significativa em que

todos os alunos [aprendem] juntos, sempre que possível, independentemente das dificuldades e das diferenças que apresentem. Estas escolas devem reconhecer e satisfazer as necessidades diversas dos seus alunos, adaptando-se aos vários estilos e ritmos de aprendizagem, de modo a garantir um bom nível de educação para todos, através de currículos adequados, de uma boa organização escolar, de estratégias pedagógicas, de utilização de recursos e de uma cooperação com as respectivas comunidades. (SALAMANCA, 1994, p. 11-12).

Sendo assim, a fim de se assegurar os princípios da Educação Inclusiva, torna-se essencial a mudança de concepções, com vistas à ressignificação das práticas pedagógicas, garantindo o acesso, a permanência e o direito à aprendizagem a todos.

3. PRINCÍPIOS E CONCEPÇÕES DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NA SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO E ESPORTE DE GOIÂNIA

A Secretaria Municipal de Educação e Esporte de Goiânia, respaldada pela Política Nacional para a Educação Básica, bem como por todo o arcabouço legal e histórico, somado às demandas educacionais do município de Goiânia, tem implementado políticas educacionais com vistas a garantir a transversalidade da Educação Especial ao ensino comum numa perspectiva inclusiva.

Nesse sentido, a Política de Inclusão desta Rede de Ensino concebe um sistema educacional inclusivo em que todos os educandos, independente de suas condições socioeconômicas, raciais, culturais ou de desenvolvimento, sejam acolhidos nas escolas comuns, as quais devem se adaptar para atender às suas necessidades, tendo em vista que:

(...) a possibilidade ou potencial de aprendizagem de um indivíduo não se constitui uma característica ou condição intrínseca fixa, determinada por um diagnóstico clínico ou qualquer outra avaliação quantitativa. Na realidade, suas possibilidades se ampliam na medida em que lhe proporcionamos suportes e condições adequadas de aprendizagem, nos diversos campos de conhecimento. Pode-se dizer, então, que é o atendimento de suas necessidades que determina as possibilidades de aprendizagem do aluno. (GLAT, 2007, p.186)

Diante do exposto, a Política de Inclusão da SME tem por finalidade assegurar a educação como direito inalienável de todos e a democratização do ensino, cumprindo os princípios contemplados nos documentos legais e nas Propostas Político-Pedagógicas da SME para a Educação Infantil (GOIÂNIA, 2014), para a Educação Fundamental da Infância e da Adolescência

(GOIÂNIA, 2016) e para a Educação de Adolescentes, Jovens e Adultos (GOIÂNIA, 2016), a fim de que se efetivem no cotidiano escolar, contribuindo para uma sociedade inclusiva.

A educação compreendida como um direito inalienável é sustentada pela Constituição Federal de 1988, art. 205 e inciso I, e art. 206, os quais preconizam a educação como um direito de todos e dever do Estado, além da igualdade de condições de acesso e permanência.

No que concerne à democratização do ensino, esta é respaldada, dentre outros documentos, nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (BRASIL, 2013, p. 25), ao afirmar que:

A educação destina-se a múltiplos sujeitos e tem como objetivo a troca de saberes, a socialização e o confronto do conhecimento, segundo diferentes abordagens, exercidas por pessoas de diferentes condições físicas, sensoriais, intelectuais e emocionais, classes sociais, crenças, etnias, gêneros, origens, contextos socioculturais, e da cidade, do campo e de aldeias. Por isso, é preciso fazer da escola a instituição acolhedora, inclusiva, pois essa é uma opção “transgressora”, porque rompe com a ilusão da homogeneidade e provoca, quase sempre, uma espécie de crise de identidade institucional.

Desta forma, compreende-se a democratização do ensino como um processo que requer dialogicidade e participação nas políticas públicas alinhadas às realidades escolares concretas; qualificação dos profissionais que atuam na Rede; ampliação da oferta, a fim de viabilizar condições adequadas para que se propicie um ensino consistente e uma aprendizagem sólida a todos os sujeitos que nela se inserem (HIDALGO, 2016).

Falar sobre diversidade humana, reconhecendo-a e valorizando-a, é fundamental no trabalho educativo voltado para a cidadania⁷, uma vez que tanto a desvalorização cultural quanto a discriminação⁸ são entraves à plenitude da cidadania para todos; portanto, para a própria nação (BRASIL, 1997).

Diversidade significa aquilo que é diferente, distinto, vários, variado. Trata-se da reunião de tudo aquilo que apresenta múltiplos aspectos e que se diferenciam entre si. Nesse sentido, reconhece-se a diversidade cultural, biológica, étnica, linguística, religiosa etc. (BRASIL, 1997).

A escola tem um papel significativo nesse processo. Em primeiro lugar, porque é o espaço em que se dá a convergência entre as crianças de origens culturais e nível socioeconômico

⁷ A cidadania é entendida como participação social e política, assim como exercício de direitos e deveres políticos, civis e sociais, adotando, no dia-a-dia, atitudes de solidariedade, cooperação e repúdio às injustiças, respeitando o outro e exigindo para si o mesmo respeito (BRASIL, 1997)

⁸ De acordo com Sans (2012), o termo discriminação refere-se a um determinado tipo de conduta, uma atitude de pessoas ou instituições para com outras pessoas. Embora discriminar, ao significar distinguir, seja em si um ato neutro, ela será uma atitude negativa quando os critérios de distinção não forem criteriosamente válidos. Quando isso se sucede sobre pessoas ou grupo de pessoas, a discriminação trata como diferentes aqueles que são sujeitos de direitos iguais. Exemplos disso são a discriminação racial e de gênero.

diferentes, com diversos costumes e crenças religiosas, visões diversas de mundo. Em segundo lugar, porque, formalmente, a sociedade define a escola como instituição especializada em dar acesso aos conhecimentos sistematizados sobre o país e o mundo. A realidade plural de um país como o Brasil fornece subsídios para debates e discussões em torno de questões sociais. O educando, na escola, convive e aprende com a diversidade (BRASIL, 1997).

