UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

MÁRCIA MARIA NASCIMENTO BAPTISTA DUARTE

ATENDIMENTO EDUCACIONAL PÚBLICO MUNICIPAL A ALUNOS
COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS EM MAUÁ:
ANÁLISE DA EVOLUÇÃO DE 1997 A 2003

SÃO PAULO

Fev./2005

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

MÁRCIA MARIA NASCIMENTO BAPTISTA DUARTE

ATENDIMENTO EDUCACIONAL PÚBLICO MUNICIPAL A ALUNOS
COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS EM MAUÁ:
ANÁLISE DA EVOLUÇÃO DE 1997 A 2003

Dissertação apresentada como requisito parcial à obtenção do grau de Mestre, no Programa de Pós-Graduação em Educação - Área temática Estado, Sociedade e Educação, da Faculdade de Educação, da Universidade de São Paulo.

Orientadora: Prof^a. Dra. Rosângela Gavioli Prieto

SÃO PAULO

Fev./2005

Duarte, Márcia Maria Nascimento Baptista

Atendimento educacional público municipal a alunos com necessidades especiais : análise da evolução de 1997 a 2003 / Márcia Maria Nascimento Baptista Duarte. – São Paulo : M. M. N. B. Duarte, 2005.

199 p. + anexos.

Dissertação (mestrado) – Faculdade de Educação / USP, 2005.

Bibliografia

Educação Especial - Mauá (São Paulo)

Administração Pública – Educação especial

**ATENDIMENTO EDUCACIONAL PÚBLICO MUNICIPAL A ALUNOS COM
NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS EM MAUÁ:
ANÁLISE DA EVOLUÇÃO DE 1997 A 2003**

MÁRCIA MARIA NASCIMENTO BAPTISTA DUARTE

BANCA EXAMINADORA

Nome e assinatura

Nome e assinatura

Nome e assinatura

Dissertação apresentada como requisito parcial à obtenção do grau de Mestre, no Programa de Pós-Graduação em Educação - Área temática Estado, Sociedade e Educação, da Faculdade de Educação, da Universidade de São Paulo.

Dissertação defendida e aprovada em: __/__/__

DEDICATÓRIA

A meu pai, por quem sinto tanta falta quanto mais sinto as marcas que seu incansável incentivo deixaram em minha vida. Estou aqui por você acreditar e me ensinar, antes de qualquer outra coisa: caiu...levantou...

A minha mãe, pela vida, por seu amor, cuidados, luta diária que acompanho e admiro desde há muito, na busca de uma educação digna e por ter auxiliado na escolha do meu percurso profissional. Estou aqui, porque percorri esse trajeto, acreditando em cada passo.

A meu irmão, por compartilharmos a vida e sorvermos, desde sempre, as forças de nosso amor, e união.

Ao Sergio, marido e companheiro, alguém com quem posso contar em todas as situações da vida, pelo seu amor e apoio, além de poder contar os anos juntos, os meses de espera, os dias intermináveis, as horas de alegria, os minutos de dor e os segundos para estarmos juntos.

À minha filha Maiara, faço uma pequena parte, para que o mundo/tempo em que você vive, seja mais justo e solidário. É só outra forma de dizer o quanto desejo que você seja feliz e o quanto nós somos, porque você existe. Todos os dias.

A todos aqueles que se possam valer, ainda que de uma só palavra contida nestas páginas, e que a utilizem para a construção de uma educação que seja *naturalmente* para todos.

AGRADECIMENTOS

A Deus, pelo milagre da vida que se renova a cada manhã.

A meus antepassados, em especial, minha bisavó Milita e a querida avó Ia, pois muitos valores que acredito e defendo que não são novos e palpitam em minhas lembranças nas suas ações e palavras. Quem iria se dispor a ensinar Português, em um curso de admissão, para uma sala com alguns alunos que sequer falavam nossa língua?

A meu sogro Fernando, que me incentivou sempre a ir mais longe e que me fez pensar, ainda mais, com o silencioso sofrimento no período em que estive “com deficiência”.

Tera e Linão, pelo privilégio de ser sua sobrinha, por toda a dedicação e cuidados com que sempre nos cercam, por ensinarem, dando o exemplo que algumas coisas simplesmente devem ser feitas e que viver exige paciência. Além de todos os fantásticos momentos de puro prazer que suas presenças sempre nos proporcionam.

Tetê, Thúlio e Thiago que me acompanharam e facilitaram meu percurso, com seu amor e suas risadas...

Meus tios, primos, sobrinhos e cunhados, pelo apoio, cada um à sua maneira, ao longo de toda a realização da pesquisa e em tantos outros momentos.

Professora Doutora Rosângela Gavioli Prieto, foi um privilégio ser sua orientanda. Pela forma como considerou meu processo e deixou com que trilhasse meu próprio caminho. Mais: por ser sua monitora e poder observar a arte de ser bem mais que uma professora, uma grande educadora. Por sua participação fundamental, na educação especial em Mauá, e porque a segunda (ou primeira) orientanda a gente nunca esquece.

Professora Doutora Maria Salete de Fábio Aranha, suas contribuições no exame de qualificação foram essenciais e as sugestões tornaram-se um guia na estruturação deste trabalho. Sem contar a forma respeitosa com que tratou meu texto inicial.

Professor Doutor Marcos José da Silveira Mazzotta, muitos de seus livros auxiliaram minha formação, ainda bem distante da pesquisa, mas, tentando aprimorar a prática. No caminho, sua leitura de meu relatório de qualificação, suas sugestões e indicações incorporadas e, finalmente, minha dissertação de mestrado. Espero poder retribuir, em proporções incrivelmente menores, algumas das reflexões desencadeadas por seus escritos.

Professor Doutor César Augusto Minto, ser aceita como aluna especial em sua disciplina fez toda a diferença. Às perspectivas de trabalho e pesquisa em uma área absolutamente nova que, por ora, culminam com a finalização deste estudo: a política educacional. A possibilidade de voltar ao ambiente acadêmico. A tentativa, a cada aula, de compreender as reflexões que eram tecidas com maestria. A tentativa visionária de propiciar um encontro que aconteceu apenas no ano seguinte, por outras conspirações do universo, entre mim e a Professora Rosângela.

Professora Doutora Leny Magalhães Mrech, continuo com aquela sensação de encantamento e fascínio que as suas aulas me proporcionavam. Minha convicção de que a educação inclusiva é possível está reforçada e que o estudo de política educacional está apenas em início para mim.

Professores Doutores Maria Luisa Sprovieri Ribeiro, Lúcia Bruno e Romualdo Portela de Oliveira, suas contribuições foram importantes para fortalecer algumas de minhas reflexões e possibilitar outras...

Ana Lúcia Oyama, Adriana Dragone e Roseli Kubo Gonzalez, minhas colegas de orientação com quem compartilhei experiências, construí conhecimento e convivi em momentos de descontração e conflitos. Esta dissertação tem um pouco de vocês, seus olhares cuidadosos para auxiliar na elaboração da pesquisa certamente fizeram a diferença.

Professores Jeannette Beauchamp, Luiz Roberto Alves, Lairce Rodrigues de Aguiar e Luzia Fagundes de Souza Silva, que estiveram à frente da Secretaria Municipal de Educação, Cultura e Esportes de Mauá, entre 1997 e 2004, que suscitaram o desejo da pesquisa em Educação, apoiaram e incentivaram, em momentos diversos a concretização desta investigação.

Meus amigos e companheiros de trabalho do Centro Municipal de Educação Inclusiva, da Secretaria Municipal de Educação, Cultura e Esportes, da rede Municipal de Mauá e do Conselho Municipal da Pessoa Portadora de Deficiência de Mauá, alunos e pais com quem tive a oportunidade de conviver, aprender e buscar, que me inspiraram na rotina de trabalho e

nos momentos de reflexão, espero retribuir humildemente o grande crescimento que vocês me proporcionaram.

Cecília, Cida, Dagmar, Dalva, Deigles, Edna, Eliana, Eliza, Odinete, Simone e Solange, amigas e profissionais da educação especial, vocês foram e são vitais na minha formação profissional e em meu crescimento pessoal. Ter compartilhado práticas e momentos de reflexão, vivências do dia-a-dia e momentos de descontração foi e é um privilégio muito grande. Em cada decisão profissional, estejam certas que são presentes...

Antonio, Beth, Cidinha, Cláudio, Cleide, Elaine Carla, Eliana, Fátima, Iwi, Luzinete, Lourdinha Silva, Marli, Rubens, e Sandra Rinaldi, amigos e profissionais da *Secretaria Municipal de Educação, Cultura e Esportes*, vocês estão ou estiveram comigo nesse momento ímpar da realização e finalização deste estudo. Sou grata por toda a compreensão, pelo apoio às demandas diárias e incentivo pessoal em momentos críticos do processo.

A Mauá, que me recebeu e acolheu meus sonhos e minhas inquietações e que proporcionou meu trabalho e meus amigos...

SUMÁRIO

RESUMO	ix
ABSTRACT	x
LISTA DE TABELAS	xi
LISTA DE SIGLAS	xii
1 INTRODUÇÃO	15
2 REFERENCIAL TEÓRICO	17
2.1 Educação Especial: concepções e objetivos	28
2.2 População-alvo: a quem se destina o atendimento e terminologia adotada	33
2.3 Serviços especializados aos alunos com necessidades educacionais especiais	39
2.4 Serviços de apoio especializado ao aluno da escola regular e ao aluno da escola especial	47
2.5 Diretrizes do atendimento educacional: segregação, integração e inclusão	51
3 METODOLOGIA	63
3.1 Mauá: <i>lócus</i> da pesquisa	68
3.1.1 A educação em Mauá	69
3.2 Procedimentos da coleta de dados	72
3.3 Procedimentos da análise de dados	75
4 DESVELAMENTOS	80
4.1 História da Educação Especial Pública Municipal em Mauá: dos primórdios até 1996	80
4.2 Educação Especial Pública Municipal em Mauá, após 1997: análise da evolução	87
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	136
REFERÊNCIAS	141
APÊNDICES	149

DUARTE, M.M.N.B. Atendimento Educacional Público Municipal a alunos com necessidades educacionais especiais: análise da evolução de 1997 a 2003. Dissertação (Mestrado). São Paulo, 2005. Faculdade de Educação. Universidade de São Paulo.

RESUMO

Este estudo pretendeu caracterizar a política de educação especial do município de Mauá/SP, analisando as implicações dessa política no atendimento educacional para os alunos com necessidades educacionais especiais. A pesquisa abrangeu, de 1997 a 2003, um mandato completo e um período de três anos de continuidade de uma gestão que esteve ligada a defesa dos direitos sociais, dentre eles, a educação. Tendo em vista seus objetivos, foram adotadas a abordagem qualitativa e a execução da análise documental da legislação e demais publicações sobre a educação especial em Mauá. O suporte teórico fundamentou-se na legislação vigente, em âmbito nacional e municipal, nos conceitos e concepções defendidos por autores renomados na área. Os dados coletados apresentam a situação educacional especial em Mauá, sendo realizado seu resgate histórico e analisada a coerência entre os documentos recolhidos e selecionados, as indicações legais e os autores da área no período focalizado. Por meio dos conhecimentos sistematizados, espera-se que o município possa identificar o caminho percorrido e o que ainda falta para prosseguir no aprimoramento de sua política educacional. Espera-se que outros municípios possam usufruir, de algum modo, dos dados contidos nesta pesquisa e que a educação brasileira seja muito mais do que um direito constitucionalmente garantido.

Palavras-chave: Política pública de educação; Análise de sistema de ensino; Educação especial.

ABSTRACT

This study intended to characterize the special education policy of the city of Mauá/SP, the implications of these policies in the educational attendance for the pupils with special educational needs have been analyzed. The research comprised, from 1997 to 2003, a complete mandate and a period of three years of continuity of a management that was concerned about the defense of the social rights and the education is among them. Having in mind its objectives, the qualitative approach and the execution of the documentary analysis of the legislation and other publications about the special education in Mauá have been adopted. The theoretical support was based on the current national and municipal law and on the concepts and conceptions defended by famous authors in the area. The collected data present the special educational situation in Mauá and its historical recovery was carried out and the coherence between collected and selected documents, the legal indications and the authors of the area in the focused period have been analyzed. Through the systemized knowledge, it is expected that the city can identify the actions that have been made and what is still missing to continue in the improvement of its educational policies. It is expected that other cities can enjoy the benefits, somehow, of the data contained in this research and that the Brazilian education can be much more than a right constitutionally guaranteed.

Word-key: Public policies of education; Analysis of education system; Special education.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Distribuição dos documentos analisados no período selecionado. Mauá, 2004.	p. 195
Tabela 2 – Distribuição dos documentos analisados por autor e ano. Mauá, 2004.	p. 196
Tabela 3 – Distribuição dos documentos analisados pelas categorias elencadas e pelo ano de confecção. Mauá, 2004.	p. 197
Tabela 4 – Distribuição dos documentos analisados pelo número de categorias que contemplam e disposição nos respectivos anos.	p. 198

LISTA DE SIGLAS

ANPED	-	Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
APAE	-	Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais
APASMA	-	Associação de Pais e Amigos dos Surdos de Mauá
AVD	-	Atividade de Vida Diária
AVP	-	Atividade de Vida Prática
CAIC	-	Centro de Apoio Integral à Criança
CAT	-	Centro de Atendimento Terapêutico
CATE	-	Centro de Atendimento Terapêutico-Educacional
CEB	-	Câmara de Educação Básica
CIAC	-	Centro Integrado de Apoio à Criança
CF	-	Constituição Federal
CME	-	Conselho Municipal de Educação
CMEI	-	Centro Municipal de Educação Inclusiva
CMPPD	-	Conselho Municipal da Pessoa Portadora de Deficiência
CNE	-	Conselho Nacional de Educação
DEE	-	Departamento de Educação Especial
DGD	-	Distúrbio Global do Desenvolvimento
ECA	-	Estatuto da Criança e do Adolescente
EEPG	-	Escola Estadual de Primeiro Grau
EEPSG	-	Escola Estadual de Primeiro e Segundo Grau
EMEE	-	Escola Municipal de Educação Especial
FATEC	-	Faculdade de Tecnologia
FEUSP	-	Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo
HTPC	-	Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo
INEP	-	Instituto Nacional de Pesquisa Educacional
INSS	-	Instituto Nacional de Serviço Social
LDBEN	-	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LIBRAS	-	Língua Brasileira de Sinais
MOVA	-	Movimento de Alfabetização
NID	-	Núcleo de Inclusão e Desenvolvimento

OAEDI	-	Oficina de Apoio à Educação Inclusiva
OECD	-	Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Econômico
OMS	-	Organização Mundial de Saúde
ONG	-	Organização Não-Governamental
PADAM	-	Programa de Atenção ao Deficiente Auditivo de Mauá
PAP	-	Programa de Atendimento aos Pais
PMM	-	Prefeitura do Município de Mauá
PME	-	Plano Municipal de Educação
PNE	-	Plano Nacional de Educação
PNEE	-	Política Nacional de Educação Especial
PRONAICA	-	Programa Nacional de Atenção à Criança e ao Adolescente
SAP	-	Setor de Assistência Psicológica
SECE	-	Secretaria de Educação, Cultura e Esportes
SME	-	Secretaria Municipal de Educação
SMECE	-	Secretaria Municipal de Educação Cultura e Esportes
UNESCO	-	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

Vista parcial da cidade de Mauá. Mauá, 2004.
Foto: ONODERA, Iwi.

1 INTRODUÇÃO

Ao se tomar como referência os alunos com necessidades educacionais especiais, para que sua educação consagre-se como um direito, é importante ressaltar que ela deverá abrir possibilidades de acesso à escola e ao conhecimento. Neste sentido, as políticas não podem ser passageiras e improfícuas, mas devem contribuir para o fim da desigualdade social.

Para atingir tal efeito, é imprescindível assegurar políticas públicas de cunho social comprometidas com essa parcela da população, que possam possibilitar mudanças na organização e no funcionamento dos sistemas de ensino e nas práticas pedagógicas.

A própria formulação das políticas públicas de educação somada à sua adequada implantação, constitui-se nos elementos que, sem dúvida, podem ser caracterizados como variáveis importantes para que o direito à educação de qualidade social¹ para todos possa ser efetivado.

Um dos pontos sobre os quais assentamos este estudo, é o direito à educação. Entendemos que a garantia desse direito social, além de todos os outros que não se constituem foco neste momento, como exemplos, saúde e assistência social, sejam determinantes para algumas transformações necessárias. O que nos faz compreender a educação como um elemento essencial na busca de uma sociedade mais justa não é a visão ingênua da educação como única força transformadora e redentora de todas as mazelas sociais, mas sua possibilidade de contribuir para a edificação diferenciada de um sujeito capaz de compreender e transformar a realidade, um dos pilares da almejada transformação social.

¹ “A qualidade social implica providenciar educação escolar com padrões de excelência e adequação aos interesses da maioria da população. [...] De acordo com essa perspectiva, são valores fundamentais a serem elaborados: solidariedade, justiça, honestidade, autonomia, liberdade e cidadania. A educação de qualidade social tem como consequência a inclusão social, através da qual todos os brasileiros se tornem aptos ao questionamento, à problematização, à tomada de decisões, buscando as ações coletivas possíveis e necessárias ao encaminhamento de problemas de cada um e da comunidade onde vivem e trabalham.” (PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO – PROPOSTA DA SOCIEDADE BRASILEIRA, 2000, p. 122).

O direito à educação, segundo Romualdo Portela de Oliveira, “consiste na compulsoriedade e na gratuidade da educação, tendo várias formas de manifestação, dependendo do tipo de sistema legal existente em cada país...” (OLIVEIRA, 2001, p. 15).

Na Constituição Federal de 1988 (CF/1988), está expressa a compreensão adotada no Brasil para direitos sociais e, entre eles, a educação: “São direitos sociais a educação, a saúde, o trabalho, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição [...]” (BRASIL, CF, 1988).

Nos Art. 205, 206 e 208, do capítulo destinado à educação, afirma-se que esta é “direito de todos e dever do Estado e da família”; um dos princípios nos quais se baseia, é a “igualdade de condições para o acesso e permanência na escola”; e que o Estado garante “atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino [...]” (BRASIL, CF, 1988).

Se por um lado a educação é direito, por outro o poder público tem como dever atender toda a demanda do nível de ensino garantido, como obrigatório e gratuito nos termos da lei, ou seja, o ensino fundamental. As estimativas mais otimistas demonstram que essa não é a realidade do País. Assim, em 2004, nesse nível, conforme dados divulgados pelo Instituto Nacional de Pesquisa Educacional (INEP), as matrículas atingiram a 95% da população brasileira de 7 a 14 anos. Ainda assim, a situação deixa a desejar por, pelo menos, dois grandes motivos: há 5% da população em idade de escolarização compulsória fora da escola e a referida taxa de atendimento não é realidade em todos os estados brasileiros; se há os que se encontram pouco acima desse indicador, também existem outros bem abaixo.

As taxas de atendimento são significativamente menores, quando tratamos de pessoas com necessidades educacionais especiais. Segundo dados do INEP/2003, havia 504.039 alunos com necessidades educacionais especiais matriculados na educação básica. (BRASIL, 2004, p. 31). Em 2004, as matrículas atingiram 566.023 e ainda que seja inegável seu

crescimento, apenas cerca de 10% dessa população tiveram acesso ao programa de atendimento escolar.

Alguns municípios tomam para si a responsabilidade sobre essa população, ou assim, o dizem; outros têm assumido o atendimento a essa população em razão da assunção do ensino fundamental. No entanto, o que se vem notando é que o crescimento desse atendimento tem se dado, de maneira significativamente maior na esfera dos municípios.

Ainda tal como considera Rosângela Gavioli Prieto:

Se a perspectiva da administração for o atendimento educacional de toda a demanda, é preciso atentar para como são expressas as propostas de educação especial. Deve-se dar atenção para o modo como essa área é tratada no planejamento educacional, cuidando para que jamais fique à margem, mas sim em conexão com todos os níveis e modalidades de ensino. É preciso saber como se encontra representada a educação especial na estrutura da secretaria da educação; se há quem responda por esta área na estrutura central da secretaria; como esta representação está organizada, se como departamento, núcleo ou equipe; se a forma de atuação é em conjunto com os demais membros da secretaria ou se configuram em ações isoladas. (PRIETO, 2002).

Quando a essas idéias soma-se a discussão sobre a totalidade dos direitos das pessoas com necessidades educacionais especiais, com direito à saúde e ao lazer, é preciso sustentar que as modificações não podem incidir somente sobre o sujeito, pois, um meio capitalista com o grau de exclusão, como é o caso brasileiro, se não for modificado o meio social, qualquer proposta assentada na igualdade de direitos e oportunidades ficará inviabilizada.

Os esforços devem seguir no sentido de disponibilizar recursos para que as pessoas com necessidades educacionais especiais possam ocupar e conquistar os lugares sociais aos quais não tiveram acesso, até então. Nas estruturas e mecanismos sociais, são necessárias modificações para abarcar esta parcela da população, ainda que não lhe seja privilégio exclusivo estar à margem do sistema atual.

Construir instrumentos que favoreçam e possibilitem sua participação social plena (escola, trabalho, comunidade, como exemplos) requer mudanças na forma de entender as

necessidades educacionais especiais, como uma condição de expressão da pluralidade humana e não mais uma condição que justifique qualquer tipo de desqualificação e tratamento desigual. Somem-se a isto as alterações necessárias na organização do Estado, na sociedade, no sistema educacional, no domínio sobre os meios de produção, nas relações temporais estabelecidas pelo capitalismo, na distribuição do capital, sem falar sobre as mudanças necessárias em estruturas físicas para oportunizar o acesso de qualquer pessoa a quaisquer espaços sociais. Em nosso entender, estas modificações são primordiais e podem conferir aos alunos com necessidades educacionais especiais o direito à educação.