Vale ressaltar que, conforme Moser (2017), a diversidade é também caracterizada como um direito (a inclusão como garantia da igualdade e dignidade do indivíduo), como conceito (as concepções e interpretações de diversidade e desigualdade) e como prática (multiculturalismo, alteridade e gestão democrática).

Com base nesses princípios, pode-se considerar a aprendizagem como um processo contínuo de transformações e mudanças de comportamento por meio de experiências e vivências constituídas por fatores sociais, históricos, biológicos, emocionais, neurológicos, culturais e ambientais. Aprender é o resultado das relações inter e intrapessoais dos sujeitos no ambiente em que vive.

Para Vygotsky (2010, p. 109, apud, ROSA E SYLVIO, 2016, p. 426) “toda aprendizagem da criança na escola tem uma pré-história”. O conjunto dessas aprendizagens trazidas pelo indivíduo caracteriza o desenvolvimento já alcançado, de forma retrospectiva, e demarca a Zona de Desenvolvimento Real (ZDR). Ao propor novos conteúdos, vivências e atividades, o ensino escolar mobiliza o que Vygotsky chama de Zona de Desenvolvimento Proximal, definida como

(...) um conjunto de movimentos complexos de interação entre a aprendizagem e o desenvolvimento, no qual as funções psicológicas estão em constituição, conforme a lei genética geral do desenvolvimento numa dada situação social de aprendizagem (ROSA e SYLVIO, 2016, p. 426).

Nesse sentido, cumpre ressaltar que o ensino escolar busca superar o conjunto de aprendizagens que o indivíduo traz (ZDR), uma vez que o percurso da aprendizagem e do desenvolvimento dos conhecimentos científicos, ou seja, escolares, não é o mesmo dos conhecimentos espontâneos, favorecendo, assim, a consolidação da Zona de Desenvolvimento Potencial.

Desse modo, objetiva-se, na educação escolar, desenvolver a humanidade dos sujeitos a partir de processos pedagógicos planejados e sistematizados que difundem conhecimentos, valores, modos de pensar, sentir e agir. Isto posto, “a apropriação dos conhecimentos científicos confere sentido e significado à realidade da qual o educando faz parte, confirmando, assim, o papel da

escola” (GOIÂNIA, 2005, p. 04). De acordo com Saviani (2011, p. 84), “é preciso [...] resgatar a importância da escola e reorganizar o trabalho educativo, levando em conta o problema do saber sistematizado, a partir do qual se define a especificidade da educação escolar”.

A partir da garantia de acesso à educação para todos e da escola enquanto locus privilegiado de aprendizagem do ensino formal, a compreensão de currículo que permeia as Propostas Político-Pedagógicas da SME emerge da articulação entre o conhecimento universal, ou seja, construído historicamente pela humanidade, e o do contexto sociocultural dos educandos. Isso implica em considerar o sujeito em sua integralidade enquanto um ser cognitivo, emocional, afetivo, psicológico, físico, social e cultural. Neste contexto, a práxis pedagógica se preocupa com os processos de ensino-aprendizagem que promovam o desenvolvimento integral e a formação humana de todos os educandos.

As propostas para a construção de um currículo comprometido com práticas escolares inclusivas, que abarca a problematização das identidades e diferenças,

ao contrário do que se pensa e se faz, (...) não implicam um ensino adaptado para alguns alunos, mas sim um ensino diferente para todos, em que os alunos tenham condições de aprender, segundo suas próprias capacidades, sem discriminações e adaptações (ROPOLI et.al., 2010, p. 21).

Sob essa ótica, a prática pedagógica deve assegurar currículo, métodos, técnicas e recursos educativos para o atendimento às necessidades dos educandos, conforme preconiza a LDB nº 9.394/96, em seu art. 59, inciso I. Segundo Brasil (2006), pensar no atendimento às necessidades de todos é considerar um ensino que consiga dar respostas à diversidade na sala de aula, a partir da elaboração de um plano de ensino organizado que contemple oportunidades igualitárias de acesso ao conteúdo trabalhado, independentemente de suas condições biopsicossocial. Esta perspectiva da ação docente se configura no conceito de diferenciação curricular.

Ferreira (2016) reafirma este conceito ao explicitar que a prática de um ensino diferenciado promove o aprendizado de cada um ao considerar suas características, especificidades e ritmos, com metodologias adequadas que propiciem a participação de todos em igualdade de condições.

Portanto, o ensino diferenciado promove o sucesso escolar na medida em que os alunos estão perante atividades e materiais didáticos adequados às suas capacidades/dificuldades. (...), a diferenciação é um processo composto por duas etapas: em primeiro lugar, “o professor analisa o grau de estímulo e de variedade nos seus planos de ensino atuais”, em segundo lugar, “o(a) professor(a) modifica, adapta ou elabora novas abordagens de ensino, em resposta às necessidades, interesses e preferências de aprendizagem dos alunos”. (FERREIRA, 2016, p. 38)

Partindo dessa premissa, faz-se necessário considerar o planejamento como parte fundamental para a mudança da realidade social, através do movimento dialético de ação e reflexão. O plano de aula, como a materialização do processo de planejamento, deve contemplar procedimentos didáticos e metodológicos com vistas a atender às necessidades de todos os educandos e alcançar os objetivos propostos, levando-se em consideração os diversos estilos, ritmos, habilidades e interesses de aprendizagem, além dos conhecimentos prévios.