Uma pesquisa sobre política de educação direcionada a alunos com necessidades educacionais especiais pode ser norteadada por uma multiplicidade de focos e questionamentos. Isso nos remete a prioridades e uma delas é o estudo da política educacional de um município, pois, pela sua exploração, espera-se poder construir análises possivelmente generalizáveis a outros locais. Desse modo, uma indagação deverá nortear este estudo: a política educacional do município de Mauá, de 1997 a 2003, conforme consta nas fontes documentais disponíveis, tem garantido o direito à educação dos alunos com necessidades educacionais especiais?

Realizaremos, com vistas a construir indicadores que respondam esta indagação, uma análise de políticas públicas, o que, na definição de Marta T. S. Arretche significa

[...] o exame da engenharia institucional e dos traços constitutivos dos programas [...] busca reconstituir estas diversas características, de forma a preenchê-las em um todo coerente e compreensível. Ou, melhor dizendo, para dar sentido e entendimento ao caráter errático da ação pública². (ARRETCHÉ, 1999, p. 30).

² Na verdade, ação pública é caracterizada por incoerências, ambigüidades e incertezas em todos os estágios e em todos os momentos. Qualquer política pública é em grande parte um esforço de coordenação de forças centrífugas que operam no interior da própria máquina estatal e na sociedade. A formulação de políticas é com muita frequência marcada pelo fato de que os decisores não sabem exatamente o que eles querem, nem o resultado possível das políticas formuladas, bem como pelo fato de que as políticas adotadas são o resultado de um processo de negociação no qual o desenho original de um programa é substancialmente modificado. (JOBERT; MULLER, 1987, citados por Arretche, 1999).

Dessa maneira, buscamos listar e analisar concepções e diretrizes, objetivos e metas estabelecidos pela educação especial e poder público no município de Mauá e relacioná-los com diretrizes legais e discussões teóricas relativas aos alunos com necessidades educacionais especiais.

O referido período de análise representa um tempo, no qual as políticas sociais, entre elas, a educacional, foram relacionadas nos documentos elaborados pelo governo como prioritárias, cuja ênfase voltou-se à educação inclusiva, tal como posteriormente documentado. Outro fator preponderante é abarcar um mandato completo e um período de continuidade de uma administração sob o comando de um mesmo gestor.

Para concretizarmos a presente pesquisa, buscamos conhecer produções já realizadas sobre políticas educacionais que analisam a educação de pessoas com necessidades educacionais especiais no âmbito de redes municipais de ensino. Dos trabalhos localizados, destacamos a dissertação de Vera Lúcia Flor Sénéchal Goffredo (1991), sobre o Rio de Janeiro/RJ, e as teses de Rosângela Gavioli Prieto (2000), sobre São Paulo/SP, de Shirley Silva (2000), sobre Campinas/SP, e Celso Alberto da Cunha Cordeiro (2003) sobre o município de Campo Grande/MS.

A dissertação de Goffredo, cujo título é *Integração ou Segregação? O discurso e a prática das Escolas Públicas da Rede Oficial do Município do Rio de Janeiro*, pesquisa sobre o processo de integração dos alunos portadores de deficiência, procurando entender o funcionamento da escola diante da integração desses alunos; analisa o papel e as percepções do diretor, supervisor, professor de classe comum e professor de educação especial diante do processo e verifica qual o compromisso que o sistema municipal de educação assume perante os alunos portadores de deficiência (GOFFREDO, 1991, p. 6).

Algumas análises feitas pela autora citada identificam a “superficialidade no tratamento da Educação Especial dentro do plano político-educacional do Município do Rio

de Janeiro”, “a presença explícita de uma prática segregacionista e um descompromisso, por parte dos profissionais da educação, em relação ao processo educacional dos alunos portadores de deficiência” e que a educação especial é percebida como um sistema paralelo.

As conclusões a que chega são duas: os profissionais de educação repetem, no interior das unidades escolares a falta de uma política educacional voltada a alunos portadores de deficiência e que falta formação profissional para desenvolver “alternativas pedagógicas” que “favoreçam a integração dos alunos portadores de deficiência”. Localiza, ainda, uma das causas da indefinição de uma política educacional nas próprias ações da educação especial: “quando traça suas normas, seus princípios, de forma isolada do contexto educacional geral, tornando-se, assim a única responsável pela educação do aluno portador de deficiência” e, por fim, aponta para o fato de que:

[...] o panorama apresentado no âmbito da Educação Especial é reflexo do panorama do Sistema Educacional do Município do Rio de Janeiro que, por sua vez, nada mais é também do que o reflexo de uma indefinição do nosso Plano Nacional de Educação, que ainda não garante uma política educacional voltada a especificidade de seus alunos. (GOFFREDO, 1991, p. 72-77).

A tese de Prieto tem como objetivo:

[...] descrever o processo de organização do atendimento prestado aos alunos com necessidades educacionais especiais nas escolas regulares do município de São Paulo, de 1986 a 1996, bem como analisar a coerência entre os princípios gerais expressos nos documentos oficiais e as proposições e planos elaborados. (PRIETO, 2000, p. 6).

Ressaltamos uma de suas conclusões:

Em síntese, os discursos que acompanhavam todos os programas propagavam que seu propósito era a integração, no entanto, as propostas efetivamente se pautavam na permanência do atendimento educacional segregado, pela manutenção e desenvolvimentos das escolas especiais, pela implementação dos convênios para diagnósticos, atendimento e formação de profissionais, com instituições especializadas particulares. Em contrapartida [...] não foi raro encontrar documentos que registravam que o ensino comum seria disponibilizado *quando possível* e estruturas de apoio seriam acionadas *se necessário*. (PRIETO, 2000, p. 274, grifos da autora).

Na pesquisa realizada por Silva intitulada, *Educação Especial: um esboço de política pública*, o que está exposto, conforme a autora, é uma “análise da proposta em curso para a área de *educação especial*, discutindo-se tanto seus aspectos teóricos, quanto, as ações que já vêm sendo desenvolvidas” (SILVA, 2000, p. 6, grifo da autora).

Destacamos uma das conclusões a que chega:

A discussão a respeito da *educação especial* não se limita apenas ao papel urgente do poder público de assumir de fato sua responsabilidade pela educação de pessoas *especiais*, mas de construir no interior desta ação uma legitimação de uma nova política educacional, a de uma **escola para todos** que se contraponha à forma preponderante como a Educação e a *educação especial* vêm se desenvolvendo, ou seja, como um produto de segunda categoria. (SILVA, 2000, p. 164, grifos da autora).

Consultamos a tese de Cordeiro intitulada, *A educação inclusiva na perspectiva dos professores: a ponta do iceberg*, e verificamos que a intenção de seu trabalho era “penetrar no universo da inclusão escolar dos alunos com deficiência” sobretudo aqueles que freqüentavam à época, entre a 1ª e a 4ª série do ensino fundamental, na rede estadual de ensino no município de Campo Grande/Mato Grosso do Sul (MS). Destacamos de suas considerações finais, o trecho a seguir:

Nesse sentido, entendemos que os órgãos responsáveis pela implementação das políticas públicas de inclusão de crianças com deficiência, devem eleger em diferentes regiões, escolas que seriam supridas, na sua totalidade, de condições para que os professores que atuam com esses alunos possam avançar na sua escolarização e, à medida que determinadas escolas fossem conquistando a sua identidade e independência com a educação desses alunos, outras escolas desenvolvam os trabalhos com aparato que lhes possibilite iniciar as práticas escolares inclusivas, dentro das suas possibilidades e de acordo com o grupo de profissionais que se mostrarem afetos ao trabalho. (CORDEIRO, 2003, p. 124-125).

Confirmada a pertinência do tema e a localização de alguns estudos, outros fatores também foram importantes para a realização desta pesquisa. O interesse por esse campo de estudo é decorrente de minha trajetória profissional e pessoal. Compreendo que esta dissertação é desenvolvida com base na singularidade de minha história. No entanto, percebo quantas pessoas foram e são personagens constitutivas de cada uma de suas linhas. No intento

de contextualizar, minimamente, relato, a seguir, alguns fatos do caminho profissional percorrido.

Meu primeiro contato com o campo da educação especial ocorreu após ser aprovada, em 1991, e contratada, em 1993, para a função de fonoaudióloga no Concurso Público realizado, pela Prefeitura do Município de Mauá (PMM). À época, ingressei como técnica de estimulação precoce³ no Departamento de Educação Especial (DEE).

Após uma experiência de quatro anos nessa função, em 1997, passei a integrar a Equipe de Apoio Técnico, e as ações desenvolvidas a partir de então foram direcionadas ao cotidiano da escola de educação especial. Destaco a participação no planejamento escolar, nas atividades desenvolvidas em salas de aula e o acompanhamento fonoaudiológico dos alunos matriculados.

Em 2000, foram propostas ações de apoio à comunidade, à escola, ao aluno com deficiência e à sua família, nos Horários de Trabalho Pedagógico Coletivo (HTPCs) de todos os níveis de ensino da rede municipal de Mauá.

Na ocasião, a oportunidade de vivenciar as discussões educacionais, bem como parte da dinâmica do cotidiano escolar, tanto na rede municipal de ensino de Mauá como, em menor grau, em sua rede estadual proporcionaram-me desenvolver percepções e aprofundamento teórico no campo da educação.

Nas ações encampadas, como parte da proposta de trabalho do DEE com os professores de educação infantil e de ensino fundamental, dei-me conta que muitas das questões suscitadas por eles, não se referiam apenas aos desafios de ensinar esses *novos* alunos e, sim, à estrutura e funcionamento do sistema educacional de Mauá.

³ Segundo Indijai de Oliveira Varjão, “Estimulação precoce ou Intervenção precoce é a ação efetiva que visa ajudar a criança com alteração em seu desenvolvimento, desde os primeiros momentos de vida até os três anos de idade [...] deve ser dirigida a crianças com atraso leve ou grave para proporcionar-lhes estímulos, facilitar as suas aquisições e enriquecer suas vivências. [...] As crianças de alto risco, portadoras de síndromes genéticas, prematuras, deficientes sensoriais, portadoras de distúrbios mentais e/ou psíquicos, comprometidas por alterações neurológicas graves devem ser submetidas à estimulação precoce.” (VARJÃO, 1999).

Em visitas às escolas que recebiam os alunos com necessidades educacionais especiais egressos do DEE, uma de minhas atribuições, os professores queixavam-se especialmente da inadequada estrutura física das unidades escolares, da precariedade dos recursos materiais disponíveis, da organização imprópria do horário de trabalho e do calendário escolar, da baixa qualidade de ensino oferecida, da formação inicial e continuada que lhes eram oferecidas, bem como questionavam as propostas de políticas públicas encampadas pela administração. Esse foi outro indicador importante, para que eu buscasse aprofundar os estudos sobre política educacional.

Foi com essa intenção que, no ano 2000, freqüentei, na condição de aluna especial, a disciplina “Políticas públicas para o ensino fundamental: anos 90”, ministrada pelo Prof. Dr. César Minto, na Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (FEUSP). O trabalho final, “A Educação Especial e a Educação Inclusiva na LDB e nos Planos Nacionais de Educação – do MEC e Proposta da Sociedade Brasileira”, relatou parte da história do DEE de Mauá e apresentou uma breve análise sobre os pontos mais relevantes dos documentos explicitados, sem estabelecer relação específica com a política educacional dessa localidade.

Das incursões no cotidiano das escolas visitadas e das conclusões a que cheguei, por meio da elaboração do trabalho supracitado, parecia-me uma indicação clara de que a presença dos alunos com necessidades educacionais especiais nas classes do ensino regular trazia uma demanda específica de dúvidas, mas estas se ampliavam e abarcavam outros aspectos, também considerados pelos professores como importantes para o bom andamento dos trabalhos em sala de aula.

Minhas preocupações, desencadeadas pautadas na atuação no campo fonoaudiológico, especificamente, direcionadas ao conhecimento e intervenção em comunicação humana, pelo envolvimento com a área escolar e pelos problemas sociais constatados e vivenciados no trabalho cotidiano, foram sendo ampliadas. O confronto entre as questões estritamente ligadas

à profissão de fonoaudióloga e as questões sociais mais relevantes, como o direito à educação e à saúde, fizeram-me compreender a linguagem, para além de seu aspecto fundamental para a comunicação humana, ou seja, a função política da linguagem. Isto me encaminhou para a atuação e estudo sobre políticas educacionais como uma possibilidade para dar continuidade, com uma configuração diferenciada a meu trabalho.

Em 2002, a partir de um projeto elaborado pelos profissionais, pais e alunos do Departamento de Educação Especial, denominado *Projeto Coletivo*, em conformidade com o princípio da gestão democrática da Secretaria Municipal de Educação, Cultura e Esportes do Município de Mauá (SMECE), fui indicada para atuar como Articuladora de Educação Especial na Coordenadoria de Educação desta Secretaria.

Assim, permaneci, na SMECE, por mais de um ano no mesmo cargo de fonoaudióloga, atuando em conjunto com a equipe de supervisores da secretaria, embora sem exercer as atividades que eles executavam, ou seja, supervisionar as escolas municipais. No período, minhas ações foram mais voltadas à formação continuada da equipe de supervisores e outros profissionais da Coordenadoria de Educação, como organização de palestras, cursos, seminários, bem como viabilizar sua participação em eventos científicos externos à Secretaria.

Em julho de 2003, fui nomeada para um dos cargos de Coordenador Técnico Pedagógico. A Equipe de Coordenação Técnica Pedagógica, da qual fiz parte até o final de 2004, tem como principais atribuições a formulação, implementação, implantação e acompanhamento das políticas educacionais do município, em conformidade com a SMECE e os princípios gerais e específicos da administração. O acompanhamento direto às escolas é realizado pela equipe de supervisão e ordenado pela referida equipe de coordenação. Cada coordenador está conectado a dois ou três supervisores. Cada supervisor é responsável pelo acompanhamento de três ou quatro escolas.

Até abril de 2004, coordenei dois supervisores que atuam diretamente em seis das 34 escolas municipais. Entre elas, o Centro Municipal de Educação Inclusiva Cléberson da Silva (CMEI), denominação atual do Departamento de Educação Especial. Esta organização visa a auxiliar a articulação entre o CMEI e a SMECE pretendendo viabilizar as ações necessárias para o trabalho cotidiano desse centro e como sustentação da educação inclusiva no município.

A partir dessa data, por determinação da SMECE, o CMEI não está mais sob minha coordenação. Apesar de anunciada a decisão, os profissionais e direção do centro convocaram uma reunião com a Coordenadora de Educação e com o Assessor Pedagógico da SMECE para expor os motivos pelos quais eu deveria permanecer ligada à educação especial. Os representantes da SMECE presentes mantiveram a posição tomada e propuseram encaminhar uma reavaliação para a organização administrativa da rede municipal, em médio prazo, para rever a distribuição de responsabilidades no âmbito macroestrutural da SMECE. Justificaram a medida como uma necessidade da rede municipal de Mauá, assim, devemos ressaltar que as conseqüências da nova organização poderão ser um dos focos de outro estudo.

No final do ano de 2004, foram realizadas eleições municipais e, por motivos jurídicos aqui não explicitados por serem julgados desnecessários para os fins desta pesquisa, até o início do mês de janeiro de 2005, ainda não houve conclusão do processo eleitoral. Desse modo, o prefeito em exercício é o Presidente da Câmara Municipal de Mauá, Sr. Diniz Lopes. Nessa configuração política entreguei o cargo de Coordenadora Técnica Pedagógica e voltei ao exercício da fonoaudiologia no CMEI.

Este é, portanto, o contexto profissional, no qual sou forjada cotidianamente para as questões da educação.

Com este estudo descritivo-analítico do município de Mauá, independente das conclusões aqui apresentadas, esperamos poder auxiliar outras administrações nas reflexões e

discussões que subsidiem a formulação, implantação e implementação de políticas favorecedoras do acesso e permanência de alunos com necessidades educacionais especiais na rede regular de ensino. Para esse município, os dados deste estudo podem evidenciar qual distância devemos percorrer entre o que se desejou e o que já foi possível realizar. Com isso, pretendemos que seja possível subsidiar suas propostas políticas e ações.

Com o intento de avançar para além dos desafios colocados pela presença de alunos com necessidades educacionais especiais na sala de aula regular, este estudo tem como fins sistematizar registrar a história da educação especial pública e municipal em Mauá no período anterior a 1996; sistematizá-la, no período compreendido, entre 1997 e 2003, abrangendo um mandato e três anos de continuidade de uma administração que esteve ligada à defesa dos direitos sociais, dentre eles, a educação; analisar as diretrizes e concepções, os objetivos e metas propostos pelo poder público, verificando a coerência com os princípios gerais da educação para todos, expressos nos documentos oficiais nacionais e internacionais e nos pressupostos teóricos adotados.

O exercício a que nos propomos, é exatamente investigar aspectos que se referem à política de educação especial de Mauá no período selecionado, ainda que dele decorram a constatação e a tomada de consciência dos problemas sociais e políticos, para os quais ainda não temos respostas.

O trabalho está subdividido em capítulos que abordam, respectivamente, o referencial teórico adotado, subsídio das análises elaboradas; a metodologia utilizada, com abordagem, recortes espaço-temporais, temáticos e procedimentos; os desvelamentos, apresentação e discussão dos resultados, apreendidos pela própria análise, e as considerações finais.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Concebemos o referencial teórico como suporte às análises que teceremos. Sendo assim, é imprescindível que este item contenha idéias expressas por documentos oficiais que indiquem a política educacional em âmbito nacional, concepções e recomendações publicadas por organismos internacionais, quando for o caso, e aportes teóricos elaborados por autores da área de educação especial. Para realizar tal intento, como ordenação dos conceitos a serem apresentados, propomos:

1. Educação Especial: concepções e objetivos;
2. População-alvo: a quem se destina o atendimento e terminologia adotada;
3. Serviços especializados aos alunos com necessidades educacionais especiais;
4. Serviços de apoio especializado ao aluno da escola regular e ao aluno da escola especial;
5. Diretrizes do atendimento: segregação, integração e inclusão.

Os temas foram definidos de acordo com sua relevância para o estudo de políticas públicas de educação, considerando as peculiaridades da educação especial e dos registros realizados pelo município de Mauá, localizados e selecionados para este trabalho. Ainda que tópicos como organização curricular, formação de professores, participação dos pais e comunidade, recursos e equipamentos utilizados fossem temas recomendados, sua inserção poderá ser domínio de outra pesquisa, dado o foco ser direcionado para aspectos mais amplos da definição de políticas em educação especial.

Assim, as especificidades que permeiam o âmbito das escolas, mais afeitas à gestão escolar, à sua estrutura e funcionamento e às práticas pedagógicas remetem-nos a uma outra pesquisa.

Cada tópico apresentará, em ordem cronológica, os documentos legais nacionais e as indicações internacionais, julgados pertinentes e necessários; os conceitos dos autores relevantes da área e a articulação das duas vertentes com vistas a viabilizar a posterior análise documental.

Organizamos quadros referentes a cada item que constituem o Apêndice A, com o objetivo de facilitar a visualização da evolução cronológica dos conceitos e das indicações legais, assim como possibilitar um manuseio mais eficiente para a consecução das análises.

2.1 Educação Especial: concepções e objetivos

A educação especial, legalizada como modalidade de educação escolar e definida no Art. 58 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de 20 de dezembro de 1996, doravante denominada LDBEN/96, ainda que deva perpassar os diferentes níveis de ensino, pode acabar por privilegiar alguns deles, dependendo de como estão expressos seus objetivos e a estrutura educacional e administrativa no qual estão inseridos, podendo ser ofertada na estrutura da rede pública, por meio de convênios com Organização Não-Governamental (ONG) ou com instituições especializadas privadas *stricto sensu*. Cada contexto delineia-se em função das condições ou das escolhas realizadas, como a priorização de algum nível de ensino, a forma de gestão administrativa (se unicamente pública ou se com participação da iniciativa privada ou do terceiro setor) e o entendimento de sua função. Estas variáveis posicionam seu atendimento educacional em patamares distintos, ou seja, definem o *locus* do atendimento e a responsabilidade por sua oferta; ainda podem pressupor currículos

diferenciados e exigir formações diversas de seus profissionais, além de determinar a que população se destina.

A garantia legal, quanto à forma de atendimento educacional, quanto à população alvo e quanto ao local desse atendimento, está expressa na CF/1988, no Capítulo III, Seção I, Art. 208: “O dever do Estado com a educação será efetivado mediante garantia de: [...] III – atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino”. (BRASIL, CF, 1988). Tal disposição é literalmente reafirmada pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Lei nº. 8.069, de 13 de julho de 1990, no capítulo IV, Art. 54, inciso III. (BRASIL, ECA, 1990).

A Política Nacional de Educação Especial (PNEE), de 1994, no capítulo denominado Revisão Conceitual, com a prerrogativa de indicar os mesmos fins da educação geral, afirma que:

Educação Especial é um processo que visa promover o desenvolvimento das potencialidades de pessoas portadoras de deficiências, condutas típicas ou de altas habilidades, e que abrange os diferentes níveis e graus do sistema de ensino. Fundamenta-se em referenciais teóricos e práticos compatíveis com as necessidades de seu alunado.

O processo deve ser integral, fluindo desde a estimulação essencial⁴ até os graus superiores de ensino. Sob o enfoque sistêmico, a educação especial integra o sistema educacional vigente, identificando-se com sua finalidade, que é a de formar cidadãos conscientes e participativos. (BRASIL, PNEE, 1994).

Conforme a Lei nº. 9.394 de 1996, LDBEN/1996, no seu Capítulo V, 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” (BRASIL, LDBEN, 1996).