A questão central da aula inclusiva é a capacidade que o docente tem de organizar as situações de ensino de modo a tornar possível personalizar as experiências comuns de aprendizagem, ou seja, chegar ao maior nível possível de interação entre os estudantes e participação de todos nas atividades propostas, sem perder de vista as necessidades concretas de cada um e em particular daqueles com maior risco de exclusão em termos de aprendizagem e participação (Blanco, R., 1999). Na prática inclusiva o modo como se organiza o ensino é determinante para que todos os alunos(as) construam aprendizagens significativas e participem o máximo possível das atividades da sala de aula. Muitas das dificuldades vividas pelos alunos(as) no processo de aprendizagem derivam da maneira como o professor(a) organiza este processo, das metodologias que utiliza, dos materiais, dos critérios e procedimentos de avaliação etc. (BRASIL, 2006, p. 175)

Nessa perspectiva, a avaliação com caráter emancipatório, ou seja, que subsidia o crescimento de todos na construção de sua aprendizagem, apoia-se em uma concepção diagnóstica, processual, contínua, qualitativa e formativa, considerando os aspectos afetivos, cognitivos, emocionais, psicológicos, físicos, sociais e culturais, com a finalidade de redimensionar a ação educativa. Sendo assim, o processo avaliativo, numa visão ampliada, deve envolver a organização do trabalho pedagógico como um todo: a construção do Projeto Político-Pedagógico, as propostas curriculares, os processos de ensino-aprendizagem, as relações internas na escola, o trabalho coletivo, dentre outros, configurando-se numa educação comprometida com a formação integral dos educandos.

Acredita-se que a Educação Inclusiva privilegia o alcance da inclusão social. É “aquela que confere o direito ao indivíduo de pertencer ao grupo social, ter garantida sua cidadania e respeitada a sua individualidade” (CHAVIER, 2006, p. 81 apud ALMEIDA e CHAVIER, 2012, p.187). Somente com a concretização da Educação Inclusiva nas escolas de ensino regular, nas classes comuns, que os fundamentos e objetivos da Constituição de 1988 serão alcançados. Educação Inclusiva deve ser entendida como inerente à educação em sua totalidade compreendendo a todos como sujeitos de direito à aprendizagem, sendo atendidos e respeitados em suas diversidades e singularidades, provendo de fato, igualdade de oportunidade e equidade, tanto em sua aprendizagem, quanto em sua inserção social.

Pensar em uma escola inclusiva requer mudanças de concepções, transformação de práticas educativas, rompimento de preconceitos pedagógicos enraizados. Requer pensar em uma escolarização “que não permite um hiato entre a vida do educando e o currículo proposto”, e deve ser analisada sob a ótica social, política e educacional, de forma ampla, contextualizada e integrada (CHAVIER, 2006, p. 81 apud ALMEIDA; CHAVIER, 2012, p. 187).

4. PANORAMA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NA SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO E ESPORTE DE GOIÂNIA

Na perspectiva da Educação Inclusiva, a proposta pedagógica deve buscar a integração de suas ações para o atendimento às especificidades dos educandos no processo educacional, no intuito de garantir o atendimento às necessidades de todos. No percurso histórico, a Educação Especial passou de uma estrutura paralela à educação comum, considerada mais apropriada para o atendimento de educandos que apresentavam deficiência ou que não se adequassem à estrutura rígida dos sistemas de ensino, para

“(…) uma modalidade de ensino que perpassa todos os níveis, etapas e modalidades, realiza o atendimento educacional especializado, disponibiliza os recursos e serviços e orienta quanto a sua utilização no processo de ensino e aprendizagem nas turmas comuns do ensino regular.” (BRASIL, 2008)

Assim sendo, e como preconizado na Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008), a Educação Especial constitui-se como uma estrutura consistente de conhecimentos teóricos e práticos, estratégias, metodologias e recursos para subsidiar a promoção da aprendizagem de educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e/ou altas habilidades/superdotação no ensino comum.

A partir dessa conceituação, considera-se pessoa com deficiência aquela que tem impedimentos de longo prazo, de natureza física, mental ou sensorial que, em interação com diversas barreiras, podem ter restringida sua participação plena e efetiva na escola e na sociedade. Os estudantes com transtornos globais do desenvolvimento são aqueles que apresentam alterações qualitativas das interações sociais recíprocas e na comunicação, um repertório de interesses e atividades restrito, estereotipado e repetitivo. Incluem-se nesse grupo estudantes com autismo, síndromes do espectro do autismo e psicose infantil. Estudantes com altas habilidades/superdotação demonstram potencial elevado em qualquer uma das seguintes áreas, isoladas ou combinadas: intelectual, acadêmica, liderança, psicomotricidade e artes, além de apresentar grande criatividade, envolvimento na aprendizagem e realização de tarefas em áreas de seu interesse. (BRASIL, 2008)

Para compor os indicadores referentes aos educandos com NEE, conforme mencionado e de acordo com o apresentado nos gráficos e tabela a seguir, o Ministério da Educação (MEC), por meio do Censo Escolar, solicita das Secretarias Educacionais os dados coletados. A SME, a fim de atender esta demanda, coleta semestralmente por meio de levantamento junto às instituições educacionais, dados referentes ao número geral de educandos público da Educação Especial, de acordo com orientação do MEC (BRASIL, 2008), que apresentam: deficiências, síndromes, transtorno do espectro autista, e altas habilidades/superdotação; além de outros educandos com condutas típicas (TDAH, TOD, dentre outros) e transtornos/distúrbios de aprendizagem (dislexia, disgrafia, discalculia, disortografia, dentre outros), com documentação comprobatória (Laudo ou Relatório Médico, Relatório de Identificação de altas habilidades/superdotação, Relatório Multiprofissional e/ou Relatórios de Avaliação Neuropsicológica indicativos de deficiência intelectual, transtorno do espectro autista, transtornos/distúrbios de aprendizagem e/ou condutas típicas).

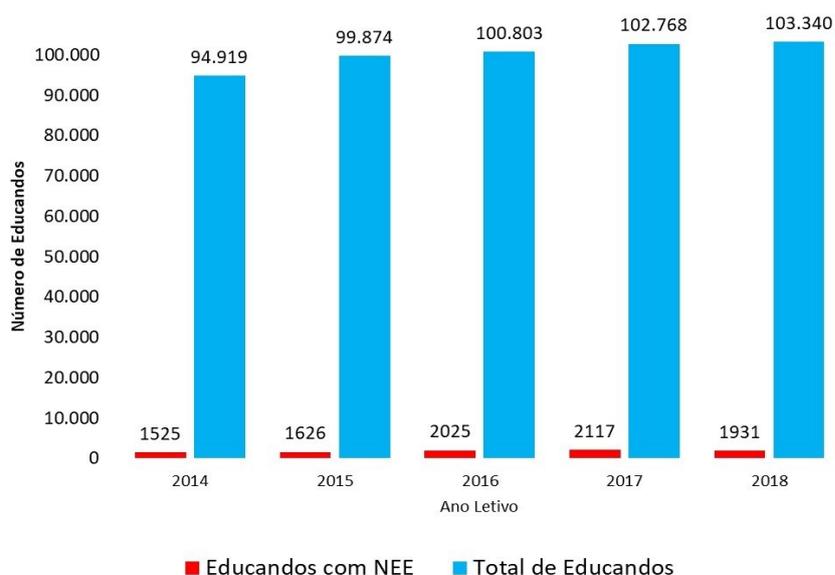
Com relação aos dados de matrícula na Educação Básica, Educação Infantil e Ensino Fundamental, no Brasil, segue abaixo a Tabela 1. Nota-se que o quantitativo total de matrículas nos últimos cinco anos sofreu um pequeno decréscimo de, aproximadamente, 2,5%. Porém, quanto ao número de educandos com NEE, o aumento percentual de matrículas deste público esteve em torno de 35%, corroborando com os dados apresentados da SME, descritos a seguir.

TABELA 1: QUANTITATIVO DE MATRÍCULAS NA EDUCAÇÃO BÁSICA (EDUCAÇÃO INFANTIL E ENSINO FUNDAMENTAL) BRASIL – CENSO MEC/INEP

	2014	2015	2016	2017	2018
TOTAL DE EDUCANDOS	29.530.091	28.959.789	28.919.615	28.139.062	28.009.807
EDUCANDOS COM NEE	591.042	626.195	657.954	723.976	798.895

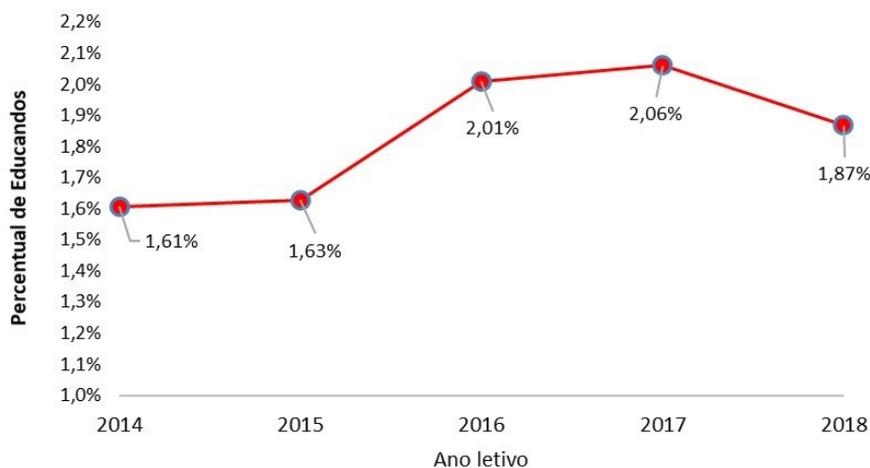
Os dados estatísticos referentes às matrículas efetivadas na SME ao longo dos últimos cinco anos, conforme dados do Censo Escolar/MEC/INEP, apresentados no Gráfico 1, possibilitam o acompanhamento da crescente demanda de educandos desta Rede de Ensino. Aliada a essa realidade, o quantitativo de educandos com NEE, de acordo com o considerado acima, também vem sofrendo acréscimos.

Gráfico 1: Quantitativo de Educandos na SME



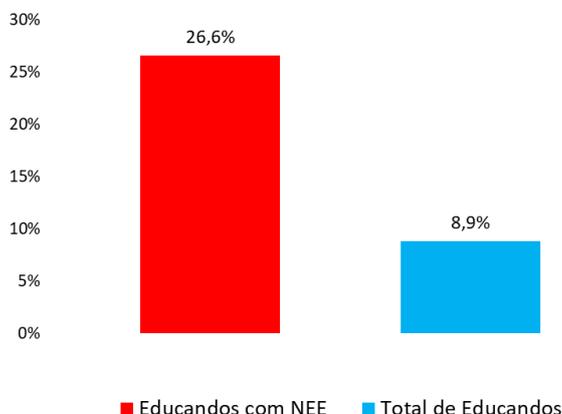
Com relação aos dados do quantitativo de matrículas na SME, de acordo com o Gráfico 1, o Censo Escolar registra uma evolução de 94.919, em 2014, para 103.340, em 2018. No que se refere ao quantitativo de educandos com NEE, verifica-se um crescimento de 1.525 educandos, em 2014, para 2.117, em 2017, com pequeno decréscimo em 2018, chegando a 1.931 educandos. Nesse sentido, observa-se que o quantitativo de educandos com NEE ainda é muito baixo comparado ao total de matrículas em cada ano demonstrado, assim como comprova o Gráfico 2, a seguir:

Gráfico 2: Percentual de Educandos da SME com NEE



O aumento percentual de educandos na SME, acumulado neste período de 5 anos, expressa-se em 8,9% para o total geral de educandos matriculados e em 26,6% para o total de educandos com NEE, segundo Gráfico 3, a seguir:

Gráfico 3: Aumento percentual de educandos - 2014 a 2018



Sendo assim, no intuito de se garantir o atendimento da demanda de educandos com NEE, de acordo com os dados apresentados, a SME estabelece metas e disponibiliza serviços, conforme orienta a legislação. Tais metas e recursos estão descritos a seguir.

4.1 METAS PARA A IMPLEMENTAÇÃO DA POLÍTICA DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA DA SME

A Proposta Político-Pedagógica de Educação Inclusiva da Secretaria Municipal de Educação e Esporte de Goiânia, no intuito de reafirmar o compromisso com os dispositivos legais e princípios apresentados para a consolidação da Educação Inclusiva, tem coadunado com o Plano Nacional de Educação (PNE), conforme Lei n.º 13.005/2014, que determina diretrizes, metas e estratégias para a política educacional no país no período de 2014 a 2024. Em decorrência da referida Lei, os estados e municípios receberam a incumbência de elaborar seus respectivos Planos, adequando suas metas e estratégias para o atendimento de suas especificidades. O PNE estabelece como parâmetro para a Educação Inclusiva a:

Meta 4: Universalizar, para a população de 4 (quatro) a 17 (dezessete) anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, com a garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados. (BRASIL, 2014)

Em relação ao Estado de Goiás, o Plano Estadual de Educação, aprovado pela Lei n.º 18.969/2015, reitera a Meta 4 do PNE, em sua Meta 11 e acrescenta a Meta 12, que propõe a articulação intersetorial para a garantia das estratégias referentes à Educação Inclusiva no estado.

Meta 11- Universalizar no prazo de 10 (dez) anos o acesso à Educação Básica e o Atendimento Educacional Especializado - AEE para a população de 4 (quatro) a 17 (dezesete) anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades/superdotação e demais necessidades especiais preferencialmente na rede regular de ensino, com garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados públicos ou conveniados.

Meta 12 - Promover a articulação intersetorial entre órgãos e políticas públicas de Educação, Saúde, Assistência Social, Trabalho e Direitos Humanos, em parceria com as famílias, a fim de garantir os encaminhamentos e atendimentos necessários voltados à continuidade do atendimento escolar, na educação regular em suas etapas e modalidades, das pessoas com deficiência e transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. (GOIÁS, 2015)

No município de Goiânia, a elaboração do Plano Municipal de Educação (PME) foi realizada no ano de 2015 e regulamentada pela Lei n.º 9.606/2015, a qual estabelece, assim como o PNE, a Meta 4 como orientação para Educação Inclusiva:

Meta 4: Universalizar, para a população com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, o acesso à educação e ao Atendimento Educacional Especializado, preferencialmente, na rede regular de ensino, com a garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, classes, instituições educacionais ou serviços educacionais especializados, públicos ou conveniados em todas as etapas, níveis e modalidades de ensino. (GOIÂNIA, 2015)

Tendo em vista esta Meta, foram definidas estratégias para a implementação das ações inclusivas nas instituições educacionais da SME, a partir do Plano Municipal de Goiânia, a saber:

- Garantir o acesso à Educação Infantil e fomentar a oferta do Atendimento Educacional Especializado, complementar e suplementar (às) crianças com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, assegurando a Educação Bilíngue para crianças surdas e a transversalidade da Educação Especial nessa etapa da Educação Básica.
- Garantir o acesso e condições para a permanência, aprendizagem e terminalidade de crianças e adolescentes com deficiência, negros, indígenas, quilombolas, povos do campo, povos itinerantes e quaisquer outras comunidades excluídas do ensino regular, enfrentando a discriminação, o preconceito e fortalecendo sua identidade.
- Implementar e apoiar políticas de prevenção à evasão motivada por preconceito ou quaisquer formas de discriminação racial, deficiência, intolerância religiosa ou qualquer outro tipo de preconceito, potencializando a rede de proteção contra formas associadas de exclusão.

- Garantir a efetivação integral dos Estatutos da Criança e do Adolescente, da Juventude, da Igualdade Racial e das Pessoas com Deficiência.

- Promover a busca ativa da população de 0 (zero) a 17 (dezessete) anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, fora da instituição educacional, em parceria com órgãos públicos de assistência social, saúde e proteção à infância, adolescência e juventude em todas as etapas e modalidades de ensino.

- Contabilizar e garantir, em regime de colaboração com os entes federados articulados com os respectivos sistemas de ensino, para fins do repasse do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), as matrículas referentes à educação regular da rede pública que recebam Atendimento Educacional Especializado complementar e suplementar, sem prejuízo dessas matrículas na Educação Básica regular, bem como as matrículas efetivadas, conforme o censo escolar mais atualizado, na Educação Especial oferecida em instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, conveniadas com o poder público e com atuação exclusiva na modalidade, conforme proposto na Lei Federal nº 11.494, de 20 de junho de 2007.