O Decreto nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999, reitera a compreensão de educação especial expressa na LDBEN/96 e adota denominação diferenciada para sua população-alvo.

⁴ O mesmo texto afirma que Estimulação essencial é um “conjunto organizado de estímulos e treinamentos adequados, oferecido nos primeiros anos de vida a crianças já identificadas como deficientes e àquelas de alto risco, de modo a lhes garantir uma evolução tão normal quanto possível” (BRASIL, 1994, p. 17-18).

O parágrafo 1º, do inciso VI, do Art. 24 promulga que “Entende-se por educação especial, para os efeitos deste Decreto, a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino para educandos com necessidades educacionais especiais, entre eles o portador de deficiência”. (BRASIL, Decreto nº 3.298, 1999).

O Plano Nacional de Educação (PNE), Lei nº 10.172 de 9 de janeiro de 2001, no capítulo referente à educação especial, reafirma-a como modalidade e recomenda sua abrangência: “a educação especial, como modalidade de educação escolar, terá que ser promovida sistematicamente nos diferentes níveis de ensino”. (BRASIL, PNE, 2001).

O Parecer CNE/CEB nº 17, de 2001, que sustenta a Resolução nº 2 de 11 de setembro de 2001, retoma os escritos da LDBEN/96 e do Decreto nº 3.298/99, inclusive, referindo-se textualmente a eles e reportando-se à conceituação de Marcos José da Silveira Mazzotta, em palestra proferida em 1998. São dois os momentos em que aparece o texto reproduzido a seguir, no item 1- Organização dos sistemas de ensino para o atendimento ao aluno que apresenta necessidades educacionais especiais, subitem 4. Construindo a inclusão na área educacional e no item 2 – Operacionalização pelos sistemas de ensino:

Por educação especial, modalidade de educação escolar – conforme especificado na LDBEN e no recente Decreto nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999, Artigo 24, § 1º - entende-se um processo educacional definido em uma proposta pedagógica, assegurando um conjunto de recursos e serviços educacionais especiais, organizados institucionalmente para apoiar, complementar, suplementar e, em alguns casos, substituir os serviços educacionais comuns, de modo a garantir a educação escolar e promover o desenvolvimento das potencialidades dos educandos que apresentam necessidades educacionais especiais, em todos os níveis, etapas e modalidades da Educação. (MAZZOTTA, 1998, citado no Parecer CNE/CEB nº 17, 2001).

O documento explica, em nota de rodapé, os termos apoiar, complementar, suplementar e substituir. :

Este parecer adota as seguintes acepções para os termos assinalados:

a) Apoiar: “prestar auxílio ao professor e ao aluno no processo de ensino aprendizagem, tanto nas classes comuns quanto em salas de recursos”; complementar: “completar o currículo para viabilizar o acesso à base nacional comum”; suplementar: “ampliar, aprofundar ou enriquecer a base nacional comum”. Essas formas de atuação visam assegurar resposta

educativa de qualidade às necessidades educacionais especiais dos alunos nos serviços educacionais comuns.

b) Substituir: “colocar em lugar de”. Compreende o atendimento educacional especializado realizado em classes especiais, escolas especiais, classes hospitalares e atendimento domiciliar. (BRASIL, Parecer CNE/CEB nº 17, 2001).

No Parecer estão acrescentadas, ainda, concepções e compreensões outras, indicativas do papel da educação especial a partir dos direcionamentos adotados:

Dessa forma, não é o aluno que se amolda ou se adapta à escola, mas é ela que, consciente de sua função, coloca-se à disposição do aluno, tornando-se um espaço inclusivo. Nesse contexto, a educação especial é concebida para possibilitar que o aluno com necessidades educacionais especiais atinja os objetivos da educação geral. [...] 3. Inclusão [...] Tal compreensão permite entender a educação especial numa perspectiva de inserção social ampla, historicamente diferenciada de todos os paradigmas até então exercitados como modelos formativos, técnicos e limitados de simples atendimento. Trata-se portanto, de uma educação escolar que, em suas especificidades e em todos os momentos, deve estar voltada para a prática da cidadania, em uma instituição escolar dinâmica, que valorize e respeite as diferenças dos alunos. [...] Dessa forma, a educação especial – agora concebida como conjunto de conhecimentos, tecnologias, recursos humanos e materiais didáticos que devem atuar na relação pedagógica para assegurar resposta educativa de qualidade às necessidades educacionais especiais – continuará atendendo, com ênfase, os grupos citados inicialmente. (BRASIL, Parecer CNE/CEB nº 17, 2001).

A Resolução nº 2 do Conselho Nacional de Educação (CNE) e Câmara de Educação Básica (CEB), de 2001, que institui as *Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica*, em seu Art. 3º, com ênfase na educação escolar, superando as visões assistencialista e médico-psicológica, define:

Por educação especial, modalidade da educação escolar, entende-se um processo educacional definido por uma proposta pedagógica que assegure recursos e serviços educacionais especiais, organizados institucionalmente para apoiar, complementar, suplementar e, em alguns casos, substituir os serviços educacionais comuns, de modo a garantir a educação escolar e promover o desenvolvimento das potencialidades dos educandos que apresentam necessidades educacionais especiais, em todas as etapas e modalidades da educação básica. (BRASIL, Resolução CNE/CEB nº. 2, 2001)

A definição proposta por Mazzotta (1989, 1994) em suas teses de doutorado e livre-docência respectivamente, parcialmente adotadas propõe educação especial, como:

[...] modalidade de ensino que se caracteriza por um conjunto de recursos e serviços educacionais especiais organizados para apoiar, suplementar e, em alguns casos, substituir os serviços educacionais comuns, de modo a garantir a educação formal dos educandos que apresentem necessidades educacionais muito diferentes das da maioria das crianças e jovens. (MAZZOTTA, 1989, p. 39).

Para maior compreensão do trecho acima, utilizamos, ainda, Mazzotta, na definição dos termos “apoio, suplementação e substituição”:

O apoio e a suplementação são auxílios educacionais especiais proporcionados no contexto da escola comum ou regular aos alunos com necessidades educacionais especiais, na classe comum.

APOIO: ocorre quando um professor especializado orienta a equipe da escola e o professor da classe comum, além de prestar atendimento ao aluno auxiliando-o em suas necessidades educacionais especiais para seu melhor acompanhamento do currículo escolar comum e da programação de sua classe. No atendimento ao aluno, atua tendo como referência os conteúdos curriculares e/ou a preparação de materiais didáticos fazendo uso de métodos e recursos especiais. Tal professor será um professor de recursos, podendo ser um consultor, um professor itinerante ou um professor de sala de recursos.

SUPLEMENTAÇÃO: ocorre quando um professor especializado orienta a equipe da escola, os professores das classes comuns e presta atendimento ao aluno mediante desenvolvimento de atividades e conteúdos curriculares específicos, além daqueles destinados a todos os alunos de sua classe, de modo a favorecer seu desenvolvimento e aprendizagem e garantir sua escolarização no contexto do ensino regular. São exemplos de conteúdos e atividades específicos o braille, técnicas de comunicação, atividades da vida diária. Para prestar tal auxílio especial, o professor especializado poderá ser itinerante, de sala de recursos ou de classe especial.

SUBSTITUIÇÃO: caracteriza-se como um serviço educacional especial que se torna necessário quando a organização, o currículo, os métodos e os recursos da escola comum e da classe comum não são suficientes ou apropriados para o atendimento das necessidades educacionais dos alunos. Constituem serviços educacionais especiais para substituir a educação comum: a classe especial com organização curricular específica em que o aluno a frequente com exclusividade, ou seja, em todo o período em que está na escola comum; a escola especial, com organização administrativa e didática específica para determinados grupos de alunos com necessidades educacionais especiais, além de outros menos usuais. (MAZZOTTA, 1997, p. 15-16)

José Antonio Torres González reúne uma série de noções e conceitos para o termo educação especial. Com base em uma análise dessas definições, ainda que o autor e seu escrito refiram-se a um contexto geográfico, político, econômico, cultural e educacional

diverso, é possível notar semelhanças com o Brasil no que diz respeito às conclusões a que chega e, por esse motivo, reportar-nos-emos a elas. Afirmar González:

A análise das diferentes definições e disposições legais permite-nos comprovar a mudança que, paulatinamente, veio ocorrendo em relação aos eixos nucleares constituidores da educação especial, de tal maneira que se passa da ênfase nas deficiências às adaptações didático-organizativas necessárias para educar os alunos com necessidades especiais. [...] Por meio das leituras (e reflexão) de todas as definições, encontramos uma série de elementos comuns que queremos pontuar:

1. A educação especial é considerada uma ação educativa que vai da especificidade à complementaridade, situando-se, em alguns casos, dentro da educação denominada geral e, em outros, à margem da mesma.
2. A consideração da educação especial como um campo de conhecimentos, investigações e propostas teórico-práticas, assim como a ênfase nos recursos e não nas limitações dos sujeitos.
3. A finalidade da educação especial coincide com a da educação geral, no sentido de conseguir o desenvolvimento máximo das potencialidades do sujeito, para a sua integração na sociedade, mediante processos de adaptação às necessidades dos indivíduos.
4. Em relação aos sujeitos a quem é dirigida a educação especial, observam-se diferenças quanto aos que são considerados como tais e também nos termos utilizados para referir-se a eles. Atualmente pretende-se não estabelecer qualificativos, mas considerar o fato de que haverá alunos que precisam de uma atenção maior ou diferente, em função de suas necessidades específicas. (GONZÁLEZ, 2002, p. 64-70).

Consideramos que o salto qualitativo na concepção de educação especial, no tocante à modificação do enfoque dado a seu papel, está descrito no último trecho destacado do Parecer CNE/CEB nº 17, de 2001. Ainda que afirme que as respostas educativas são dirigidas aos alunos com necessidades educacionais especiais, a ênfase está na “relação pedagógica”. Até então, o foco recaía apenas no e suas supostas necessidades educacionais especiais. É essa reorientação da intervenção do aluno para o meio educacional, prioritariamente, que buscamos localizar nas análises que serão realizadas nos documentos do município de Mauá, entre os anos 1997 e 2003.

2.2 População-alvo: a quem se destina o atendimento e terminologia adotada

Suscitamos outra discussão: a quem se destina a educação especial?

A respeito do aluno da educação especial, encontramos algumas indicações, tanto em documentos legais e normativos quanto na literatura específica da área de educação especial.

A OMS assegura que deficiência “diz respeito a uma anomalia da estrutura ou da aparência do corpo humano e do funcionamento de um órgão ou sistema, seja qual for a sua causa; em princípio, a deficiência constitui uma perturbação do tipo orgânica” (UNESCO, 1981, p. 32 citado por MAZZOTTA, 1996, p. 14).

A Constituição da República Federativa do Brasil, de 1988 e a Lei nº 8.069, que dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), de 16 de julho de 1990, utilizam o termo “portadores de deficiência”, para se referirem àqueles que têm o direito garantido ao atendimento educacional especializado.

Segundo a Organização Mundial da Saúde (OMS, 1989),

No domínio da saúde, desvantagem (*handicap*) representa um impedimento sofrido por um dado indivíduo, resultante de uma deficiência ou de uma incapacidade, que lhe limita ou lhe impede o desempenho de uma atividade considerada normal para esse indivíduo, tendo em atenção a idade, o sexo e os fatores sócio-culturais. (OMS, 1989, p. 35-37 apud MAZZOTTA, 2002, p. 19).

Como Muna Muhammad Odeh cita:

[...] segundo o relatório da OECD (1994), o ensino especial não se restringia mais a crianças com deficiências que dele necessitavam, pois a sua atuação foi ampliada para incluir outras crianças da escola regular que também apresentam dificuldades de aprendizagem. O mesmo documento constata que, a partir desta ampliação da função do ensino especial, surgiu o conceito de crianças com ‘necessidades educativas especiais’ focalizando desta maneira os aspectos pedagógicos de aprendizagem e não mais as deficiências em si. Como resultado, muitos países do hemisfério norte têm abandonado o sistema de categorias de deficiências substituindo-o pelo termo geral “necessidades educativas especiais”. (ODEH, 2000, p. 32).

Pelo documento Política Nacional de Educação Especial, o aluno da educação especial é definido como:

[...] aquele que por apresentar necessidades próprias e diferentes dos demais alunos no domínio das aprendizagens curriculares correspondentes à sua

idade, requer recursos pedagógicos e metodologias educacionais específicas. Genericamente chamados portadores de necessidades educativas especiais, classificam-se em portadores de deficiência (mental, visual, auditiva, física, múltipla), portadores de condutas típicas (problemas de conduta) e portadoras de altas habilidades (superdotados). (BRASIL, PNEE, 1994).

O mesmo documento define os termos altas habilidades, condutas típicas, deficiência auditiva, deficiência física, deficiência mental, deficiência múltipla e deficiência visual, de tal modo que a pessoa portadora de deficiência “é a que apresenta, em comparação com a maioria das pessoas, significativas diferenças físicas, sensoriais ou intelectuais, decorrentes de fatores inatos ou adquiridos, de caráter permanente, que acarretam dificuldades em sua interação com o meio físico e social” (BRASIL, PNEE, 1994). Define, também, pessoa portadora de necessidades especiais como aquela:

[...] que apresenta, em caráter permanente ou temporário, algum tipo de deficiência física, sensorial, cognitiva, múltipla, condutas típicas ou altas habilidades, necessitando, por isso, de recursos especializados para desenvolver mais plenamente o seu potencial e/ou superar ou minimizar suas dificuldades. No contexto escolar, costumam ser chamadas de pessoas portadoras de necessidades educativas especiais. (BRASIL, PNEE, 1994).

A Declaração de Salamanca⁵ (1994) proclama que:

No contexto da Linha de Ação, a expressão “necessidades educativas especiais” refere-se a todas as crianças e jovens cujas necessidades decorrem de sua capacidade ou de suas dificuldades de aprendizagem. Muitas crianças experimentam dificuldades de aprendizagem e têm, portanto, necessidades educativas especiais em algum momento de sua escolarização. (BRASIL, 1997, p. 18).

O Decreto 3.298, de 1999, utiliza o termo pessoa portadora de deficiência e define em seu Art. 4º “É considerada pessoa portadora de deficiência a que se enquadra nas seguintes categorias: I - deficiência física [...]; II – deficiência auditiva [...]; III – deficiência visual [...]; IV – deficiência mental [...]; V- deficiência múltipla [...]” (BRASIL, Decreto nº 3.298, 1999).

O mesmo Decreto proclama:

⁵ A Declaração de Salamanca foi aprovada pela Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais, realizada em Salamanca, Espanha, no período de 7 a 10 de junho de 1994, organizada pelo Governo espanhol em cooperação com a UNESCO e afirma, no Prefácio, que “estes documentos refletem um consenso mundial sobre os futuros rumos dos serviços educativos especiais” (BRASIL, 1997, p. 5).

Art. 3º Para os efeitos deste Decreto, considera-se:

I – deficiência – toda perda ou anormalidade de uma estrutura ou função psicológica, fisiológica ou anatômica que gere incapacidade para o desempenho de atividade, dentro do padrão considerado normal para o ser humano;

II – deficiência permanente – aquela que ocorreu ou se estabilizou durante um período de tempo suficiente para não permitir recuperação ou ter probabilidade de que se altere, apesar de novos tratamentos; e

III – incapacidade – uma redução efetiva e acentuada da capacidade de integração social, com necessidade de equipamento, adaptações, meios ou recursos especiais para que a pessoa portadora de deficiência possa receber ou transmitir informações necessárias ao seu bem-estar pessoal e ao desempenho de função ou atividade a ser exercida. (BRASIL, Decreto nº 3.298, 1999).

O Parecer CNE/CEB nº 17, de 2001, refere-se às necessidades educacionais especiais em dois momentos. A segunda referência é a reprodução literal do Art. 5º da Resolução CNE/CEB nº 2, 2001. Segue-se a primeira alusão do documento:

1 – A organização dos sistemas de ensino para o atendimento ao aluno que apresenta necessidades educacionais especiais

4. Construindo a inclusão na área educacional

4.3 No âmbito pedagógico, como:

[...] necessidades educacionais que requerem, da escola, uma série de recursos e apoios de caráter mais especializado, que proporcionem ao aluno meios para acesso ao currículo.

Como se vê, trata-se de um conceito amplo: em vez de focalizar a deficiência da pessoa, enfatiza o ensino e a escola, bem como as formas e condições de aprendizagem; em vez de procurar, no aluno, a origem de um problema, define-se pelo tipo de resposta educativa e de recursos e apoios que a escola deve proporcionar-lhe para que obtenha sucesso escolar; por fim, em vez de pressupor que o aluno deva ajustar-se a padrões de “normalidade” para aprender, aponta para a escola o desafio de ajustar-se para atender à diversidade de seus alunos. (BRASIL, Parecer CNE/CEB nº 17, 2001).

O documento menciona o aluno tradicionalmente atendido pela educação especial nos seguintes termos:

2 – Alunos atendidos pela educação especial

Tradicionalmente, a educação especial tem sido concebida como destinada apenas ao atendimento de alunos que apresentam deficiências (mental, visual, auditiva, física/motora e múltiplas); condutas típicas de síndromes e quadros psicológicos, neurológicos ou psiquiátricos, bem como de alunos que apresentam altas habilidades/superdotação. (BRASIL, Parecer CNE/CEB nº 17, 2001).

A Resolução nº. 2, de 2001, expressa quais os alunos que podem ser atendidos pela escola de educação especial:

Os alunos que apresentarem necessidades educacionais especiais e requeiram atenção individualizada nas atividades da vida autônoma e social, recursos, ajudas e apoios intensos e contínuos, bem como adaptações curriculares tão significativas que a escola comum não consiga prover, podem ser atendidos, em caráter extraordinário, em escolas especiais, públicas ou privadas, atendimento esse complementado, sempre que necessário e de maneira articulada, por serviços da área de Saúde, Trabalho e Assistência Social. (BRASIL, Resolução CNE/CEB nº 2, 2001).

Em seu Art. 5º, considera como educandos com necessidades educacionais especiais aqueles 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, Resolução CNE/CEB nº 2, 2001).

Maria Salete de Fábio Aranha propõe:

[...] a deficiência como *uma condição complexa, multideterminada, de limitação ou de impedimento da participação do indivíduo na trama de relações que compõem sua existência real concreta*. Características biológicas e psicológicas, criadas ou não por situações sociais incapacitadoras, levam à segregação, a partir de seu significado social, estabelecido pelos critérios de valor vigentes no sistema. (ARANHA, 1995, p. 69, grifos).

Nas definições apresentadas pela OMS sobre deficiência e desvantagem, as anomalias e perturbações do aspecto físico do sujeito ainda ficam restritas a ele. É um modo de compreender a deficiência como inerente ao sujeito e que só a ele diz respeito.

Na proposição de Aranha, a deficiência assume seu caráter social, ou seja, nas teias sociais, o sujeito manifesta características biológicas e ou psicológicas que expressam dificuldades nas relações e que podem levar à segregação, dependendo do contexto no qual o sujeito está inserido.

Mazzotta, ao discutir a denominação da população a ser atendida pela educação especial, considera que necessidade educacional especial é:

[...] a expressão apropriada para o alunado da Educação Especial, numa abordagem “dinâmica” seria “educandos com necessidades educacionais especiais”. [...] Observa-se que, numa perspectiva “estática”, entende-se que a deficiência, ou, no caso, a necessidade especial é inerente ao indivíduo, enquanto numa visão “dinâmica”, tal circunstância se concretiza na relação do indivíduo com o ambiente (no caso, o ambiente educacional). (MAZZOTTA, 1996, p. 118).

O autor citado utiliza a expressão “relação estática”, em publicação de 1982, como aquela estabelecida entre alunos com deficiência e a educação especial. Posteriormente, retomando estes conceitos, Mazzotta (1996, 1998) aponta duas visões distintas. A visão *dinâmica, não-linear ou visão por unidade*, que não vincula o aluno com deficiência ao atendimento educacional especializado, ou seja, à educação especial. Em oposição a ela, temos a *visão estática ou por dicotomia*, que preserva, necessariamente, a relação direta entre aluno com deficiência e seu atendimento pela educação especial. A seguir, apresentamos a compilação dos esquemas propostos por Mazzotta:

Figura 1 *Visão dinâmica, ou por unidade, da relação entre o portador de deficiência e a educação escolar.*

Fonte: MAZZOTTA, 1996, p. 79.

Figura 2 *Visão estática, ou por dicotomia, da relação entre o portador de deficiência e a educação escolar.*

Fonte: MAZZOTTA, 1996, p. 79.

Concordamos com Mazzotta, quando afirma que:

Hoje, e provavelmente ainda por muitos anos do século XXI, as expressões *Alunos Especiais e Escolas Especiais* são empregadas com sentido genérico, em geral, equivocado. Ignora-se, nestes casos, que todo aluno é especial e toda escola é especial em sua singularidade, em sua configuração natural ou física e histórica-social. Por outro lado, apresentam necessidades e respostas comuns e especiais ou diferenciadas na defrontação dessas duas dimensões, no meio físico e social. (MAZZOTTA, 2003, p. 43, grifos do autor).

Nesta trama, que constitui cada sujeito, em seus aspectos físico, psicológico, social, cultural e histórico, concordamos com Rosalba Maria Cardoso Garcia quando afirma que: “[...] O conjunto das condições que compõem a sua vida é que vai indicar, de maneira mais apropriada, quais as necessidades que devem ser atendidas em seu processo educacional” (GARCIA, 2004, p.5).

Esperamos detectar nas análises de fontes documentais de Mauá, realizadas no capítulo referente ao desvelamentos, quais as indicações do poder público, no período destacado, no que concerne à dimensão do alunado da educação especial.

2.3 Serviços especializados aos alunos com necessidades educacionais especiais

Faz-se necessário abordar, neste momento, após aproximarmo-nos de alguns entendimentos possíveis sobre a educação especial e a respeito da população a quem se destina nas indicações legais examinadas e no suporte que a literatura específica nos oferece, os serviços caracterizados como especializados e que podem conferir à população de alunos com necessidades educacionais especiais a garantia do direito à educação.

Nos documentos já mencionados CF/1988 e ECA/1990, está garantido o “atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente, na rede regular de ensino” (BRASIL, CF, 1988 e BRASIL, ECA, 1990).

No documento Política Nacional de Educação Especial (1994), as modalidades de atendimento educacional e apoio especializados aos alunos regularmente matriculados no ensino comum, neste momento, serão apresentadas de maneira conjunta. Isto se justifica, posto que a divisão entre uma e outra visa a apenas organizar a presente dissertação. Assim, temos:

[...] alternativas de procedimentos didáticos específicos e adequados às necessidades educativas do alunado da educação especial e que implicam espaços físicos, recursos humanos e materiais diferenciados.

As modalidades de atendimento em educação especial no Brasil são:

Atendimento domiciliar – Atendimento educacional prestado ao portador de necessidades especiais, em sua casa, face a impossibilidade de sua frequência à escola.

Classe comum – Ambiente dito regular de ensino/aprendizagem, no qual também estão matriculados, em processo de integração instrucional, os portadores de necessidades especiais que possuem condições de acompanhar e desenvolver as atividades curriculares programadas do ensino comum, no mesmo ritmo que os alunos ditos normais.

Classe especial – Sala de aula em escolas de ensino regular, organizada de forma a se constituir em ambiente próprio e adequado ao processo ensino/aprendizagem do alunado da educação especial. Nesse tipo de sala especial, os professores capacitados, selecionados para essa função, utilizam métodos, técnicas e recursos pedagógicos especializados e, quando necessário, equipamentos e materiais didáticos específicos.

Classe hospitalar – Ambiente hospitalar que possibilita o atendimento educacional de crianças e jovens que necessitam de educação especial e que estejam em tratamento hospitalar.

Centro Integrado de Educação Especial – Organização que dispõe de serviços de avaliação diagnóstica, de estimulação essencial, de escolarização propriamente dita, e de preparação para o trabalho, contando com o apoio de equipe interdisciplinar que utiliza equipamentos, materiais,

recursos didáticos específicos para atender alunos portadores de necessidades especiais.

Ensino com professor itinerante – Trabalho educativo desenvolvido em várias escolas por docente especializado, que periodicamente trabalha com o educando portador de necessidades especiais e com o professor de classe comum, proporcionando-lhes orientação, ensinamentos e supervisão adequados.

Escola Especial – Instituição especializada, destinada a prestar atendimento psicopedagógico a educandos portadores de deficiência e de condutas típicas, onde são desenvolvidos e utilizados, por profissionais qualificados, currículos adaptados, programas e procedimentos metodológicos diferenciados, apoiados em equipamentos e materiais didáticos específicos.

Oficina pedagógica – Ambiente destinado ao desenvolvimento das aptidões de portadores de necessidades especiais, através de atividades laborativas orientadas por professores capacitados, onde estão disponíveis diferentes tipos de equipamentos e materiais para o ensino/aprendizagem, nas diversas áreas do desempenho profissional.

Sala de estimulação essencial – Local destinado a atendimento de portadores de deficiência de 0 a 6 anos e de crianças consideradas de alto-risco, onde são desenvolvidas atividades terapêuticas e educacionais voltadas para o seu desenvolvimento global. A participação da família é fundamental nos programas de estimulação.

Sala de recursos – Local com equipamentos, materiais e recursos pedagógicos específicos à natureza das necessidades especiais do alunado, onde se oferece a complementação do atendimento educacional realizado em classes do ensino comum. O aluno deve ser atendido individualmente ou em pequenos grupos, por professor especializados, e em horário diferente do que frequenta no ensino regular. (BRASIL, PNEE, 1994).

Assim, com a promulgação da LDBEN/1996, quando do entendimento da educação especial, como modalidade de educação escolar, o atendimento educacional especializado foi traduzido em serviços especializados, incluindo classes e escolas, e serviços de apoio especializados.

Com isso, no texto dessa lei, não foram preservadas as formas de atendimento previstas na PNEE/94 entre elas o atendimento domiciliar e a classe hospitalar.

No entanto, no Decreto nº 3.298/99, Capítulo VII, Seção I – Da Saúde, Art. 16, inciso V, é garantido o “atendimento domiciliar de saúde ao portador de deficiência grave não internado”. No Capítulo VII, Seção II – Da Educação, Art. 24, inciso V, são obrigatoriamente oferecidos “os serviços de educação especial ao educando portador de deficiência em unidades hospitalares e congêneres nas quais esteja internado por prazo igual ou superior a um ano”. Reafirmado no Art. 26, ao estabelecer:

As instituições hospitalares e congêneres deverão assegurar atendimento pedagógico ao educando portador de deficiência internado nessas unidades por prazo igual ou superior a um ano, com o propósito de sua inclusão ou manutenção no processo educacional. (BRASIL, Decreto nº 3.298, 1999).

Não foram localizadas indicações ou metas referentes à educação especial quanto aos atendimentos domiciliar e hospitalar no Plano Nacional de Educação (2001).

No Parecer CNE/CEB nº 17 de 2001, no que se refere ao local dos serviços de educação especial, está indicado que podem ser oferecidos em “classes especiais, escolas especiais, classes hospitalares e ambiente domiciliar”. Na parte que discorre sobre a Organização do atendimento na rede regular de ensino, o parecer indica que:

O atendimento educacional especializado pode ocorrer fora de espaço escolar, sendo, nesses casos, certificada a frequência do aluno mediante relatório do professor que o atende:

- a) Classe hospitalar: serviço destinado a prover, mediante atendimento especializado, a educação escolar a alunos impossibilitados de frequentar as aulas em razão de tratamento de saúde que implique internação hospitalar ou atendimento ambulatorial.
- b) Ambiente domiciliar: serviço destinado a viabilizar, mediante atendimento especializado, a educação escolar de alunos que estejam impossibilitados de frequentar as aulas em razão de tratamento de saúde que implique permanência prolongada em domicílio.

Os objetivos das classes hospitalares e do atendimento em ambiente domiciliar são: dar continuidade ao processo de desenvolvimento e ao processo de aprendizagem de alunos matriculados em escolas de Educação Básica, contribuindo para seu retorno e integração ao grupo escolar; e desenvolver currículo flexibilizado com crianças, jovens e adultos não matriculados no sistema educacional local, facilitando seu posterior acesso à escola regular. (BRASIL, Parecer CNE/CEB nº 17, 2001).

Na Resolução CNE/CEB nº 2 (2001), o Art. 13 indica que:

Os sistemas de ensino, mediante ação integrada com os sistemas de saúde, devem organizar o atendimento educacional especializado a alunos impossibilitados de frequentar as aulas em razão de tratamento de saúde que implique internação hospitalar, atendimento ambulatorial ou permanência prolongada em domicílio. (BRASIL, Resolução CNE/CEB nº 2, 2001).

Quanto ao Centro Integrado de Educação Especial, conforme figurava na Política Nacional de Educação Especial, foi localizada apenas uma referência no Plano Nacional de Educação (2001), na meta nº 6 do capítulo 8, ou seja,

Implantar, em até quatro anos, em cada unidade da Federação, em parceria com as áreas de saúde, assistência social, trabalho e com as organizações da sociedade civil, pelo menos um centro especializado, destinado ao atendimento de pessoas com severa dificuldade de desenvolvimento. (BRASIL, PNE, 2001).

Observamos que a idéia do centro a que se referia a PNEE/1994, com a descrição dos serviços ofertados e da população-alvo, não se assemelha àquele expresso na meta do PNE/2001.

Quanto a população à quem se destina, na PNEE/1994, refere-se como “alunos portadores de necessidades especiais”; no PNE/2001, às “pessoas com severa dificuldade de desenvolvimento”. Nada podemos concluir, diante da não localização de fontes bibliográficas e documentais, quanto as intenções que fizeram com que o Centro Integrado de Educação Especial, descrito no documento de 1994, uma das formas de atendimento educacional especializado proposto à época, não fosse mais citado pelos principais marcos legais da educação especial.

Não por acaso, as salas de estimulação essencial que também compunham o rol dos atendimentos educacionais, não são citadas em nenhum dos documentos consultados até o PNE/2001, quando então se lê na primeira meta:

1. Organizar, em todos os Municípios e em parceria com as áreas da saúde e assistência, programas destinados a ampliar a oferta da estimulação precoce (interação educativa adequada) para as crianças com necessidades educacionais especiais, em instituições especializadas ou regulares de educação infantil, especialmente creches. (BRASIL, PNE, 2001).

Quanto às escolas de educação especial, o Plano Nacional de Educação (2001), no item 8.2, dispõe que:

As escolas especiais devem ser enfatizadas quando as necessidades dos alunos assim o indicarem. Quando esse tipo de instituição não puder ser

criado nos Municípios menores e mais pobres, recomenda-se a celebração de convênios intermunicipais e com organizações não-governamentais, para garantir o atendimento da clientela. (BRASIL, PNE, 2001).

O Parecer CNE/CEB nº 17, de 2001, indica, no tópico intitulado Construindo a educação na área educacional, subitem No âmbito pedagógico, que:

Os alunos que apresentem necessidades educacionais especiais e requeiram atenção individualizada nas atividades da vida autônoma e social, recursos, ajudas e apoios intensos e contínuos, bem como adaptações curriculares tão significativas que a escola comum não consiga prover, podem ser atendidos, em caráter extraordinário, em escolas especiais públicas ou privadas, atendimento esse complementado, sempre que necessário e de maneira articulada, por serviços das áreas de Saúde, Trabalho e Assistência Social. (BRASIL, Resolução CNE/CEB nº 2, 2001).

A Resolução CNE/CEB nº 2 (2001), repete literalmente o texto do parecer em seu Art. 10º.

A respeito da classe especial e de formação ou habilitação profissional, não realizaremos nenhum resgate por entendermos que isoladamente compõe uma abrangência cujo caráter peculiar não seria possível ser rapidamente abordado e que demanda um estudo específico.

Para findar, o texto da PNEE/1994 explicita as “modalidades de atendimento educacional” e a LDBEN/1996 refere-se a algumas delas, elimina o termo “modalidade” e acrescenta a expressão “serviços especializados”.

A seguir, a explanação pretende examinar o que proclama a legislação consultada especificamente sobre o termo “serviços especializados”.

Localizamos no Decreto nº 3.298, 1999, no Art. 25:

Art. 25 Os serviços de educação especial [portanto serviços especializados] serão ofertados nas instituições de ensino público e privado do sistema de educação geral, de forma transitória ou permanente, mediante programas de apoio para o aluno que está integrado no sistema regular de ensino, ou em escolas especializadas exclusivamente quando a educação das escolas comuns não puder satisfazer as necessidades educativas ou sociais do aluno ou quando necessário ao bem-estar do educando. (BRASIL, Decreto nº 3.298, 1999).

No Parecer CNE/CEB nº17/2001, na parte 2. “Operacionalização pelos sistemas de ensino”, 1. O “locus” dos serviços de educação especial temos que: “Caracterizam-se como serviços especializados aqueles realizados por meio de parceria entre as áreas de educação, saúde, assistência social e trabalho.”

A discussão sobre o atendimento educacional especializado realizado em classe comum, por constituir-se um dos enfoques do trabalho, será retomado em ocasião mais oportuna.

Quanto ao professor itinerante e à sala de recursos, comporão o referencial para análise sobre o serviço de apoio especializado.

No que se refere ao atendimento especializado, Enicéia Gonçalves Mendes considera que:

Tal definição [normalização] focalizava a atenção sobre dois aspectos: o que o serviço almejava para aqueles a quem devia servir (comportamentos, experiências e características) e o como se deveria atingir tais objetivos (meios de prestar serviços). A partir de então houve o uso generalizado do princípio para planejar serviços para pessoas com necessidades educacionais especiais, o que representou um desafio para a natureza segregada das instituições residenciais predominantes na época. (MENDES, 2001, p. 6).

Aranha relata alguns dos serviços especializados baseados no princípio da integração dos alunos com necessidades educacionais especiais no ensino regular:

Como exemplo das organizações proveniente dessa filosofia [integração] tem-se, por um lado, as Casas de Passagem e os Centros de Vida Independente; no âmbito da educação, as escolas especiais e as classes especiais, mais claramente voltadas para o ensino do aluno visando sua ida ou seu retorno para as salas de aula denominada normais; na área profissional, os melhores exemplos são as oficinas abrigadas e os centros de reabilitação.

Nestas, equipes de diferentes profissionais oferecem treinamento para a vida na comunidade, tais como atividades da vida diária (preparo de alimentos, limpeza doméstica, planejamento orçamentário, administração orçamentária) e outras habilidades consideradas necessárias para sua sobrevivência e para a vida independente. (ARANHA, 2001, p. 16).

Por meio da leitura e reflexão dos escritos legais consultados, é possível inferir que, em alguns momentos, os serviços especializados parecem fazer parte dos serviços da área da

saúde, em outros, são competência da educação. Em razão de essa aparente confusão, quanto à responsabilidade de tais atendimentos e a denotação pouco clara de quais são eles, achamos por bem suscitar as apresentações do termo reabilitação na legislação examinada.

Segundo a OMS (1969) e transcrito no PNEE/1994, reabilitação é um “conjunto de medidas de natureza médica, social, educativa e profissional, destinadas a preparar ou reintegrar o indivíduo, com objetivo de fazê-lo alcançar o maior nível possível de sua capacidade ou potencialidade.”

O Decreto nº 3.298, de 1999, no Capítulo VII – Da equiparação de oportunidades, Art. 15, determina que reabilitação integral deve ser “entendida como o desenvolvimento das potencialidades da pessoa portadora de deficiência, destinada a facilitar sua atividade laboral, educativa e social”.

O mesmo documento considera, ainda, como reabilitação, no Art. 17, § 1º,

o processo de duração limitada e com objetivo definido, destinado a permitir que a pessoa com deficiência alcance o nível físico, mental ou social funcional ótimo, proporcionando-lhe os meios de modificar sua própria vida, podendo compreender medidas visando a compensar a perda de uma função ou uma limitação funcional e facilitar ajustes ou reajustes sociais. (BRASIL, Decreto nº 3.298, 1999).

Segundo Mazzotta:

Entende-se por *Reabilitação*, o processo de tratamento de pessoas portadoras de deficiência que, mediante o desenvolvimento da programação terapêutica específica de natureza médico-psicossocial, visa à melhoria de suas condições físicas, psíquicas e sociais. Caracterizando-se pela prestação de serviços especializados, a reabilitação se desenvolve necessariamente através de equipe multiprofissional. Entre as atividades multidisciplinares requeridas, via de regra, encontram-se também as educacionais. Neste casos os serviços educacionais se configuram como parte do processo global de reabilitação e são desenvolvidos segundo os objetivos desta. Com este mesmo significado há os serviços especializados que compõem a *Habilitação*. Emprega-se o primeiro termo para situações decorrentes de deficiência adquirida durante o desenvolvimento ou na idade adulta e, o segundo, para situações em que a deficiência está presente desde o nascimento. (MAZZOTTA, 2003, p. 51).

2.4 Serviços de apoio especializado ao aluno da escola regular e ao aluno da escola especial

Os serviços de apoio especializado são formas de atendimento da educação especial que pretendem contribuir para a manutenção do aluno em seu ambiente escolar. Na literatura e na legislação pertinente, não encontramos referência ao trabalho de apoio aos alunos com necessidades educacionais especiais para alunos de escolas especiais, no entanto, em Mauá essa é uma prática do CMEI “Cléberson da Silva” e por configurar-se como exercício de interesse para esta pesquisa, estenderemos os conceitos e indicações relacionadas com o apoio desse alunado no ensino regular à escola de educação especial.

A Declaração de Salamanca (1994) recomenda que:

8. Nas escolas integradoras, as crianças com necessidades educativas especiais devem receber todo apoio adicional necessário para garantir uma educação eficaz [...]
29. Crianças com necessidades educativas especiais devem receber apoio adicional no programa regular de estudos, em vez de seguir um programa de estudo diferente [...]
32. A alunos com necessidades educativas especiais deverá ser dispensado apoio contínuo, desde a ajuda mínima nas classes comuns até a aplicação de programas suplementares de apoio pedagógico na escola, ampliando-os, quando necessário, para receber a ajuda de professores especializados e de pessoal de apoio externo.
49. Os serviços de apoio são de capital importância para o êxito das políticas educativas integradoras. Para garantir que se prestem serviços externos, em todos os níveis, a criança com necessidades especiais, as autoridades de educação deverão levar em conta os seguintes pontos.
50. O apoio às escolas comuns poderia ficar a cargo tanto das instituições de formação do professorado como do pessoal de extensão das escolas especiais. As escolas comuns deverão utilizar cada vez mais estas últimas como centros especializados que dão apoio direto a crianças com necessidades educativas especiais. Tanto as instituições de formação como as escolas especiais podem dar acesso a dispositivos e materiais específicos que não se encontram nas salas de aula comuns.
51. O apoio externo prestado por pessoal especializado de distintos organismos, departamentos e instituições, como professores consultores, psicólogos escolares, fonoaudiólogos e reeducadores, etc. deverá ser coordenado no nível local [...] (BRASIL, 1997, p. 23, 34, 39).

Em 1996, a LDBEN/1996 assegura que “Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender as peculiaridades da clientela de educação especial” (BRASIL, LDBEN, 1996). Portanto, nesse caso, o lugar do atendimento é a escola comum e a função desse apoio é sua permanência nesse ambiente.

O Decreto nº 3.298, de 1999, dita, que:

Art. 25 Os serviços de educação especial serão ofertados nas instituições de ensino público ou privado do sistema de educação geral, de forma transitória, mediante programas de apoio para o aluno que está integrado no sistema regular de ensino, ou em escolas especializadas exclusivamente quando a educação das escolas comuns não puder satisfazer as necessidades educativas ou sociais do aluno ou quando necessário ao bem-estar do educando. (BRASIL, Decreto nº 3.298, 1999).

O PNE/2001, nos objetivos e metas expressos para a educação especial, indica formas de atendimento que se caracterizam por serem especializadas ou de apoio especializado.

Assim,

4. Nos primeiros cinco anos de vigência deste plano, redimensionar conforme as necessidades da clientela, incrementando, se necessário, as classes especiais, salas de recursos e outras alternativas pedagógicas recomendadas, de forma a favorecer e apoiar a integração dos educandos com necessidades especiais em classes comuns, fornecendo-lhes o apoio adicional de que precisam. (BRASIL, PNE, 2001).

O Parecer CNE/CEB nº17/2001 apregoa no título 4. “Construindo a inclusão na área educacional”, subtítulo 4.3 – “No âmbito pedagógico”:

[...] cabe a cada unidade escolar diagnosticar sua realidade educacional e implementar as alternativas de serviços e a sistemática de funcionamento de tais serviços, preferencialmente no âmbito da própria escola, para favorecer o sucesso escolar de todos os seus alunos. Nesse processo, há que se considerar as alternativas já existentes e utilizadas pela comunidade escolar, que se têm mostrado eficazes, tais como salas de recursos, salas de apoio pedagógico, serviços de itinerância em suas diferentes possibilidades de realização (itinerância intra e interescolar), como também investir na criação de novas alternativas, sempre fundamentadas no conjunto de necessidades educacionais de apoio alocado na classe comum, sob a forma de professores e/ou profissionais especializados, com os recursos e materiais adequados. (BRASIL, Parecer CNE/CEB nº 17, 2001).

O mesmo documento também se refere ao entendimento de apoio pedagógico especializado no item referente ao “locus” dos serviços de educação especial:

[...] são os serviços educacionais diversificados oferecidos pela escola comum para responder às necessidades educacionais especiais do educando. Tais serviços podem ser desenvolvidos:

- a) nas classes comuns, mediante atuação de professor de educação especial, de professores intérpretes das linguagens e códigos aplicáveis e de outros profissionais; itinerância intra e interinstitucional e outros apoios necessários à aprendizagem, à locomoção e à comunicação;
- b) em salas de recursos, nas quais o professor de educação especial realiza a complementação e/ou suplementação curricular, utilizando equipamentos e materiais específicos. (BRASIL, Parecer CNE/CEB nº 17, 2001).

Em outro trecho, 4. “Organização do atendimento na rede regular de ensino”, o PNE/01 estende o trecho citado acima:

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

d) serviços de apoio pedagógico especializado, realizado:

- na classe comum, mediante atuação de professor de educação especial, de professores intérpretes das linguagens e códigos aplicáveis, como a língua de sinais e o sistema Braille, e de outros profissionais, como psicólogos e fonoaudiólogos, por exemplo; itinerância intra e interinstitucional e outros apoios necessários à aprendizagem, à locomoção e à comunicação;
- em salas de recursos, nas quais o professor da educação especial realiza a complementação e/ou suplementação curricular, utilizando equipamentos e materiais específicos.
- h) Uma rede de apoio interinstitucional que envolva profissionais das áreas de Saúde, Assistência Social e Trabalho, sempre que necessário para o seu sucesso na aprendizagem, e que seja disponibilizada por meio de convênios com organizações públicas ou privadas daquelas áreas.

4.2 – Os serviços de apoio especializado ocorrem no espaço escolar e envolvem professores com diferentes funções:

Classes comuns: serviço que se efetiva por meio do trabalho de equipe, abrangendo professores da classe comum e da educação especial, para o atendimento às necessidades educacionais especiais dos alunos durante o processo de ensino e aprendizagem. Pode contar com a colaboração de outros profissionais, como psicólogos escolares, por exemplo.