- Garantir, no prazo de 5 (cinco) anos da vigência do PME, o Atendimento Educacional Especializado a, pelo menos, 50% (cinquenta por cento) das crianças de 0 (zero) a 3 (três) anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, observado o que dispõe a Lei Federal nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

- Implantar, ao longo do PME, Salas de Recursos Multifuncionais para o Atendimento Educacional Especializado nas instituições educacionais onde haja demanda.

- Garantir a Formação Continuada dos Profissionais da Educação que atuam na Educação Especial, seja no ensino regular inclusivo, seja no Atendimento Educacional Especializado.

- Garantir Atendimento Educacional Especializado em Salas de Recursos Multifuncionais, classes, instituições educacionais ou serviços educacionais especializados, públicos ou conveniados nas formas complementar e suplementar, a todos os educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, matriculados na Educação Básica, conforme necessidade identificada por meio de avaliação, ouvidos em diálogo com a família e o educando.

- Manter e ampliar, em regime de colaboração com os entes federados articulados com os respectivos sistemas de ensino, programas suplementares que promovam a acessibilidade nas instituições públicas, para garantir o acesso e a permanência dos educandos com deficiência, por meio da adequação arquitetônica, da oferta de transporte acessível, mobiliário adequado e da disponibilização de material didático específico e de recursos de tecnologia assistiva, em todas as etapas, níveis e modalidades de ensino.

- Garantir, imediatamente após a aprovação do PME, o estabelecimento do regime de colaboração com os entes federados articulados com os respectivos sistemas de ensino, para a oferta de Educação Bilíngue, em Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), como primeira língua e na modalidade escrita da Língua Portuguesa como segunda língua, aos surdos e com deficiência auditiva de 0 (zero) a 17 (dezessete) anos, em instituições educacionais e classes bilíngues e em instituições educacionais inclusivas, nos termos do art. 22, do Decreto Federal nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005 e dos artigos 24 e 30 da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, bem como a adoção do Sistema Braille de leitura para cegos e surdos cegos.

- Acompanhar e monitorar o acesso à instituição educacional e ao Atendimento Educacional Especializado, bem como a permanência e o desenvolvimento educacional dos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação beneficiários de programas de transferência de renda, juntamente ao combate às situações de discriminação, preconceito e violência, visando ao estabelecimento de condições adequadas para o sucesso educacional, em colaboração com as famílias e com os órgãos públicos de assistência social, saúde e de proteção à infância, à adolescência e à juventude.

- Promover a articulação intersetorial entre órgãos e políticas públicas de saúde, assistência social e direitos humanos, em parceria com as famílias, com o fim de desenvolver modelos de assistência voltados à continuidade do atendimento escolar da educação de jovens e adultos, das pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação com idade superior à faixa etária de escolarização obrigatória, de forma a assegurar-lhes a atenção integral ao longo da vida.

- Garantir a ampliação das equipes de Profissionais da Educação para atender à demanda do processo de escolarização dos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, viabilizando a oferta de professores do Atendimento Educacional

Especializado, profissionais de apoio, cuidadores, professores, tradutores e intérpretes de Libras, guias intérpretes para surdos cegos, prioritariamente surdos, e professores bilíngües.

- Garantir que, anualmente, seja realizado o levantamento detalhado de dados dos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, articulados com o sistema de ensino.

- Promover parcerias e convênios com instituições públicas, comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, visando ampliar as condições de apoio ao atendimento escolar integral das pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, matriculadas nas redes públicas de ensino.

- Promover parcerias e convênios com instituições públicas, comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, visando ampliar e fomentar a oferta de Formação Continuada e da produção de material didático acessível, assim como os serviços de acessibilidade necessários ao pleno acesso, participação e aprendizagem dos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, matriculados na rede pública de ensino.

- Promover a alfabetização de crianças com deficiência, considerando suas especificidades, inclusive a alfabetização bilíngüe de pessoas surdas, sem estabelecimento de terminalidade temporal.

- Assegurar o Atendimento Educacional Especializado complementar e suplementar ofertado em Salas de Recursos Multifuncionais da própria escola ou em instituições especializadas, com vistas a garantir o direito à educação em tempo integral para pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação na faixa etária de 4 (quatro) a 17 (dezessete) anos.

- Desenvolver, no prazo de 5 (cinco) anos, indicadores específicos de avaliação da qualidade da Educação Especial, bem como da qualidade da educação bilíngüe para surdos.

- Assegurar, aos Profissionais de Educação, formação continuada referente à inclusão de pessoas com deficiências, educação das relações étnico-raciais, educação do/no campo, educação escolar indígena e diversidade religiosa, visando à construção de um projeto de educação que considere essas especificidades;

Nesse sentido, a SME reconhece que para a efetivação destas ações se faz necessário o compromisso ético-político de todos os envolvidos neste processo.

4.2 MODALIDADES DE RECURSOS E SERVIÇOS: AÇÕES INTEGRADAS

Com o objetivo de operacionalizar as ações inclusivas no âmbito educacional, a SME disponibiliza recursos e serviços:

- Atendimento aos educandos com Necessidades Educacionais Especiais, conforme público da Educação Especial, estabelecido pela Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008), com o acompanhamento pelo Auxiliar de Atividades Educativas, conforme Lei nº 9.128/11, Anexo V e Lei nº 13.146/15, art. 3º, inciso XIII; e o Atendimento Educacional Especializado, conforme Decreto nº 7.611/11, art. 2º, § 2º e Resolução CNE/CEB nº 04/09.
- Educação Bilíngue Libras/Português escrito para surdos, com o acompanhamento de educandos pelo Professor Intérprete de Libras e Professor de Libras, de acordo com Decreto nº 5.626/05, art. 14.
- Educação para os direitos humanos, diversidade étnico-racial, cultural, social, geracional e para o enfrentamento às diversas formas de violência, com a articulação com a Rede de Atenção à Criança, ao Adolescente e à Mulher em Situação de Violência, de acordo com a Lei nº 10.313/19; e a promoção, articulação, orientação, seleção e avaliação de estudos, projetos, pesquisas, materiais, programas e planos educacionais/pedagógicos vinculados a essa temática.
- Acompanhamento, avaliação e orientação das Equipes Multidisciplinares aos educandos e profissionais da SME, conforme Lei nº 13.146/15, § 1º e Resolução CNE/CEB nº 2/01, art. 6º.