Salas de recursos: serviço de natureza pedagógica, conduzido por professor especializado, que suplementa (no caso dos superdotados) e complementa (para os demais alunos) o atendimento educacional realizado em classes comuns da rede regular de ensino. Esse serviço realiza-se em escolas, em local dotado de equipamentos e recursos pedagógicos adequados às necessidades educacionais especiais dos alunos de escolas próximas, nas quais ainda não exista esse atendimento. Pode ser realizado individualmente ou em pequenos grupos, para os alunos que apresentem necessidades educacionais especiais semelhantes, em horário diferente daquele em que frequentam a classe comum.

Itinerância: serviço de orientação e supervisão pedagógica desenvolvida por professores especializados que fazem visitas periódicas às escolas para trabalhar com os alunos que apresentem necessidades educacionais

especiais e com seus respectivos professores de classe comum da rede regular de ensino.

Professores-intérpretes: são profissionais especializados para apoiar alunos surdos, surdos-cegos e outros que apresentem sérios comprometimentos de comunicação e sinalização.

Todos os professores de educação especial e os que atuam, em classes comuns deverão ter formação para as respectivas funções, principalmente os que atuam em serviços de apoio pedagógico especializado.

A inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais em classes comuns do ensino regular, como meta das políticas de educação, exige interação constante entre professor da classe comum e os dos serviços de apoio pedagógico especializado, sob pena de alguns educandos não atingirem rendimento escolar satisfatório. (BRASIL, Parecer CNE/CEB nº 17, 2001).

A Resolução CNE/CEB nº 2 (2001) define no Art. 8º:

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

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

- a) atuação colaborativa de professor especializado em educação especial;
- b) atuação de professores-intérpretes das linguagens e códigos aplicáveis;
- c) atuação de professores e outros profissionais itinerantes intra e interinstitucionalmente;
- d) disponibilização de outros apoios necessários à aprendizagem, à locomoção e à comunicação. (BRASIL, Resolução CNE/CEB, 2001).

A respeito do apoio especializado, Mendes afirma:

No âmbito educacional, ou mais especificamente da educação escolar, seria necessário planejar, implementar e avaliar programas para diferentes alunos em ambientes da escola regular. Ressalta-se aqui a necessidade a proposta de ensino colaborativo entre professores do ensino regular e consultores especialistas de áreas afins. O importante nesse contexto é que a inclusão de cada aluno com necessidade educacional especializado seja planejada coletivamente, envolvendo inclusive os pais e os alunos, e avaliada sob as perspectivas de todos os envolvidos. (MENDES, 2002).

Em outro texto, a mesma autora apregoa que:

Cabe ressaltar ainda, que os estudos conduzidos em situação integradas, mesmo pesquisando condições mais restritas ou desenvolvidas especificamente para as investigações, apresentam resultados que mostram a viabilidade de se priorizar práticas inclusivas em ambientes sócio-educacionais ditos regulares com o apoio necessário. (MENDES, 2001, p. 22).

Ressaltamos a necessidade de um exercício reflexivo para que as indicações contidas nos marcos legais citados e na literatura especializada não sejam simplesmente transpostos para o contexto da educação especial. A característica do seu alunado e os profissionais que atuam nesse campo devem ser considerados. Isso possibilita criar alternativas de trabalho não mencionadas nos excertos destacados.

2.5 Diretrizes do atendimento educacional: segregação, integração e inclusão

Quando um aluno com necessidades educacionais especiais, assim como proposto nas indicações legais é inserido em uma escola comum ou, até mesmo especial, dependendo do local do atendimento, do momento sócio-histórico-político, da organização estrutural, das concepções de educação especial, de sua população-alvo e das relações que se estabelecem a partir dessas variáveis, esse atendimento pode ser denominado segregado, integrado ou inclusivo. Ou seja, as diferentes maneiras possíveis de relação entre aluno e meio social indicam qual a diretriz que norteia o atendimento.

Considerando dessa forma, percebemos que não são as indicações legais e, menos ainda, a designação utilizada para indicar quais as formas de atendimento para o aluno com necessidades educacionais especiais (inclusão, integração ou segregação) que determinam quais são suas condições reais de inserção no sistema educacional ou as conseqüências dessa inserção.

Nas palavras de Silva:

Deduz-se que não é a partir da denominação destes movimentos que se conhecem os princípios norteadores que de fato desencadeiam a organização dos serviços nos equipamentos educacionais, públicos ou não.

Ou seja, não se pode identificar uma ação político-pedagógica de um equipamento educacional por uma correlação simplista entre o conceito e o método. O que de fato determina a qualidade do serviço está no fato de quantum os trabalhos estão voltados para uma política de interação sociocultural no campo das políticas sociais. De maneira mais abrangente, significa compreender o “educar”, não como sinônimo exclusivo de escola, mas como um trabalho de acesso à cidadania, como um espaço eminentemente cultural. (SILVA, 2001, p. 189).

O documento intitulado Política Nacional de Educação Especial (1994), no capítulo que denomina Fundamentos Axiológicos, refere-se ao princípio da integração e o explica nos seguintes termos:

A integração justifica-se como princípio na medida em que se refere aos seguintes valores democráticos:

- Igualdade: viver em sociedade tendo iguais direitos, privilégios e deveres, como todos os indivíduos.
- Participação ativa: requisito indispensável à verdadeira interação social.
- Respeito a direitos e deveres socialmente estabelecidos.

A idéia de integração implica necessariamente em reciprocidade. Isso significa que vai muito além da inserção do portador de necessidades especiais em qualquer grupo. A inserção limita-se à simples introdução física, ao passo que a integração envolve a aceitação daquele que se insere.

Do ponto de vista operacional, o ideal da integração ocorre em níveis progressivos desde a aproximação física, incluindo a funcional e a social, até a instrucional (frequência à classe do ensino comum). (BRASIL, PNEE, 1994).

A Declaração de Salamanca (1994) proclama que:

- As pessoas com necessidades educativas especiais devem ter acesso às escolas comuns que deverão integrá-las numa pedagogia centrada na criança, capaz de atender a essas necessidades;
- As escolas comuns, com essa orientação integradora, representam o meio mais eficaz de combater atitudes discriminatórias, de criar comunidades acolhedoras, construir uma sociedade integradora e dar educação para todos; [...]

6. A tendência da política social durante as duas últimas décadas foi a de fomentar a integração e a participação e de lutar contra a exclusão. A integração e a participação fazem parte essencial da dignidade humana e do gozo e exercício dos direitos humanos. No campo da educação essa situação se reflete no desenvolvimento de estratégias que possibilitem uma autêntica igualdade de oportunidades [...]. (BRASIL, 1997).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996) apregoa que:

Art. 59 § 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 do ensino regular. (BRASIL, LDBEN, 1996).

O Decreto nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999, dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência e define em seu Capítulo III:

Art. 6º São diretrizes da Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência:

I – estabelecer mecanismos que acelerem e favoreçam a inclusão social da pessoa portadora de deficiência;

III – incluir a pessoa portadora de deficiência, respeitadas as suas peculiaridades, em todas as iniciativas governamentais relacionadas à educação, à saúde, ao trabalho, à edificação pública, à previdência social, à assistência social, ao transporte, à habitação, à cultura, ao esporte e ao lazer; [...]. (BRASIL, Decreto nº 3.298, 1999).

O Plano Nacional de Educação, Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001, no item 8.1, que discorre sobre o diagnóstico da educação especial aponta que:

As tendências mais recentes de ensino são as seguintes:

Integração/inclusão do aluno com necessidades especiais no sistema regular de ensino e, se isto não for possível em função das necessidades dos educandos, realizar o atendimento em classes e escolas especializadas. (BRASIL, PNE, 2001).

O Parecer CNE/CEB nº17, de 2001, anuncia na alínea referente à política educacional e prossegue na Operacionalização pelos sistemas de ensino:

Entende-se por inclusão a garantia, a todos, do acesso contínuo ao espaço comum da vida em sociedade, sociedade essa que deve estar orientada por relações de acolhimento à diversidade humana, de aceitação das diferenças individuais, de esforço coletivo na equiparação de oportunidades desenvolvimento, com qualidade em todas as dimensões da vida.

Como parte integrante desse processo e contribuição essencial para a determinação de seus rumos, encontra-se a inclusão educacional [...]

3. Inclusão: representando um avanço em relação ao movimento de integração escolar, que pressupunha o ajustamento da pessoa com deficiência para sua participação no processo educativo desenvolvido nas

escolas comuns, a inclusão postula uma reestruturação do sistema educacional, ou seja, uma mudança estrutural no ensino regular, cujo objetivo é fazer com que a escola se torne inclusiva⁶, um espaço democrático e competente para trabalhar com todos os educandos, sem distinção de raça, classe, gênero ou características pessoais, baseando-se no princípio de que a diversidade deve ser não só aceita como desejada. (BRASIL, Parecer CNE/CEB nº 17, 2001).

A Resolução CNE/CEB nº 2, de 11 de setembro de 2001, que institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, resolve:

Art. 2º Os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo às escolas organizar-se para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos. (BRASIL, Resolução CNE/CEB nº 2, 2001).

A seguir apresentamos alguns conceitos, enunciados por diversos autores objetivando auxiliar nossa reflexão e constituir elementos imprescindíveis para fundamentar teoricamente algumas das análises que serão realizadas *a posteriori* nesta pesquisa.

Para que possamos compreender o significado da inclusão, é necessário recorrer à história do próprio termo, que vai adquirindo em contextos sóciopolítico-culturais diversas acepções diferentes. Ainda que este conceito seja utilizado para designar um conjunto de princípios, que deveria reger o atendimento de pessoas com necessidades educacionais especiais, inclusão escolar, é também usado de maneira mais abrangente, para se referir à sociedade como um todo, inclusão social. Assim, ambas as expressões assumem significados nem sempre consensuados.

⁶ O conceito de escola inclusiva implica uma nova postura da escola comum, que propõe no projeto pedagógico – no currículo, na metodologia de ensino, na avaliação e na atitude dos educadores – ações que favoreçam a interação social e sua opção por práticas heterogêneas. A escola capacita seus professores, prepara-se, organiza-se e adapta-se para oferecer educação de qualidade para todos, inclusive para os educandos que apresentam necessidades especiais. Inclusão, portanto, não significa simplesmente matricular todos os educandos com necessidades educacionais especiais na classe comum, ignorando suas necessidades específicas, mas significa dar ao professor e à escola o suporte necessário a sua ação pedagógica (BRASIL, Parecer CNE/CEB nº 17, 2001, nota do autor).

A intenção final da inclusão escolar das pessoas com necessidades educacionais especiais é corroborar com a inclusão social de todas as denominadas minorias historicamente excluídas dos meios escolares, culturais, políticos e sócioeconômicos.

Romeu Kazumi Sassaki define a inclusão social como:

Processo pelo qual a sociedade se adapta para poder incluir, em seus sistemas sociais gerais, pessoas com necessidades especiais e, simultaneamente, estas se preparam para assumir seus papéis na sociedade. A inclusão constitui, então, um processo bilateral no qual as pessoas, ainda excluídas, e a sociedade buscam, em parceria, equacionar problemas, decidir sobre soluções e efetivar equiparação de oportunidades para todos. (SASSAKI, 1997, p.3 apud SASSAKI, 1997, p. 41).

Para estabelecer as relações sociais de modo a satisfazer as exigências postas pela proposição de se garantir a inclusão social, Sassaki relaciona os princípios mais marcantes no almejo de uma sociedade para todos. De acordo com Carlos Skliar, a celebração das diferenças e a valorização da diversidade humana pretendem, muito além da aceitação, um maior prestígio à diferença cultural, social e política, historicamente construída, uma vez que elas existem ainda que não sejam aprovadas, respeitadas ou permitidas pela normalidade (SKLIAR, 2001, p. 98).

O direito de pertencer e a igual importância das minorias referem-se à questão mais ampla da inclusão como anverso da exclusão social. A solidariedade humanitária e a cidadania com qualidade de vida nos remetem aos modos de relação social que considera os valores intrínsecos de cada sujeito como cidadão de direito pelo simples fato de sua condição humana.

O movimento de inclusão social pretende superar a exclusão social, mediante algumas medidas, dentre elas, as relativas às escolas. Alguns autores contestam esse posicionamento, segundo o qual seria possível substituir a exclusão histórica pela inclusão social, especialmente, por meio de ações educacionais.

Pablo Gentili, citando Robert Castel (1997), reconhece três formas qualitativamente distintas de exclusão, a supressão completa de uma comunidade, por exemplo, quando as pessoas com deficiência eram abandonadas ou sacrificadas; a exclusão, como mecanismo de *confinamento e reclusão*, ambas historicamente vividas pelas pessoas ora denominadas com necessidades educacionais especiais, quando mantidas em instituições especiais e, finalmente, a prática, que consiste em *segregar incluindo*, ou seja,

[...] atribuir um *status* especial a determinada classe de indivíduos, os quais não são nem exterminados fisicamente nem reclusos em instituições especiais. É o caso dos sem-teto, dos “inimpregráveis”, das crianças que perambulam por nossas cidades, de uma boa parte da população negra e dos imigrantes clandestinos. Essa forma de exclusão significa aceitar que determinados indivíduos podem conviver com os incluídos, só que em uma condição inferiorizada, subalterna, hierarquizada. (GENTILE, 2001, p. 52, grifos do autor).

A discussão a respeito da exclusão e inclusão social, que tem na educação um de seus pretensos mecanismos para que a segunda substitua a primeira, foi incorporada nas esferas educacional, política e escolar.

Concluimos com Garcia:

O conceito *inclusão* tem servido a discursos progressistas e conservadores, a diferentes posicionamentos político-ideológicos, gerando dificuldades para identificar suas filiações. Ao mesmo tempo, tem sido tratado em oposição à exclusão. [...] Contudo, ao ser apropriado pelas discussões no campo das políticas, o conceito *inclusão*, nas suas diferentes expressões (social, educacional, escolar, entre outras), aparece acompanhado de uma aura de “inovação” e “revolução”, até mesmo como “novo paradigma” social. (GARCIA, 2004, p. 22 e 24, grifos da autora).

Na literatura da área de educação especial, destacamos a respeito de inclusão os conceitos e autores que seguem.

Para Maria Teresa Eglér Mantoan,

A noção de inclusão institui a inserção de uma forma mais radical, completa e sistemática. O vocábulo integração é abandonado, uma vez que o objetivo é incluir um aluno ou um grupo de alunos que já foram anteriormente excluídos; a meta primordial da inclusão é a de não deixar ninguém no exterior do ensino regular, desde o começo. As escolas inclusivas propõem um modo de se constituir o sistema educacional que considera as

necessidades de todos os alunos e que é estruturado em virtude dessas necessidades. A inclusão causa uma mudança de perspectiva educacional, pois não se limita a ajudar somente os alunos que apresentam dificuldades na escola, mas apóia a todos: professores, alunos, pessoal administrativo, para que obtenham sucesso na corrente educativa geral. (MANTOAN, 1997, p. 145).

A proposta de Mel Ainscow para inclusão reafirma que esta tendência não se refere apenas aos alunos com necessidades educacionais especiais, mas a uma “mudança de perspectiva educacional”, conforme a autora citada,

A agenda da educação inclusiva refere-se à superação de barreiras, à participação que pode ser experienciada por quaisquer alunos. A tendência ainda é pensar em “política de inclusão” ou educação inclusiva como dizendo respeito aos alunos com deficiência e a outros caracterizados como tendo necessidades educacionais “especiais”. Além disso, a inclusão é freqüentemente vista apenas como envolvendo o movimento de alunos das escolas especiais para os contextos das escolas regulares, como a implicação de que eles estão “incluídos”, uma vez que fazem parte daquele contexto. Em contrapartida, eu vejo a inclusão como um processo que nunca termina, pois é mais do que um simples estado de mudança, e como depende de um desenvolvimento organizacional e pedagógico contínuo no sistema regular de ensino. (AINSCOW, 1999, p. 218 citado por MITTLER, 2003, p. 35).

Nessa mesma direção, Peter Mittler declara que inclusão

[...] não diz respeito a colocar as crianças nas escolas regulares, mas a mudar as escolas para torná-las mais responsivas às necessidades de todas as crianças; diz respeito a ajudar todos os professores a aceitarem a responsabilidade quanto à aprendizagem de todas as crianças nas suas escolas e prepará-los para ensinarem aquelas crianças que estão atuais e correntemente excluídas das escolas por qualquer razão. Isto se refere a todas as crianças que não estão beneficiando-se com a escolarização, e não àquelas que são rotuladas com o termo “necessidades educacionais especiais.” [...] implica uma reforma radical nas escolas em termos de currículo, avaliação, pedagogia e formas de agrupamento dos alunos nas atividades de sala de aula. Ela é baseada em um sistema de valores que faz com que todos sintam-se bem-vindos e celebra a diversidade que tem como base o gênero, a nacionalidade, a raça, a linguagem de origem, o *background* social, o nível de aquisição educacional ou a deficiência. (MITTLER, 2003, p. 16 e 34, grifos do autor).

O tipo de posicionamento, ainda que publicado anos depois, vai ao encontro das proposições encontradas na Declaração Mundial de Educação para Todos (1990) e na Declaração de Salamanca (1994).

O Art. 3º da Declaração Mundial de Educação para Todos supõe que:

Um compromisso efetivo para superar as disparidades educacionais deve ser assumido. Os grupos excluídos – os pobres; os meninos e meninas de rua ou trabalhadores; as populações das periferias urbanas e zonas rurais; os nômades e os trabalhadores migrantes; os povos indígenas; as minorias étnicas, raciais e lingüísticas; os refugiados; os deslocados pela guerra; e os povos submetidos a um regime de ocupação – não devem sofrer qualquer tipo de discriminação no acesso às oportunidades educacionais.

As necessidades básicas de aprendizagem das pessoas portadoras de deficiência 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. (UNESCO, 1990, p. 4).

Uma das respostas organizadas para firmar esse compromisso foi a reunião, em Salamanca, na Espanha, em 1994, que resultou na declaração com o nome da cidade-sede do encontro e, mais especificamente, o que dispõe no item sobre a “Linha de ação sobre necessidades educativas especiais.” O trecho afirma que:

O princípio fundamental desta *Linha de Ação* é de que as escolas devem acolher *todas as crianças*, independentemente de suas condições física, intelectuais, sociais, emocionais, lingüísticas ou outras. Devem acolher crianças com deficiência e crianças bem dotadas; crianças que vivem nas ruas e que trabalham; crianças de populações distantes ou nômades; crianças de minorias lingüísticas, étnicas ou culturais e crianças de outros grupos ou zonas desfavorecidos ou marginalizados [...] (BRASIL, 1997, p. 18).

Como Garcia, concluímos e compreendemos inclusão como a “relação travada em contexto histórico-social, por sujeitos sociais. Nesta luta, de embate, que convive necessariamente com seu contrário, mas que estabelece na direção de superar práticas sociais baseadas na desigualdade, embora sem garantias” [...] (GARCIA, 2004, p. 31).

A expectativa é que as pessoas com necessidades educacionais especiais possam superar “práticas sociais baseadas na desigualdade” (GARCIA, 2004, p. 31), é necessário retomarmos a história desses sujeitos, assim como algumas das questões que influenciaram essas formas de buscar suprir tais necessidades, ora entendidas como características do sujeito, ora como composição e interação dele com seu meio social.

O histórico das relações sociais, educacionais, culturais e econômicas das pessoas com necessidades educacionais especiais vem se modificando com base nos conceitos de homem, sociedade, saúde, educação, poder e outras que imperam em cada época, dependendo de contextos religiosos, culturais e sócioeconômicos. Nesta dissertação, retratamos brevemente a história, a partir do final do século XVII, para expormos os conceitos necessários a realização da análise que pretendemos.

No século XVII e na primeira metade do século XVIII, a organização da sociedade e da economia baseava-se, cada vez mais, no modo de produção capitalista, consolidando a classe burguesa, como detentora do poder, resultado das relações estabelecidas com os modos de produção. Na condição de pessoas que detinham o poder econômico e social, encontravam-se também aquelas com deficiência (ARANHA, 2001).

Nesse período, os indivíduos com deficiência podiam ser institucionalizados, tratados pela família ou auxiliados por alguns recursos educacionais (ARANHA, 2001).

As práticas de institucionalização e também aquelas que pretendiam ser educacionais, iniciaram-se na Europa. José Geraldo Silveira Bueno (1993, p. 58) afirma que o início da educação das pessoas consideradas com deficiência deu-se no século XVI, com a educação de surdos. Conforme as palavras de Bueno, “o que ocorreu [no século XVIII] na verdade, foi o isolamento daqueles que interferiam e atrapalhavam o desenvolvimento da nova forma de organização social, baseada na homogeneização e na racionalização” (BUENO, 1993, p. 64).

Garcia (1998) refere-se que o atendimento segregado, que tem a institucionalização como exemplo, é reafirmado pela exclusão das pessoas com deficiência dos meios de produção, motivo pelo qual não faria sentido propor sua educação, mas só um local para seu acolhimento e cuidados.

No contexto que vai se delineando, torna-se indispensável considerar que as pessoas com deficiência eram apenas um dos grupos menosprezados pelos valores capitalistas que determinavam a quem os meios de produção, o capital e o Estado caberiam.

Aranha denomina esse modelo que caracteriza a relação entre sociedade e deficiência, como Paradigma da Institucionalização e o define:

Este caracterizou-se, desde o início, pela retirada das pessoas com deficiência de suas comunidades de origem e pela manutenção delas em instituições residenciais segregadas ou escolas especiais, freqüentemente situadas em localidades distantes de suas famílias. Assim, pessoas com retardo mental ou outras deficiências, freqüentemente ficavam mantidas em isolamento do resto da sociedade, fosse a título de proteção, de tratamento, ou de processo educacional. (ARANHA, 2001).

No século XX, são várias e duras as críticas feitas à institucionalização total, sendo descritos inúmeros prejuízos e conseqüências dessa prática. (ARANHA, 2001).

Um dos fatores que contribuiu para o movimento de desinstitucionalização, foi o interesse do sistema, “[...] ao qual custava cada vez mais manter a população institucionalizada na improdutividade e na condição de segregação; assim, interessava para o sistema político-econômico o discurso da autonomia e da produtividade [...]” (ARANHA, 2001).

A ideologia da normalização embasou o movimento de desinstitucionalização, presumia-se que havia um modo de vida “normal”, ou seja, estatisticamente concentrado próximo à maior porcentagem de pessoas (curva de distribuição normal) e um número de pessoas desviantes desse normal. O local de residência, o modelo educacional e a forma de inserção no mercado de trabalho definiam a normalidade ou a anormalidade do *continuum* de serviços (ARANHA, 1995, 2001).

Movido por interesses de origens e naturezas diferentes, o processo de desinstitucionalização vai se construindo. Segundo a referida autora, dentre os interesses, figurava a diminuição das responsabilidades sociais do Estado e a diminuição do ônus que essa população gerava. Almeja-se, então, que o grupo anteriormente, sumariamente

segregado, se *integrasse* ao modelo atual de direitos civis e humanos, para compor a massa de excluídos do sistema de uma forma tão normal quanto possível.

Inúmeros serviços e organizações foram criados, para que essa população fosse trabalhada com o objetivo de normalização, ou seja, para ter uma vida cotidiana a mais próxima do normal e que pudesse circular pelos espaços sociais, que são o princípio filosófico da integração. As relações entre a sociedade e as pessoas com deficiência vão se definir pelo Paradigma de Serviços. Assim, o indivíduo com deficiência deveria ser habilitado, reabilitado e tratado, para que se transformasse em uma pessoa pronta para a vida em comunidade (ARANHA, 2001).

Segundo a citada autora:

[...] vemos a integração social como um processo de direito de todas as pessoas, de exposição sem barreiras à realidade. [...] Alijando-se o deficiente da integração social, este perde em desenvolvimento enquanto a sociedade perde por não ter a oportunidade e a possibilidade de apreender uma significativa parcela de seus elementos constitutivos, representados pelos “diferentes” segregados. (ARANHA, 1995, p. 70).

À semelhança do processo de inclusão social, tematizado pela área de educação, o conceito de integração também passou para a esfera social.

Sassaki afirma que a integração social pode ocorrer de três formas:

1. Pela inserção pura e simples daquelas pessoas com deficiência que conseguiram ou conseguem, por méritos pessoais e profissionais próprios, utilizar os espaços físicos e sociais, bem como seus programas e serviços, sem nenhuma modificação por parte da sociedade, ou seja da escola comum, da empresa comum, do clube comum etc.
2. Pela inserção daqueles portadores de deficiência que necessitavam ou necessitam de alguma adaptação específica no espaço físico comum ou no procedimento da atividade comum a fim de poderem, só então, estudar, trabalhar, ter lazer, enfim, conviver com pessoas não-deficientes.
3. Pela inserção de pessoas com deficiência em ambientes separados dentro dos sistemas gerais. Por exemplo: escola especial junto à comunidade; classe especial numa escola comum; horário exclusivo para pessoas deficientes num clube comum etc. Esta forma de integração, mesmo com todos os méritos, não deixa de ser segregativa. (SASSAKI, 1997, p. 35).

Após poucas décadas de elaboração dessas propostas integradoras, vários problemas apresentavam-se: tornar uma pessoa com deficiência semelhante a uma não-deficiente

configurava-se em tarefa difícil e, até mesmo, impossível; torná-la produtiva nos moldes e organizações preestabelecidos e cristalizados constituía-se em um desafio bastante ingrato e, poucas vezes, alcançado (ARANHA, 2001).

Mais uma vez a relação da sociedade com as pessoas com deficiência se altera-se. Dessa vez, supõe-se que esses indivíduos tenham direito tanto à convivência quanto a quaisquer recursos disponíveis na sociedade. É papel social garantir acesso a todos, independente de suas características. Para que isso, ocorra são necessários suportes que viabilizem esse acesso, desse modo o Paradigma de Suporte está fundamentado (ARANHA, 2001).

A diferença entre os Paradigmas de Serviços e o de Suportes está na repartição da responsabilidade social entre as pessoas que os demandam e a sociedade.

Antes a responsabilidade cabia ao cidadão que pretendia ingressar e acessar as relações sociais estabelecidas. No segundo momento, cabe, também, à sociedade adequar-se às mais diversas pessoas e às suas necessidades que constituem realidades, especialmente, educacionais, bastante diversas.

Embasados nas concepções apresentadas, historicamente contextualizadas e na legislação pertinente a cada momento social e político, buscaremos o desvelamento do atendimento educacional às pessoas com necessidades educacionais especiais, no município de Mauá, no tangente às formas de inserção escolar registradas nos documentos selecionados no período ora em questão.

3 METODOLOGIA

Tendo em vista os objetivos explicitados, situamo-nos na pesquisa educacional e, mais especificamente, adotamos a abordagem qualitativa. Compreendemos que ao conhecermos a realidade educacional e, mais pontualmente a política educacional, necessitamos agregar dados abrangentes que forneçam pistas sobre os contextos histórico, social, cultural, político e econômico.

No entanto, ainda que sigamos rastros dos referidos contextos para elaboração das análises embasadas na realidade, é certo que algumas facetas escapar-nos-ão. Entretanto, optamos por trabalhar sob esse prisma, visto que os dados quantitativos, mesmo que as fontes fossem indubitáveis e refletissem contundentemente os fatos, não fornecem, isoladamente, elementos contextuais suficientes para o trabalho ao qual ora nos dedicamos.

Não significa, entretanto, que não utilizaremos registros estatísticos, como forma relevante de obter algumas preciosas informações que de outra maneira não nos seria possível.

Outro ponto sobre o qual exercitamos a reflexão, é a posição que o investigador assume em relação à realidade que pretende observar e analisar, ou como Maria Laura Puglisi Barbosa Franco define:

Nesta concepção, não há como separar o sujeito cognoscente do objeto a ser conhecido. Esse sujeito, ou seja, o homem, não pode ser concebido como um ser meramente especulativo, que deve controlar sua subjetividade e “sair de si mesmo” para poder produzir uma série de conhecimentos que, por hipótese, teriam a capacidade de explicar a realidade como se essa caminhasse à margem da existência do investigador. [...] Sendo o investigador/pesquisador constituído pela sociedade e, ao mesmo tempo, participante de sua construção, não há como olhá-la de fora, à margem da prática social, procurando neutralidade para decifrar “objetivamente” seus “recortes” no mundo encastelado da academia ou das instituições de pesquisa. (FRANCO, 2001, p. 217-220).

Entendemos que a metodologia adotada pode condicionar ou, até mesmo, distorcer certos resultados e, com isso, falsear o conhecimento da realidade. A superação dessa dificuldade pode ser alcançada por meio da explicitação da metodologia, dos impasses que surgirem, da declaração das alternativas assumidas para sua minimização e quiçá supressão, bem como da análise crítica, conforme nos aponta Manuel Ferreira Patrício (2001, p.113-1136). O mesmo autor entende que essa investigação “[...] não pode ser apenas empírica, mas tem de ser também reflexiva” (PATRÍCIO, 2001, p. 110).

A abordagem qualitativa, segundo Bogdan e Biklen (1982), utilizados em Menga Lüdke e Marli E. D. André (1986, p. 11-13), caracteriza-se por cinco aspectos:

1. O primeiro aspecto diz respeito ao ambiente natural como sua fonte direta de dados e o pesquisador como seu principal instrumento. Esta característica pode ser favorecida pelo fato da autora estar envolvida com o ambiente natural, o que lhe permite acesso aos documentos e aos agentes responsáveis pela formulação e implantação das propostas de atendimento educacional especializado aos alunos com necessidades educacionais especiais em Mauá.
2. O segundo aspecto é que os dados coletados são predominantemente descritivos. Para atender a tal aspecto, procurar-se-á detalhar as informações do período a ser estudado atentando para a apreensão do máximo de cada documento consultado.
3. O terceiro aspecto é a preocupação com o processo muito maior que o produto. Neste sentido, pretende-se que a análise da legislação, dos planos e programas propostos permita a verificação da evolução das idéias e das formas do referido atendimento.
4. O quarto aspecto indica que o “significado” que as pessoas dão às coisas e à sua vida são focos de atenção especial pelo pesquisador. Com esta preocupação, a identificação, sempre que possível, dos participantes na elaboração e implantação dos projetos pode permitir, neste estudo em particular, verificar possíveis significações que os sujeitos foram atribuindo a cada

passo do processo de construção da proposta de atendimento educacional especial no município de referência.

5. O quinto aspecto diz respeito à análise indutiva dos dados, em que não há a preocupação em buscar evidências que comprovem hipóteses previamente definidas. As eventuais hipóteses, bem como as problematizações advindas do contato cada vez mais íntimo com a política educacional de Mauá, serão sistematizadas durante o desenvolvimento deste estudo.

Propomo-nos a realizar uma análise do conteúdo dos documentos selecionados com pesquisa de base documental. De acordo com Christian Laville e Jean Dionne:

O pesquisador decide prender-se às nuances de sentido que existem entre as unidades, aos elos lógicos entre essas unidades ou entre as categorias que as reúnem, visto que a significação de um conteúdo reside largamente na especificidade de cada um de seus elementos e na das relações entre eles, especificidade que escapa amiúde ao domínio do mensurável. [...] O que não significa que o procedimento seja aleatório e subjetivo: é preciso, ao contrário, assegurar-se de que ela continue estruturada, rigorosa, sistemática. (LAVILLE; DIONNE, 1999, p. 227).

Com este intuito, as sucessivas leituras do material deverão permitir a apreensão das informações mais relevantes, a observação das compatibilidades e das inconsistências expressas e ou sugeridas, as propostas, os instrumentos e os recursos para sua realização, além da coerência entre os princípios e propostas expressas nos documentos oficiais e os programas efetivamente implantados para atender a educação para todos.

Segundo Guba e Lincoln (1981), citados em Lüdke e André (1986, p. 39), há uma série de vantagens na pesquisa documental. Uma delas é em razão do fato dos documentos constituírem fontes estáveis e ricas, que persistem ao longo do tempo e podem ser consultados diversas vezes. É uma fonte de onde podem ser retiradas evidências para fundamentar afirmações do investigador.

Para Laville e Dionne (1999, p. 227), quando usar documentos o pesquisador deve basear-se em um quadro teórico explícito selecionado conforme sua importância para o estudo que pretende. Segundo os autores:

Na realidade, um longínquo trabalho de análise já foi iniciado com a coleta dos materiais e a primeira organização desses, pois essa coleta, orientada pela questão da hipótese, não é acumulação cega ou mecânica: à medida que colhe informações, o pesquisador elabora sua percepção do fenômeno e se deixa guiar pelas especificidades do material selecionado. (LAVILLE; DIONNE, 1999, p. 215).

Investigações científicas envolvem um movimento cíclico que se inicia com a observação dos fatos, da realidade e da coleta de dados seguido da imersão em reflexões e teorias. Segundo Franco, o termo *teoria* assume nesta pesquisa o significado de “aquisição histórica construída e produzida na interação que se estabelece entre os homens e o mundo”. (FRANCO, 2001, p.216). Desse modo, espera-se que a análise resultante desse processo reorganize a observação permitindo a compreensão e a intervenção, possível e intencional, nessa realidade. Esta alternância constante entre compreensão e intervenção deve repetir-se indefinidamente.

Todavia, a cada vez que o investigador observar a realidade seu olhar será novo, esta lógica encaminha-nos para a adoção de um modelo metodológico em que, conforme Franco,

[...] a interpretação do conhecimento não se restringe à mera descrição factual daquilo que está codificado na lógica e na linguagem dos fatos. Ao contrário, busca o explicativo do objeto de pesquisa [...] Portanto, para a verdadeira apreensão do real é preciso que o pensamento trabalhe o observável e vá além dele, concretizando-o por meio da consciência que é ativa, não por um dom sobrenatural, mas porque abstrai e apreende o movimento existente na totalidade. (FRANCO, 2001, p. 219).

Os documentos legais, tais como a Constituição Federal de 1998 (CF/1998) e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 (LDBEN/1996), que normatizam a política educacional brasileira em âmbito nacional e que estabelecem a “educação como direito de todos” e o “atendimento educacional especializado” ao “educando portador de necessidades especiais, preferencialmente na rede regular de ensino” (CF/1988, Art. 205 e LDBEN/1996, Art. 58, respectivamente), constituem importante fonte de pesquisa, pois permitem conhecer e

analisar, tantas vezes quanto forem necessárias a forma como os direitos da referida população estão sendo garantidos.

Contudo, consideramos como Roberto Lyra Filho que lei

[...] sempre emana do Estado e permanece, em última análise, ligada à classe dominante [...] Embora as leis apresentem contradições, que não nos permitem rejeitá-las sem exame, como *pura* expressão dos interesses daquela classe, também não se pode afirmar, ingênua ou manhosamente, que toda legislação seja Direito autêntico, legítimo e indiscutível. (LYRA FILHO, 1997, p. 8, grifo do autor).

Estes documentos estabelecem princípios e o que é mais importante, definem limites de atuação do poder público, portanto, se respeitadas as diversas concepções subjacentes a esses é possível considerá-los como os que norteiam a execução de políticas educacionais. Como afirma Arretche, “qualquer política pública pode ser formulada e implementada de diversos modos” (ARRETCHE, 1999, p. 30).

Concordamos com Maria Isabel Nogueira Tuppy quando afirma:

[...] a legislação pode ser muito mais contundente pelo que omite do que pelo que explica e [...] está sujeita a interpretações, cujas implicações demandam tantos conflitos quanto aqueles que estiverem presentes em sua formulação. (TUPPY, 2002, p. 109).

Ou seja, as concepções ideológicas, a legislação que indicam as políticas públicas de educação, especificamente de educação especial, referente aos alunos com necessidades educacionais especiais, entre outras, possibilitam uma série infinita de formulações que pode resultar em diferentes práticas, desde as favorecedoras da educação como direito de todos às que podem legitimar diversas situações de exclusão.

Cuidadosamente observaremos os documentos com o auxílio da análise de conteúdo que, segundo Martin W. Bauer e George Gaskell, “é uma técnica para produzir inferências de um texto focal para seu contexto social de maneira objetivada.” Prosseguem explicando que “maneira objetivada refere-se aos procedimentos sistemáticos, metodicamente explícitos e replicáveis: não sugere uma leitura válida singular dos textos” (BAUER; GASKELL, 2002, p. 191).

Nossa intenção é que o conteúdo seja recortado por temas e que a definição das categorias analíticas siga o modelo misto, ou seja, que as categorias sejam selecionadas no início, mas que possam ser modificadas, conforme a necessidade indicada pelo andamento da pesquisa (LAVILLE; DIONNE, 1999, p. 219).

Compreendemos que os conceitos apresentados constituem o referencial de codificação, conforme Bauer e Gaskell explicitam:

[...] é um conjunto de questões (códigos) com o qual o codificador consegue respostas, dentro de um conjunto predefinido de alternativas (valores de codificação). Embora o *corpus* de texto esteja aberto a uma multidão de possíveis questões, a AC (análise de conteúdo) interpreta o texto apenas à luz do referencial de codificação, que constitui uma seleção teórica que incorpora o objetivo da pesquisa. (BAUER; GASKELL, 2002, p. 199, grifo dos autores).

Com base nesse aporte metodológico-teórico, sustentamos as análises explicitadas no próximo capítulo .

3.1 Mauá: *locus* da pesquisa

Mauá é uma das cidades da região do Grande ABC, localizada a sudeste da região metropolitana de São Paulo, cuja história está intimamente ligada a de um povoado disperso, que surge próximo a Capela de Nossa Senhora do Pilar, entre 1799 e 1800.

Fato importante foi a inauguração, em 16 de fevereiro de 1867, da Estrada de Ferro Santos-Jundiaí, construída pela São Paulo Railway Company, sob o comando de Irineu Evangelista de Souza, o Barão de Mauá. Essa ferrovia trouxe grande desenvolvimento para a região. Com a inauguração da “Estação Pilar”, em 1º de abril de 1883, surgiu o povoado de Pilar.

Inicialmente, a economia estava baseada no extrativismo de madeiras e pedras e na existência de diversas olarias. Entre 1923 e 1944, o desenvolvimento industrial esteve atrelado às indústrias de porcelana e cerâmica. A emancipação político-administrativa foi promulgada em 30 de dezembro de 1953, pelo então governador do Estado de São Paulo, Lucas Nogueira Garcez. A indústria petroquímica remonta a década de 50, do século XX, porém sua grande expansão como Pólo Petroquímico ocorreu a partir de 1970 (MAUÁ, 2000a, p. 13-14).

A área total é de 62,22 km² de área urbana; não existe área rural e tem 12,44 km² de área de proteção de mananciais. O Rio Tamanduateí corta a cidade de leste a oeste e sua nascente localiza-se no município⁷.

Possui 398.482 habitantes, em 2004, segundo dados divulgados em seu site oficial, e 20,29% da população é composta por crianças e jovens com idade entre 10 e 19 anos.

Em Mauá, no ano inicial desta pesquisa, 1997, assume a administração denominada “Gestão Amor pela Cidade” o prefeito Prof. Oswaldo Dias, e como secretária da educação a Prof^a. Jeannette Beauchamp.

3.1.1 A educação em Mauá

Até 1997, as crianças de zero a seis anos atendidas em período integral ficavam sob a responsabilidade da Seção de Creches. O Ensino Infantil, gerenciado pelo Setor de Pré-escola, atendia crianças de quatro a seis anos de idade, em período parcial.

⁷ Estas informações foram coletadas do *site* oficial da Prefeitura Municipal de Mauá: <http://www.maua.sp.gov.br> em 14 de novembro de 2004.

A partir de 1998, em consonância à LDBEN/1996, a Seção de Creches Municipais foi incorporada pelo Departamento de Educação Infantil, com uma proposta pedagógica unificada para crianças de zero a seis anos (MAUÁ, 2000a).

Ainda nesse ano foram criados o Conselho Municipal de Educação de Mauá (CME/Mauá) e o Movimento de Alfabetização de Jovens e Adultos (MOVA/Mauá).

Em 2001, após recondução do prefeito Oswaldo Dias, o Prof. Luiz Roberto Alves assume a então Secretaria Municipal de Educação (SME) em substituição à Prof^a. Jeannette Beauchamp e integra a Cultura e o Esporte à referida Secretaria, constituindo a Secretaria Municipal de Educação, Cultura e Esportes (SMECE). Os trabalhos continuaram pautados pelos princípios, “democratização do acesso, condições para a permanência, gestão democrática, qualidade de ensino e valorização do profissional da educação” (BEAUCHAMP, 1998, p. 5) sendo acrescentado a eles “o desenvolvimento do processo de integração e otimização dos serviços públicos de educação e a sensibilização do município para o cumprimento do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA)” (MAUÁ, 2003a).

Em setembro do mesmo ano, Mauá constitui e legaliza o Sistema Municipal de Educação (MAUÁ, 2003a).

Atualmente, a cidade conta com 123 escolas, sendo 60 da rede estadual, 40 da rede municipal, sendo 30 de educação infantil, uma de ensino fundamental, uma de educação especial, um centro de suplência, além de sete núcleos de educação infantil e 23 escolas particulares, sendo uma delas a Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE). (MAUÁ, 2000a).

A secretária da educação do município de Mauá, Prof^a. Jeanete Beauchamp, entre os anos de 1997 e 2000, menciona que:

Consideramos importante o Ensino Fundamental e sua universalização, mas acreditamos que a educação de 0 a 6 anos é extremamente necessária para o desenvolvimento social e psicológico da criança. A educação de jovens e adultos é um direito inalienável aqueles que por questões de ordem sócio-econômica não tiveram acesso à instrução formal. [...] reafirmamos nosso

compromisso com essas modalidades de ensino. (BEAUCHAMP, 1998, p. 5).

Os Resultados preliminares do Censo Escolar de 2004 informam, quanto à matrícula inicial, que a rede municipal atende 1.240 crianças nas creches, 12.402 crianças na pré-escola, totalizando 13.642 crianças na educação infantil. Os atendimentos de zero a seis anos de idade na rede privada não atingem 1.500 crianças. Não há atendimento estadual para esse nível de ensino.

O município atende 2,41% dos alunos matriculados no ensino fundamental, a rede privada responsabiliza-se por 9,2% e o restante é atendido pela rede estadual de ensino. Não há atendimento municipal no ensino médio regular e na educação profissional de nível técnico.

Os alunos do ensino médio regular são atendidos pelas redes estadual e privada e o ensino técnico apenas pela rede privada.

O município responde por 33,16% dos atendimentos de educação de jovens e adultos na suplência presencial nos níveis fundamental e médio. É responsável por 64,92% das matrículas da educação de jovens e adultos na suplência semipresencial nos níveis anteriormente citados.

Os dados de educação especial serão apresentados no capítulo de análise, em conjunto com aqueles coletados dos documentos municipais.

Pelos dados expostos acima, podemos inferir que o direcionamento da política educacional do município de Mauá tendeu (ou tende) a compreender o direito à educação no sentido de garantir a educação infantil e a educação de jovens e adultos como prioridades.

Com vistas a atender os objetivos desta pesquisa, mais à frente, será resgatado o histórico do atendimento educacional público municipal destinado aos alunos com necessidades educacionais especiais no município de Mauá.

3.2 Procedimentos da coleta de dados

As fontes documentais privilegiadas foram: a legislação educacional de Mauá, sobretudo, aquela sobre educação especial, bem como demais materiais produzidos pela SMECE e pelo DEE, considerados fundamentais para esta pesquisa.