Os serviços descritos são organizados e efetivados conforme os organogramas apresentados no início do documento.

4.3 AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL DA PROPOSTA POLÍTICO-PEDAGÓGICA DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA DA SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO E ESPORTE DE GOIÂNIA

A avaliação desta Proposta Político-Pedagógica será realizada ao longo de sua implementação. Os indicadores referentes ao alcance e ao cumprimento das Metas, provenientes dos instrumentos a serem elaborados e aplicados nas instituições que prestam ações e serviços referentes à educação inclusiva, ligadas à Gerência de Inclusão, Diversidade e Cidadania, de acordo com o organograma apresentado, serão analisados, periodicamente, a fim de estruturar e propor reformulações na presente Proposta.

5 - REFERÊNCIAS

AGUIAR, S. de M. **Organização escolar em ciclos de formação e desenvolvimento humano como fator de inclusão educacional em Goiânia**. 2009, 154f. Dissertação (Mestrado), PUC/GO, Goiânia, 2009. Disponível em: <<http://tede2.pucgoias.edu.br:8080/bitstream/tede/1231/1/Suelena%20de%20Moraes%20Aguiar.pdf>> Acesso em: out. 2019.

ALMEIDA, G. de S; CHAVIER, M. R. Proposta Político-Pedagógica para a Educação Fundamental da Infância e da Adolescência. SME Inter-Ação. **Revista da Faculdade de Educação**, UFG, v. 1, 1975 – Goiânia: FE/PPGE/UFG, 1975, v. 37, n.1, jan./jun./2012, p. 177-208.

ALMEIDA, G. de S. **Uma escola inclusiva de referência no contexto da educação especial no estado de Goiás: um estudo de caso**. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Educação, UFG, Goiânia, 2006.

ALMEIDA, D. B. Da Educação Especial à Educação Inclusiva? A proposta de “inclusão escolar” da rede estadual de Goiás no município de Goiânia. GT: **Educação Especial**. n. 15. [s/d.]. UFG, Goiânia, s/d. Disponível em: <<http://28reuniao.anped.org.br/textos/gt15/gt15671int.rtf>> Acesso em: out. 2019.

BARRETOS, E. A. **A situação de comunicação dos Akwê-Xerente surdos**. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Educação, UFG, Goiânia, 2016.

BERSCH, R. Tecnologia Assistiva e educação inclusiva. In: **Ensaio Pedagógicos**, Brasília: SEESP/MEC, p. 89-94, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF, 2017. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>>. Acesso em: out. 2019.

_____. Lei nº 13.146, de 06 de julho de 2015. **Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência)**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm>. Acesso em: out. 2019.

_____. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Ministério da Educação. Secretária de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. – Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

_____. Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011. **Dispõe sobre a Educação Especial, Atendimento Educacional Especializado e dá outras providências**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7611.htm>. Acesso em: out. 2019.

_____. 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. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf>. Acesso em: out. 2019.

_____. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**, 2008.

_____. Decreto Legislativo nº 186, de 9 de julho de 2008. **Aprova o texto da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e de seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova Iorque, em 30 de março de 2007.** Disponível em: <<https://www2.senado.leg.br/bdsf/handle/id/99423>>. Acesso em: out. 2019.

_____. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Especial. **Educar na diversidade: material de formação docente.** Brasília, DF, 2006.

_____. Decreto nº 5626, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002. **Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000.** Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5626.htm>. Acesso em: out. 2019.

_____. Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. **Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências.** Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/2003/L10.639.htm> Acesso em: out. 2019.

_____. Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002. **Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências.** Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/L10436.htm> Acesso em: out. 2019.

_____. Resolução CNE/CEB nº 02, de 11 de setembro de 2001. **Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica.** 2001.

_____. Decreto nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999. **Regulamenta a Lei no 7.853, de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção, e dá outras providências.** Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d3298.htm>. Acesso em: out. 2019.

_____. **Parâmetros curriculares nacionais: pluralidade cultural, orientação sexual.** Secretaria de Educação Fundamental/MEC. Brasília, 1997.

_____. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.** Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm> Acesso em: out. 2019.

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

_____. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. **Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências.** Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18069.htm>. Acesso em: out.19.

_____. Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989. **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.** Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L7853.htm> Acesso em: out. 19.

_____. **Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.

CHAVIER, M. R. **Análise das necessidades formativas dos professores para a inclusão, no Ciclo I do Ensino Fundamental das escolas municipais de Goiânia.** Tese (Doutorado) – Universidade e Extremadura (UEX), Espanha, 2006.

DUTRA, C. P. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. In: **Inclusão: R. Educ. esp.**, Brasília, v. 4, n. 1, p. 18-32, jan./jun. 2008.

GOIÂNIA. Lei nº 10.313, de 14 de janeiro de 2019. **Estabelece diretrizes para a Política de Combate à Violência nas Escolas da Rede Pública Municipal de Ensino, e dá outras providências.** Disponível em: <http://www.goiania.go.gov.br/Download/legislacao/DiarioOficial/2019/do_20190115_000006974.pdf> Acesso em out. de 2019.