A primeira organização dos documentos possibilitou visualizar o montante de material selecionado e a necessidade de relacioná-lo.

Os locais de procedência dos documentos foram:

- Departamento de Atos Oficiais da Prefeitura do Município de Mauá;
- Secretaria Municipal de Educação, Cultura e Esportes de Mauá;
- Centro Municipal de Educação Inclusiva “Cléberson da Silva”;
- Site oficial da Prefeitura do Município de Mauá - <http://www.maua.sp.gov.br>;
- Site oficial da Câmara Municipal de Mauá (<http://www.camaramaua.sp.gov.br>);
- Acervo pessoal da autora.

No Departamento de Atos Oficiais da Prefeitura do Município de Mauá, foi feita a primeira triagem das leis municipais entre os anos de 1997 e 2003. As cópias desses documentos não puderam ser entregues a autora, por questões de funcionamento burocrático da máquina administrativa, detalhe que não cabe ser discutido aqui, foram consultados na SMECE.

Muitos documentos foram recuperados de pastas arquivadas e etiquetadas com títulos que não correspondiam a seus conteúdos. Para essa triagem, foi necessário verificar cada conteúdo das pastas indicadas e solicitar outras para averiguação e complementação das informações. A pasta intitulada “Educação Especial” que continha algumas leis, decretos, projetos e fax enviados por instituições de formação de profissionais da educação e

universidades foi recuperada, respondendo a solicitações da Secretaria Municipal de Educação⁸ quanto à formação para os profissionais da rede municipal de Mauá, entre outros, do então Departamento de Educação Especial.

Ainda não havia sido possível recolher o material indicado pela pesquisa realizada aos arquivos de leis do Departamento de Atos Oficiais. Em uma das buscas a arquivos que pudessem conter informações e documentos, a autora deparou-se na sala que, na época era destinada ao Conselho Municipal de Educação, com um armário que continha um compêndio das leis e decretos municipais de 1981 a 1997. A referida legislação que ainda não tinha sido resgatada em outros locais, foi xerocopiadas.

Restava um problema, localizar os decretos posteriores a 1997, que complementariam grande parte do período a ser estudado, ou seja, de 1998 a 2003. Um profissional da SMECE, ao ver a autora com enormes publicações, por longo tempo, ficou curioso e questionou seus propósitos. Ao ser informado sobre a coleta de dados, sugeriu que fosse expedido pela SMECE um documento solicitando a pesquisa ao Departamento de Atos Oficiais, uma vez que eles tinham acesso a um sistema informatizado das leis e decretos.

Conhecendo a burocracia do citado Departamento e temendo a demora na solicitação dos documentos ao órgão de Atos Oficiais, a pesquisadora investigou em um *site* de busca das leis e decretos do município de Mauá. Qual não foi sua surpresa ao deparar-se com o *site* oficial da Câmara do Município de Mauá que realiza buscas a documentos categorizados por tipos, datas, números e assunto. Por este meio, foram resgatados os decretos correspondentes ao período de 1998 e 2003, além de uma última varredura em todas as leis e decretos que pudessem interessar a esta pesquisa, localizando alguns documentos importantes anteriores a 1997 e a “Lei Orgânica” da cidade de Mauá.

⁸ Em 1998, a então Secretaria de Educação, Cultura e Esportes de Mauá do início da gestão de 1997 passa a ser apenas Secretaria Municipal de Educação (SME).

Outros documentos foram coletados nos arquivos do Centro Municipal de Educação Inclusiva “Cléberon da Silva” (CMEI), assim denominado a partir do Decreto nº 6.455, de 23 de julho de 2003.

Os documentos resgatados do CMEI “Cléberon da Silva” foram agrupados pela Equipe Interdisciplinar de Apoio à Educação Inclusiva, antiga Equipe de Apoio Técnico da Escola de Educação Especial e entregues à investigadora em uma única pasta organizada quanto ao conteúdo dos documentos e a sua ordem cronológica. Outros documentos foram encontrados em um dos arquivos da sala da direção, em pastas aleatórias, e nos arquivos da secretaria desse Centro, também por meio de cuidadosa busca pasta por pasta.

A informação fornecida pela direção do CMEI foi preciosa, pois os documentos antigos do Departamento de Educação Especial e da Escola Municipal de Educação Especial foram perdidos em uma das sucessivas mudanças de prédio ou, em hipótese remota, permanecem em um *container* em um dos prédios já utilizados pela CMEI.

Nesse momento, a título de informação complementar, entre 2002 e 2003 todo o atendimento da educação especial mudou duas vezes. Com base nesse dado a pesquisadora iniciou contato com os profissionais mais antigos do serviço com a intenção de recuperar algum documento proveniente de seus acervos pessoais, o que não foi possível realizar.

Do acervo pessoal da autora, foram resgatados documentos como os *Textos produzidos no período de 1997 a 2001*, organizados sob a supervisão da orientadora desta pesquisa, que acompanhou por dois anos (2000-2001) os trabalhos desenvolvidos, no então, Departamento de Educação Especial de Mauá. Vale ressaltar que o início desse acompanhamento, em Mauá, é anterior ao ingresso da pesquisadora no programa de mestrado, e terminou antes do período de elaboração deste texto. Também foram resgatadas publicações como, por exemplo, as Revistas de Educação e outros documentos.

Após a coleta dos documentos, foram feitas leituras sucessivas do material obtido, com vistas à avaliação e seleção daqueles a serem submetidos à análise. Ainda, possibilitaram a identificação, no decorrer da pesquisa, dos dados complementares que se fizeram necessários, especialmente, para a reconstrução histórica. No início, foi possível descartar, alguns deles, utilizando como critérios o mau estado de conservação e aqueles com conteúdos que não estão relacionados com os objetivos desta pesquisa.

Seguindo algumas orientações de Laville e Dionne (1999, p. 214), que propõem a descrição do material “em uma lista cronológica dos documentos, acompanhado de notas sobre a natureza e a fonte de cada um e, eventualmente, um breve apanhado de seu conteúdo”, confeccionamos um quadro inicial de documentos.

Foram considerados relevantes aqueles documentos, cujo conteúdo manifestou dados importantes referentes ao proposto neste estudo. Como a escolha dos documentos ocorreu simultaneamente à elaboração do quadro de categorias, necessário para a formulação das análises, alguns foram abandonados e outros mantidos nesse percurso. O objetivo perseguido obstinadamente foi privilegiar os escritos que trouxessem, de fato, informações que julgamos imprescindíveis. Estes estão distribuídos nos quadros de categorias dos anos de 1997 a 2003, no Apêndice B.

A partir da realização dessa tarefa, procedemos a análise da política de atendimento aos alunos com necessidades educacionais especiais em Mauá com vistas a, inclusive, “oferecer elementos para o sistemático aperfeiçoamento das atividades na área”.(BELLONI; MAGALHÃES; SOUSA, 2001, p. 87).

3.3 Procedimentos da análise de dados

Embasam a escolha das categorias para análise dos documentos selecionados e conseqüente construção do quadro de categorias (Apêndice B), além da indicação da banca de qualificação, o descrito no texto intitulado “Políticas Regionais de Educação Especial no Brasil” sob a coordenação geral dos Prof. Dr. José Geraldo Silveira Bueno e Prof. Dr. Júlio Romero Ferreira, que consta dos Anais da 26ª Reunião Anual da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED).

Segundo esses autores, o referido texto foi elaborado por encomenda do Grupo de Trabalho – GT 15 Educação Especial que:

[...] elegeu como uma de suas prioridades temáticas a avaliação em âmbito nacional do momento vivido pelas políticas públicas na área [...] O roteiro consistiu de um indicador de pontos básicos que buscavam permitir o acúmulo de informações relacionadas a itens similares, que permitissem o cotejamento entre as propostas, sem prejuízo da flexibilidade necessária para assegurar que os dados expressassem efetivamente as políticas investigadas. (REUNIÃO ANUAL..., 2003, Introdução).

No item II do roteiro, referentes a normatização da política, figuram os seguintes tópicos: conceituação da educação especial e do alunado; níveis de ensino abrangidos pela educação especial; estrutura e critérios de organização do atendimento educacional, organização curricular e pedagógica e terminalidade; descrição dos serviços e materiais de apoio; tipo de formação inicial continuada de professores e requisitos para o exercício da docência; critérios e procedimentos para a qualificação profissional dos alunos com necessidades educacionais especiais (REUNIÃO ANUAL..., 2003, Introdução).

Algumas categorias foram inicialmente definidas por ocasião e sugestão da banca examinadora, durante a qualificação, outras foram relacionadas e abandonadas durante o trajeto desta pesquisa.

Finalmente, delimitamos em definitivo, para fins desta pesquisa, as categorias de análise apresentadas no item 2, que se reportam ao referencial teórico. Consideramos que

outras tantas formas poderiam ser propostas em virtude de outras condições apresentadas ou por ocasião da continuidade deste estudo.

A construção do referencial teórico e do quadro de categorização foi pautada no movimento cíclico de imersão nos documentos coletados e na literatura acadêmica. Para para finalização do modelo que apresentamos, foram fatores determinantes a pertinência, a coerência e a compatibilidade entre a relevância de alguns temas anunciados na literatura especializada e os objetivos propostos nesta investigação.

Os quadros foram elaborados com o propósito de relacionar os documentos encontrados e selecionados, auxiliar na seleção dos mesmos, permitir a definição das categorias de análise, organizar os dados cronologicamente para complementação do histórico, possibilitar a investigação aprofundada de cada documento e operacionalizar a manipulação dos dados para formulação das análises.

Primeiro, são organizados, o ano de elaboração, compilação ou publicação dos documentos. A seguir, para arranjá-los dentro de um mesmo ano, foram utilizados dois critérios: o primeiro refere-se ao mês indicado no texto, caso haja e, na ausência desse dado, optamos por estabelecer uma ordem hierárquica, ou seja, no início os documentos cujo autor é a Secretaria de Educação, passando àqueles elaborados pelo Departamento de Educação Especial, equipes de trabalho e, por fim, outros escritos provindos de locais e autores diversos.

Cada coluna do quadro de categorias está definida como se segue, para que os trechos correspondentes nos documentos pudessem ser identificados:

Ano – Referência ao ano ou período de elaboração ou publicação do documento. Quando a data ou o período está entre colchetes, significa que o apontamento não é explícito quanto a esse dado, mas é possível reconhecê-lo por meio de outras informações.

Título - Designação do documento dada por seus autores. No caso de haver subtítulo e de ser elemento-chave para identificação, estará após dois pontos (:). Na ausência do título, será denominado pelo que estiver escrito em destaque e se julgarmos essas indicações ainda insuficientes para sua identificação, acrescentaremos o início do primeiro parágrafo, também após dois pontos (:) e terminado por reticências entre colchetes ([...]).

Autor(es) – Registro(s) do(s) autor(es) ou organizador(es) do documento, quer seja profissional, equipe, departamento, secretaria ou outros, conforme a denominação constante no texto. Caso haja apenas indícios do(s) autor(es), no timbre ou no corpo do documento, estaremos indicando com a utilização de colchetes ([...]). Caso não haja nenhuma possibilidade de precisar essa informação indicaremos como *não especificado*.

Concepção(ões) e objetivos da Educação Especial – Compreensão, idéia, visão, ponto de vista, percepção e entendimento que o escrito manifesta a respeito de educação especial, ou seja, como está anunciada a opinião do(s) autor(es) ao discorrer ou mencionar essa questão

População-alvo a quem se destina e ou terminologia utilizada - Refere-se a quem se destina a educação especial pública municipal em Mauá e qual a denominação utilizada para referir-se à sua população-alvo.

Serviços especializados – Alusão sobre os serviços realizados pela educação especial que tenham suas ações dirigidas a seus usuários com necessidades educacionais especiais ou às suas famílias e ou responsáveis, no intento de colaborar, contribuir, facilitar, promover, intermediar seu desenvolvimento global ou de suas potencialidades, ou ainda, de sua cidadania. Os trabalhos são realizados com enfoque no sujeito.

Serviços de apoio especializados – Menção aos serviços realizados pela educação especial que tenham suas ações dirigidas a seus usuários com necessidades educacionais especiais, ou às suas famílias e ou responsáveis, ou à escola (direção, coordenação e professores), ou a outros locais que necessitem de algum tipo de suporte para que sejam constantemente

buscadas e, se possível, garantidas as mudanças e adaptações necessárias à construção de um ambiente acolhedor de cada uma das necessidades que se apresentarem. São trabalhos realizados com o enfoque no ambiente.

Diretrizes do atendimento educacional: integração, inclusão ou segregação – Indicação sobre qual diretriz os trabalhos são estabelecidos. Esta categoria será analisada não só pela observação das afirmações que lhe dizem respeito, mas com base na da reflexão sobre os indícios que as outras categorias nos fornecem. Pela obviedade de que o discurso não está necessariamente vinculado à prática e que, supomos, nenhum serviço se definirá direcionado pela exclusão e ou segregação.

4 DESVELAMENTOS

Este capítulo objetiva relatar a história da educação especial pública e municipal de Mauá até 1996⁹, narrar e analisar o período entre 1997 e 2003, conforme os objetivos propostos para esta pesquisa, tecer algumas indicações para o município e para a academia e apresentar as conclusões a que chegamos.

4.1 História da Educação Especial Pública Municipal em Mauá: dos primórdios até 1996

O atendimento em educação especial pública municipal em Mauá iniciou-se em junho de 1986. O Departamento de Educação Especial (DEE) foi criado por meio da Lei Municipal nº 2.060, de 13 de junho de 1986, que altera a Lei Municipal nº 1.817, de 18 de maio de 1983, em seus artigos 31 e 32. Define, como uma das competências da Secretaria de Educação, Cultura e Esportes (SECE), a “I – Administração e execução dos programas de educação e assistência ao escolar e aos excepcionais” e cria o referido departamento. O Decreto Municipal nº 3.703, de 4 de julho de 1986, institui duas sessões para o DEE: a Seção de Educação Especial e a Seção de Assistência Especializada.

⁹ Grande parte da história relatada neste tópico foi publicada no capítulo “Educação especial pública e municipal em Mauá: um resgate histórico”, de autoria da pesquisadora (DOTTA; PIQUEIRA; DUARTE, 2004).

Sua história está descrita no documento intitulado *Histórico*, que compõe o volume denominado *Textos produzidos no período de 1997 a 2001*¹⁰ (MAUÁ, 2001a, p. 1-10). O trecho, a seguir, baseia-se neste escrito.

Por meio dos registros encontrados, notamos que a história do DEE inicia-se em março de 1985. Um grupo de 47 mães de pessoas com deficiência solicitou à administração municipal um local público, em Mauá, para atendimento de seus filhos e filhas.

Na intenção de atender à reivindicação da sociedade, o Setor de Planejamento e o Setor de Assistência Psicológica, então partes da SECE, iniciaram os trabalhos de avaliação dos alunos das escolas da rede estadual e um levantamento dos munícipes que utilizavam os serviços de cunho filantrópico e ou privado de educação especial no município e nos municípios circunvizinhos. Os dados obtidos informam que 101 crianças eram atendidas, à época, pela Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais de Mauá (APAE/Mauá). No município de Santo André, a Casa da Esperança atendia outras 110 crianças e a APAE/Santo André oferecia serviços a mais 19 crianças. A APAE de São Caetano atendia quatro crianças e a de Ribeirão Pires prestava atendimento a outras 71 crianças.

Frente aos números obtidos, uma das ações desenvolvidas pelo poder público local foi a criação do Centro de Reabilitação e Assistência ao Excepcional. Como objetivos desse Centro encontramos o “desenvolvimento integral das potencialidades do indivíduo excepcional”, estímulo aos estudos referentes a essa temática, adoção de medidas preventivas, “integração do indivíduo excepcional no convívio da sociedade através do sistema de escolarização [...] e, quando possível, visando sua futura profissionalização”, a

¹⁰ O tomo foi organizado com diversas escrituras reunidas durante os anos de 2000 e 2001, como um dos resultados do trabalho de acompanhamento da política de educação especial realizado pela Prof^a. Dra. Rosângela Gavioli Prieto, no citado período. Esta tarefa foi possível graças à parceria estabelecida entre a Secretaria Municipal de Educação, Cultura e Esportes de Mauá (SMECE), na pessoa do Sr. Secretário Prof. Luiz Roberto Alves, e a Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, representada pela professora mencionada acima.

conscientização e informação às famílias e divulgação de informações sobre “etiologias, prevenção e tratamento da excepcionalidade” (MAUÁ, 2001a, p. 3-4).

Em janeiro de 1986, o Setor de Assistência Psicológica e o Centro de Reabilitação e Assistência ao Excepcional foram instalados onde, em julho do mesmo ano, seria inaugurado o Departamento de Educação Especial. O prédio escolhido foi o do “Educandário” situado na Rua Ribeirão Preto nº 25, no Bairro Jardim Pedroso. Atualmente, o local é ocupado pela Secretaria Municipal de Educação, Cultura e Esportes.

Em 1989, o prefeito Amaury Fioravanti, conforme anunciado no período de sua campanha eleitoral, pretendia doar o DEE para a APAE/Mauá. As famílias dos usuários desse departamento, descontentes com a possibilidade de perderem o espaço conquistado, novamente se mobilizaram e procuraram seus representantes na Câmara Municipal. Alguns meses se passaram com a ameaça constante de concluir-se tal transação. A equipe da entidade que receberia o DEE realizou várias visitas no intento de conhecer suas instalações e planejar sua própria acomodação. No entanto, em sessão da Câmara Municipal, o projeto foi vetado (MAUÁ, 2001a, p. 14).

Em 30 de março de 1990, foi sancionada a Lei Orgânica do Município de Mauá que garante a educação especial, no Art 178, como modalidade de ensino, sob controle e supervisão da Secretaria de Educação, Cultura e Esportes.

O Art. 181, da mesma lei, dispõe que:

A educação especial tem por finalidade atender ao aluno portador de deficiência física, mental e/ou sensorial, através de ações educativas, levando em conta suas particularidades, visando garantir o desenvolvimento máximo de suas potencialidades, garantindo a integração do deficiente no convívio social, mediante:

I – orientação e assistência psicológica social aos pais durante a fase de aprendizado do deficiente;

II – atendimento em creches e pré-escolas às crianças de zero a seis anos e onze meses, mediante elaboração de esquema de prevenção das várias deficiências, inicialmente em creches e pré-escolas e gradativamente, nos demais componentes do sistema educacional, numa ação conjunta entre a promoção social e saúde;

III – atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência (visuais, perceptivas, mentais, auditivas, motoras, dentre outras), prioritariamente à criança de zero a seis anos e onze meses e gradativamente na rede regular de ensino estadual e/ou municipal, mediante os seguintes recursos:

- a) criação de classes especiais para deficientes, utilizando para isto profissionais especializados;
- b) os deficientes não supridos pela rede local receberão bolsas de estudo e transporte para receber assistência em outros municípios deste Estado;
- c) criação e instalação de escola profissionalizante para deficientes, desde que submetidos a avaliação multiprofissional, comprovando estarem aptos para o exercício de alguma profissão, visando integrar o deficiente à sociedade;
- d) os recursos econômicos e financeiros necessários à elaboração, equipamentos, material humano, estágios obrigatórios, serão rateados entre a iniciativa pública e privada, mediante a celebração de convênios. (MAUÁ, 2002a, p. 50).

É possível notar o pressuposto da integração no embasamento da composição dessa Lei, especialmente, no objetivo explícito de “integrar o deficiente à sociedade” e no oferecimento de alguns dos serviços que compõem o *continuum* de serviços característicos dessa proposta.

Para atender ao disposto na Lei supracitada, nos anos de 1990 e 1991, foram realizados concursos públicos para a contratação de profissionais especializados como fonoaudiólogos, fisioterapeutas, psicólogos, entre outros, para trabalharem no atendimento clínico e comporem a equipe multiprofissional.

No documento intitulado Projeto: *Educação Especial Municipal*, datado de 14 de janeiro de 1994, são descritos os serviços oferecidos pelo Departamento de Educação Especial àquela época conforme o texto a seguir:

- a) Escolaridade – 13 classes especiais destinadas a portadores de deficiência mental treinável, associada ou não à deficiência física, atendendo a 105 educandos.
- b) Oficina Pedagógica: Atende a 42 aprendizes e tem como objetivo proporcionar a essa clientela a oportunidade de desenvolvimento de suas potencialidades como elemento de auto realização, qualificação para o trabalho e para o exercício consciente da cidadania, através de atividades culinária, marcenaria, trabalhos manuais, etc.
- c) Ambulatório – visa o atendimento terapêutico nas áreas de fisioterapia, psicologia, terapia ocupacional, fonoaudiologia, serviço social e orientação familiar à portadores de deficiência física, mental e sensorial (auditiva) à partir de 0 anos. Atualmente atendemos a 192 pacientes neste setor. Oferece também o serviço de avaliação psicológica (média 15 pacientes/mês) e psicomotricidade (41 pacientes), à crianças portadoras de

deficiência de aprendizagem ou dificuldade psicomotora encaminhados pela rede de ensino. (MAUÁ, 1994).

Ao final de 1994, o Departamento de Educação Especial muda sua sede para uma construção do Governo Federal, denominada Centro de Apoio Integral à Criança Dona Maria Regina Campestrini (CAIC Central), sito na Avenida Antonia Rosa Fioravante no Bairro Vila Fausto Neves Morelli. Este terreno e outra área situada no Jardim Oratório foram doados à União para construção dos Centros Integrados de Apoio à Criança (CIACs), destinados ao atendimento do público-alvo do “Projeto Minha Gente”. Atualmente o local é utilizado por uma unidade da Faculdade de Tecnologia (FATEC).

Quanto aos serviços oferecidos pelo Departamento de Educação Especial, entre os anos de 1986 e 1996, poucas informações foram encontradas.