_____. SME. **Proposta Político-Pedagógica da Educação de Adolescentes, Jovens e Adultos,** 2016.

_____. **Proposta Político-Pedagógica para a Educação Fundamental da Infância e da Adolescência,** 2016.

GOIÂNIA. Lei Municipal nº 9.681, de 23 de outubro de 2015. **Dispõe sobre Diretrizes e Parâmetros para o desenvolvimento de Políticas Públicas Educacionais voltadas à Educação Bilíngue Libras/Português escrito a serem implantadas e implementadas no âmbito do Município de Goiânia.** Disponível em: <<https://leismunicipais.com.br/a/go/g/goiania/lei-ordinaria/2015/968/9681/lei-ordinaria-n-9681-2015-dispoe-sobre-diretrizes-e-parametros-para-o-desenvolvimento-de-politicas-publicas-educacionais-voltadas-a-educacao-bilingue-libras-portugues-escrito-a-serem-implantadas-e-implementadas-no-ambito-do-municipio-de-goiania>>. Acesso em: out. 2019.

_____. Lei Municipal nº 276, de 03 de junho de 2015. **Dispõe sobre a organização administrativa do Poder Executivo Municipal, estabelece um novo modelo de gestão e dá outras providências.** Disponível em:

<https://www.goiania.go.gov.br/html/gabinete_civil/sileg/dados/legis/2015/lc_20150603_000000276.html> Acesso em: out. 2019.

_____. SME. **Proposta Político-Pedagógica da Educação Infantil: Infâncias e Crianças Cena: por uma Política de Educação Infantil para a Rede Municipal de Educação de Goiânia**, 2014.

GOIÂNIA. Lei nº 9128, de 29 de dezembro de 2011. **Dispõe sobre o Plano de Cargos, Carreiras e Vencimentos dos Trabalhadores Administrativos da Educação do Município de Goiânia e dá outras providências**. Disponível em: <https://www.goiania.go.gov.br/download/smarh/LEI20111229_9128.pdf> Acesso em out. de 2019.

_____. Lei Municipal nº 8.803, de 19 de maio de 2009. **Cria e denomina os centros municipais de apoio à inclusão, que especifica**. Disponível em: <<https://leismunicipais.com.br/a/go/g/goiania/lei-ordinaria/2009/880/8803/lei-ordinaria-n-8803-2009-cria-e-denomina-os-centros-municipais-de-apoio-a-inclusao-que-especifica>> Acesso em: out. 2019.

_____. MEC. Resolução nº 4, de 2 de outubro de 2009. **Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf> Acesso em out. de 2019.

_____. SME. Departamento Pedagógico: Centro de Formação dos Profissionais da Educação. **Política de formação continuada dos profissionais da educação da rede municipal de educação de Goiânia**. 2005-2008.

_____. _____. Projeto “Escolas para o Século XXI, 1998”. **Resolução n. 266, de 29 de maio de 1998/CME**.

_____. Decreto nº 3.014, de 20 de novembro de 1996. **Dispõe sobre a criação do Setor de Ensino Especial**.

FERREIRA, T. S. da T. **Ensino diferenciado: uma reflexão sobre práticas de diferenciação curricular**. 2016. 217f. Relatório realizado no âmbito do Mestrado em Português Língua Segunda/Língua Estrangeira. Faculdade de Letras da Universidade do Porto, Portugal, 2016. Disponível em: <<https://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/90144/2/169273.pdf>> Acesso em out. 2019.

GLAT, R. (Org.). **Educação Inclusiva: cultura e cotidiano escolar**. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2007.

HIDALGO, K. R. da S. **Relações entre cultura e aprendizagem escolar: concepções e práticas de professores do ensino fundamental**. 2016. Tese (Doutorado) – PPGE - PUC/GO, Goiânia, 2016.

MOSER, Ana Cláudia. **Educação e diversidade**. UNIASSELVI, 2017.

ONU. **Declaração Universal dos Direitos Humanos** (1948). Disponível em: <<https://nacoesunidas.org/wp-content/uploads/2018/10/DUDH.pdf>>. Acesso em: out. 2019.

QUADROS, R. M.; CAMPELLO, A. R. S. A constituição política, social e cultural da língua brasileira de sinais – LIBRAS. In. VIEIRA-MACHADO, L. M. C.; LOPES, M. C. (Orgs.). **Educação de Surdos: Políticas, Língua de Sinais, Comunidade e Cultura Surda. Santa Cruz do Sul, SC: EDUNISC, 2010. p. 15-47.**

ROPOLI, Edilene Aparecida et.al. **A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar: a escola comum inclusiva.** Brasília, 2010. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/index.php?>

ROSA, S.V.L.; SYLVIO, M.C. **Teoria Histórico-Cultural e Teoria do Ensino Desenvolvimental: Bases para uma epistemologia psicológico-didática do ensino – educativa.** Goiânia, v. 19, n. 2, p. 419-448, maio/ago. 2016.

SANS, Wagner de Campos. Discriminação, Preconceitos e intolerância. In: MORAIS, C.C.P., LISBOA, A.S., OLIVEIRA L.F. (Org.). **Educação para as Relações Etnicorraciais.** 2. Ed. UFG. Goiânia: FUNAPE. 2012. p. 249-288.

SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações.** 11ª. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2011 (Coleção Educação Contemporânea).

SILVA NETO, A. de O. et al. Educação Inclusiva: uma escola para todos. **Revista Educação Especial,** Santa Maria, p. 81-92, mar. 2018. Disponível em: <<https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/24091>>. Acesso em: out. 2019.