Os projetos descritos pela Secretaria de Educação para a área de educação especial, possivelmente no ano de 1994¹¹, foram:

- Projeto Oficina abrigada para “Integração dos portadores de deficiência ao mercado de trabalho”;
- Projeto PAP - Programa de Atendimento aos Pais para “orientação às famílias que tenham filhos portadores de deficiência”;
- Projeto Horticultura para “Integração de trabalho Pedagógico junto ao deficiente em atividades práticas”.

¹¹O documento localizado, em Mauá, que apresenta as ações e projetos descritos pretende analisar a situação educacional do Município de Mauá e propõe ações em acordo com o Plano Decenal de Educação para Todos. No Brasil, o texto foi elaborado em 1993. O Ministério da Educação e do Desporto indica na publicação oficial do plano, em maio de 1994, que os resultados do debate seriam discutidos na Conferência Nacional de Educação para Todos, no período de 30 de agosto a 2 de setembro do mesmo ano. (BRASIL, 1994). Portanto, as discussões municipais devem ter ocorrido antes da realização da conferência e após a publicação oficial.

Em 1995, conforme os dados de um relatório denominado *Levantamento de dados estatísticos das avaliações psicológicas no período de set/94 à out/95*, foi reafirmado que um dos serviços oferecidos pelo DEE é o psicodiagnóstico, e uma das conclusões registrada neste é que

[...] grande parte dos encaminhamentos que chegaram ao processo de avaliação psicológica, possuem problemas de ordem pedagógica, pois o número de indicações para reforço escolar foi significativo; portanto, presumimos que tal lacuna poderia ser preenchida na própria escola. (MAUÁ, [1995]).

Há um registro, de 1996, sobre um curso ministrado pela Prof^a. Dra. Adriana Marcondes Machado e pela Prof^a. Dra. Marilene Proença Rebelo de Souza, intitulado “A dimensão psicológica nas práticas escolares” que discute a relação saúde-educação e propõe, como um dos tópicos, a apresentação e a discussão da Declaração de Salamanca (1994).

Nesse mesmo ano, é apresentado o projeto *Contribuições da Psicologia no atendimento à criança e ao adolescente com necessidades especiais*, pela Prof^a. Dra. Marilene Proença Rebelo de Souza, para discutir com os profissionais da educação especial as possibilidades educacionais de crianças e jovens com deficiência no intuito de promover novas articulações para disseminar o conhecimento acumulado pelo DEE para a região. Em tal documento, já se verifica a intenção de que todos os alunos fossem matriculados, prioritariamente, em classes comuns. A assessoria, que seria prestada em nome do Programa Nacional de Atenção à Criança e ao Adolescente (PRONAICA) – Unidade Mauá, não foi realizada.

No período entre 1993 e 1996, no município é discutido o Plano Decenal de Educação para Todos, e o Departamento de Educação Especial de Mauá listou alguns desafios e ações a serem realizados pelo poder público e pelo próprio DEE na intenção de superar os obstáculos que se colocavam. Os mesmos são a seguir reproduzidos na íntegra:

Falta de qualificação profissional para trabalhar na área de educação especial;
Falta de profissionais quantitativamente falando;
Contratação de pessoal técnico qualificado nas áreas de ensino e atendimento Especializado;
Atendimento escolar aos portadores de deficiência física, mental, visual e auditiva;

Criação de equipes técnicas para acompanhamento de alunos especiais em creches, sala de educação infantil e classes especiais do estado;
 Criação de cursos pré-profissionalizantes e profissionalizantes à adolescentes e adultos portadores de deficiência;
 Integração do aluno especial em cursos de suplência à partir da 5ª série do 1º grau;
 Divulgação e conscientização do trabalho à nível de Educação Especial;
 Rever o currículo escolar, partindo da realidade da clientela e dos objetivos do Departamento, ao invés de trabalhar sempre com conteúdos e propostas adaptadas à nossa realidade;
 Aumento ou ampliação das instalações;
 Acrescentar no curso de Magistério, uma disciplina voltada para a Ed. Especial;
 Remuneração adequada e digna ao profissional da área de educação especial;
 Investir no profissional que está atuando aqui no Departamento de Educação Especial;
 Preparação adequada para os profissionais (reestruturação do curso do magistério);
 Cursos de reciclagem;
 Equipe multidisciplinar para as escolas, pois só assim diminuiria o fluxo do Departamento de Educação Especial;
 Organização de salas especiais, com acompanhamento de equipe técnica, em outros estabelecimentos;
 Criação de oficinas abrigadas onde a criança poderá desenvolver seu potencial profissional;
 Criação de uma ligação entre as indústrias e a escola para que possam ser colocados os alunos portadores de deficiência dentro da firma (criar um projeto), para desenvolver suas capacidades profissionais;
 Criar dentro das leis que regem os concursos municipais para que admitam em seu quadro de funcionários, alunos portadores de deficiência.

O *Relatório Diagnóstico da Educação Especial* no município de Mauá descreve sucintamente a concepção e a estrutura de trabalho que sustentava a prática de seus profissionais,

A Educação Especial no município de Mauá está alicerçada numa concepção médica. A população procura este serviço na expectativa de responder suas necessidades clínicas de atendimento terapêutico. Isto se deve a própria estrutura que está montada a partir do diagnóstico do caso. Toda pessoa que procura o serviço, passa inicialmente pelos especialistas nas áreas de fonoaudiologia, psicologia, fisioterapia e terapia ocupacional, depois de terem feito uma triagem com os assistentes sociais que registram a queixa. A partir dessa avaliação o caso é “fechado”, isto é, encaminhado para terapias e/ou escola, ou ainda encaminhado para um atendimento fora da estrutura do município. (MAUÁ, 2001a, p. 11).

No então DEE, os profissionais das áreas de fonoaudiologia, de fisioterapia, de terapia ocupacional e de psicologia estavam divididos em duas equipes distintas. A equipe de Estimulação Precoce atendia crianças de zero a seis anos e onze meses e a do Ambulatório,

maiores de sete anos. Na área educacional, o atendimento ocorria em salas de aula ou nas oficinas pedagógicas¹² ou abrigadas. Havia, ainda, os serviços médicos oferecidos a toda comunidade nas áreas de odontologia, pediatria e psiquiatria.

4.2 Educação Especial Pública Municipal em Mauá, após 1997: análise da evolução

A análise a que nos propomos está organizada da seguinte forma: os dados da história da educação especial no município de Mauá, entre 1997 e 2003, serão apresentados concomitantemente às análises das categorias já descritas, observando-se a ordem cronológica que permite marcar as características mais relevantes de cada período. Comporão o texto, ainda, a análise estatística do conteúdo, segundo a quantificação das informações declaradas no formato das tabelas alocadas, na íntegra, no Apêndice C, algumas impressões gerais que advêm das múltiplas leituras de cada escrito e que permitem uma visão ampla, especialmente, da estrutura dos textos eleitos e, por fim, a análise histórica propriamente dita.

Os dados que selecionamos para a análise estatística de conteúdo foram: número de documentos escolhidos por ano, número de documentos triados por autores, número de documentos em que cada categoria de análise isolada e simultaneamente figura. A quantificação das informações esta organizada nas tabelas que compõe o Apêndice C.

O início da gestão “Amor pela cidade” deu-se na eleição do Prof. Oswaldo Dias à frente da prefeitura de Mauá e pela indicação da Profª. Jeanette Beauchamp para tomar frente da Secretaria Municipal de Educação.

¹² Segundo Mantoan (1989), “[...] modalidade de atendimento ao excepcional que utiliza o trabalho manual como meio educacional e de reabilitação, aliado à atividades físicas, artísticas (esporte, música), sociais e profissionalizantes; caracteriza-se por aliar atividades escolares a trabalhos produtivos.” (MANTOAN, 1989).

Com o mando desses gestores, durante os anos de 1997 e 1998, o DEE iniciou um processo de reflexão e reestruturação de suas ações e objetivos a partir dos novos princípios¹³ propostos pela Secretaria Municipal de Educação, Cultura e Esportes, em conformidade com os preceitos políticos da nova administração petista, quais sejam: “democratização do acesso, condições para a permanência, gestão democrática, qualidade de ensino e valorização do profissional da educação” (BEAUCHAMP, 1998, p. 5).

O primeiro ano da nova administração e do período da análise, respondeu por quase 20% do número total de documentos selecionados. Um terço das produções foi elaborado pela diretora da educação especial que, ainda, em conjunto com outros profissionais, realizou outros escritos. Esta parece ter sido a tônica: a intenção de registrar o que foi encontrado no início do governo e direcionar o que viria a seguir.

Observamos também a ausência de documentos produzidos pela Secretaria de Educação sobre educação especial, num silêncio que pode tanto ter sido movido pela tomada de consciência dos trabalhos que ocorriam, até então, ou de modo mais pessimista, pela não incorporação de fato da educação especial como uma modalidade de ensino que deve perpassar todas as ações dos demais níveis de ensino. É importante ressaltar que esta ocorrência também pode ter sido resultado do trabalho que foi delegado à direção do departamento, já que não havia outra representação na estrutura da administração responsável pela educação especial.

Ainda, em 1997, o Departamento de Educação Especial foi reestruturado e reorganizado, passando a compreender a Escola Municipal de Educação Especial (EMEE) e o Centro de Atendimento Terapêutico (CAT), também denominado, em alguns documentos,

¹³ Segundo Teresa Adrião e Rubens Barbosa de Camargo, “o termo princípio é empregado para designar, na norma jurídica escrita, os postulados básicos e fundamentais presentes em todo Estado de direito, ou seja, são afirmações gerais no campo da legislação a partir das quais devem decorrer as demais orientações legais. [...] não podem ser desrespeitados por qualquer medida governamental ou pela ação dos componentes da sociedade civil, tornando-se uma espécie de referência para validar legalmente as normas que dele derivam” (ADRIÃO; CAMARGO, 2001, p. 72).

como Centro de Atendimento Técnico e, em 2000, Centro de Atendimento Terapêutico-Educacional (CATE).

A legislação municipal que normatiza a mudança de nome e a divisão do Departamento de Educação Especial não foi localizada. Ou seja, para os profissionais do referido Departamento, assim como para a Secretaria de Educação, Cultura e Esportes do município de Mauá há uma alteração quanto às denominações dos serviços oferecidos e em relação ao próprio nome, entretanto, legalmente, não ocorreram tais variações no período de 1997 a 2003.

Em 1997, houve uma mudança significativa na concepção da educação especial, nos seus objetivos, na forma de compreender a pessoa com deficiência e no enfoque do atendimento educacional que a ela deveria ser dispensado.

Na situação anterior a 1997, pelo relatado nos textos consultados, observamos o emprego de termos como “patologia, etiologia e prevenção, necessidades clínicas” e outros que indicam a compreensão da questão da deficiência pelo seu aspecto médico ou clínico. Seus objetivos “promover o aprendizado” e “investir nas potencialidades do aluno” estão de acordo com os textos legais da época, especialmente, a Política Nacional de Educação Especial (1994), conforme já citado no referencial teórico. Nas palavras da diretora que assumiu a direção do Departamento, em 1997, Eliza Montrezol Schulze, no *Relatório Diagnóstico da Educação Especial no município de Mauá*:

A Educação Especial no município de Mauá está alicerçada numa concepção médica. A população procura este serviço na expectativa de responder suas necessidades clínicas de atendimento terapêutico. [...] A nossa proposta de trabalho está alicerçada numa concepção de que todo cidadão tem direitos, independente de sua condição social, econômica, física ou mental.

Entendemos que a “política de atendimento aos portadores de necessidades especiais” deverá pautar-se pela garantia de acesso à Educação visando atender necessidades de natureza física, mental, sensorial e múltipla [...] (MAUÁ, 2001a, p. 11-12).

Ainda está de acordo com os documentos contemporâneos quando o aluno é compreendido como “cidadão de direitos” e “participante” da sociedade e, mesmo que as indicações sejam anteriores ao ano em questão, a análise dos escritos escolhidos evidencia que só a partir da nova administração (1997) esses preceitos foram assumidos pela educação especial no município de Mauá.

O grande salto acontece quando se muda o foco da responsabilidade social. Os textos indicam que todos, da família ao poder público, precisam se comprometer com a inclusão social das pessoas com deficiência. O enfoque passa “do exclusivamente individual para o familiar, para o meio em que ele vive e para a sociedade na qual está inserido”, isso reflete na organização dos atendimentos prestados pelos profissionais do DEE, que passa a ocorrer predominantemente em grupo. Nesse ano, o número de usuários é ampliado em 31,6% passando de 264 para 386 em questão de meses (MAUÁ, 2001a, p. 14u).

Quanto à população atendida, na maioria era composta por pessoas com deficiência mental, física ou múltipla e, em menor número, pessoas com deficiências sensoriais (auditiva e visual).

No que se refere à denominação dessa população, há vários termos para designá-la, entre eles, indivíduo excepcional, deficientes, portadores de deficiência e portadores de necessidades especiais. Todos os termos eram utilizados à época, tanto em documentos oficiais quanto na literatura especializada com exceção de “excepcional”. No entanto, o documento que utiliza tal denominação está se referindo ao período de 1985/1986 e, de certa forma, aproxima-se do conceito atual de necessidades educacionais especiais. Segundo Helena Antipoff:

[...] o termo excepcional é interpretado de maneira a incluir os seguintes tipos: os mentalmente deficientes, todas as pessoas fisicamente prejudicadas, as emocionalmente desajustadas, bem como as superdotadas, enfim, todos os que requerem consideração especial no lar, na escola e na sociedade. (ANTIPOFF, 1966, p. 8).

Notamos a ausência de referência ao aluno com altas habilidades e condutas típicas. A exclusão desses alunos do atendimento educacional especializado público e municipal de Mauá denota que ainda havia uma parcela da população não contemplada pela educação especial, que deveria oferecer seus serviços, conforme definido nos termos da lei que, se registre à época, era a Política Nacional de Educação Especial (1994), e nesse os superdotados e talentosos, assim como as condutas típicas eram elegíveis para o referido atendimento.

Os serviços especializados oferecidos eram: escola com salas de aula e oficinas pedagógica e abrigada, além do espaço lúdico, implantado pela nova administração; psicodiagnóstico para encaminhamento de crianças para as classes especiais da rede estadual de ensino de Mauá; triagem e avaliação multiprofissional que indicavam as terapias; atendimentos terapêuticos; atendimentos técnicos; tratamento e escolarização do usuário que ingressava no serviço; atendimentos médicos em pediatria, psiquiatria e odontologia; avaliação audiométrica; biblioteca braile e transporte.

Ainda, para atender à fila de espera que podia se prolongar por anos, um grupo de profissionais, posteriormente, denominado Núcleo de Inclusão e Desenvolvimento (NID), elaborou o “Projeto 100” que oferecia a 100 famílias da referida lista orientações nas áreas de fisioterapia, fonoaudiologia, psicologia e serviço social. Em pouco tempo, não havia mais espera para ingressar nos serviços oferecidos pelo Departamento de Educação Especial (MAUÁ, 2001a, p. 59).

Ressaltamos que o transporte é citado como um dos serviços especializados. Assim, para que uma política educacional possa ser realizada a contento, acreditamos que os suportes necessários para o atendimento a alunos com necessidades educacionais especiais ou não devem ser assumidos pelo poder público, porém, por outras áreas, no caso, o setor responsável pelo transporte. Essa demanda também requer um orçamento próprio. No entanto, como não é foco desta pesquisa o financiamento à educação, atemo-nos a comentar o fato.

Os serviços especializados oferecidos à época pelo Departamento de Educação Especial são todos pertinentes ao funcionamento de um Centro Integrado de Educação Especial, e se aproximam ao recomendado no documento Política Nacional de Educação Especial (1994).

Na verdade, as ações desenvolvidas no interior do então Departamento de Educação Especial sobrepõem aqueles descritos oficialmente e vão além no oferecimento de tudo que pudesse estar contido nesse centro de educação à exceção da classe hospitalar, sobre a qual não há referência no período em questão no município pesquisado.

No início da administração, 1997-2000, o setor educacional passou por grandes transformações em sua equipe e nas suas ações. Foi composta por uma equipe de apoio multidisciplinar com fonoaudiólogas, fisioterapeutas, terapeutas ocupacionais, psicólogas e assistentes sociais, além da equipe de professoras e monitores.

A “montagem de uma equipe multidisciplinar para trabalhar com os professores” foi uma das “soluções encontradas referentes aos aspectos pedagógicos” e apresenta-se mais adiante, no mesmo documento, *Balanço do 1º semestre de 1997*, como uma “proposta de solução dos aspectos pedagógicos”: o trabalho da “equipe multidisciplinar *em parceria* com os professores” (SCHULZE, 1997, grifo nosso).

Esta modificação da expressão *trabalhar com* pelo termo *em parceria*, quando o foco passa de “soluções encontradas” para “proposta de solução”, denota a necessidade de modificar não atuação da equipe multidisciplinar, mas, a relação estabelecida entre esta e os professores, indicando que algo não ocorreu como planejado e a pretensa resolução das questões pedagógicas transformou-se em *nova* proposição. A percepção foi anotada no texto *O trabalho da equipe multiprofissional na escola de educação especial do município de Mauá: construindo um caminho rumo à sociedade inclusiva* de autoria da própria equipe

multidisciplinar: “[...] não foi estabelecida uma relação de troca efetiva no trabalho devido as dificuldades em entender as interfaces e integrá-las [...]” (MAUÁ, 2001a, p. 17).

As ações desenvolvidas por esses profissionais da equipe de apoio multiprofissional pretendiam:

Constituir uma estrutura de apoio aos professores, monitores, pais e alunos em que os conhecimentos específicos possibilitem um melhor aproveitamento dos processos pedagógico e social, contribuindo para o desenvolvimento global do educando, assim como para o efetivo exercício de sua cidadania. (MAUÁ, 2001a, p. 111).

A referida equipe passou a participar diretamente do cotidiano da escola especial. Suas atividades centrais: fazer parte do planejamento escolar; fornecer suporte técnico aos educadores; acompanhar os alunos individualmente, em grupo, em sala de aula e nas oficinas; orientar os pais; participar em reuniões pedagógicas; orientar os monitores quanto às questões de sexualidade dos alunos; priorizar os aspectos pedagógicos levantando as expectativas e necessidades dos professores; formar grupos de estudos, e avaliar periodicamente as ações desenvolvidas.

As ações descritas como apoio especializado aos alunos da escola especial nos documentos esclarecem que o privilégio era, sem dúvida, para as questões educacionais e mais do que isso, escolares e pedagógicas. Foram instituídas ações, pela equipe de apoio multidisciplinar, baseadas na necessidade de profissionais e alunos da escola especial. Entretanto, avaliamos que apesar do trabalho da equipe de apoio ter se orientado pelo viés escolar e, porque não, pedagógico e do direcionamento ter partido das necessidades de professores e alunos, não houve uma atuação conjunta entre os professores e os outros profissionais. Talvez a grande questão tenha sido, supor, na ânsia de atender a tantas demandas dessa escola, que seria possível realizar, por proposições, aquilo que o próprio professor ainda não reconhecia como necessidade. Refletir conjuntamente sobre seus anseios, parece não ter garantido a articulação de suas práticas.

No que diz respeito aos alunos, as ações seguiram no sentido dos atendimentos especializados tradicionais, ou seja, terapias nas áreas de fonoaudiologia, fisioterapia, psicologia e terapia ocupacional com acréscimo de algumas peculiaridades, como o atendimento conjunto com profissionais de mais de uma área. A interdisciplinaridade desejada entre professores da escola especial e equipe multidisciplinar de apoio que nos parece não ter ocorrido a contento, parece ter sido efetiva entre os profissionais da equipe de apoio, fato ratificado pela manutenção da forma de atendimento conjunto até a atualidade e pela incorporação desse modo por outras equipes do DEE.

Aos alunos com necessidades educacionais especiais, matriculados na rede regular de ensino, foram proporcionadas, no ano em questão, as seguintes formas de apoio: suporte técnico aos professores da rede estadual de ensino de Mauá aos professores de salas de aulas de surdos; salas de recursos para alunos com deficiência visual; visitas e orientações esporádicas às escolas e “grupo Inclusão” (MAUÁ, 2001a, p. 19).

A despeito do que já estava previsto como apoio aos alunos de escolas comuns, o “grupo Inclusão” para pais e alunos egressos da escola de educação especial parece ter sido um diferencial para a manutenção desses últimos nos espaços sociais, até então, não freqüentados por esse alunado. O enfrentamento de barreiras arquitetônicas e atitudinais parecia essencial para a transposição do muro imaginário (ou real) que separa a escola de educação especial e os outros locais da comunidade. A segurança para transpô-lo era condição, para que alunos com necessidades educacionais especiais e seus pais estivessem dispostos a enfrentar essas barreiras.

No documento intitulado *O trabalho da equipe multiprofissional na escola de educação especial do município de Mauá: construindo um caminho rumo à sociedade inclusiva*, encontramos o detalhamento desse grupo:

Este destina-se aos alunos que apresentam interesses e necessidades educacionais individuais, profissionais e sociais, que acreditamos poderem

ser melhor contempladas em outros recursos da comunidade, tais como: Ensino Regular, Suplência, Núcleo de Alfabetização de Jovens e Adultos, Casa da Juventude, mercado de trabalho, atividades esportivas e outros. O objetivo é: valorizar as capacidades adquiridas e potenciais de cada aluno, mostrando que ele tem condições de usufruir e se beneficiar de outros recursos existentes na comunidade; proporcionar discussões que despertem o interesse nos alunos e seus responsáveis em buscar atividades compatíveis ao interesse e necessidade de cada um; conscientizar alunos e responsáveis quanto a possibilidade de virem a enfrentar barreiras (arquitetônicas e atitudinais), fortalecendo-os e instrumentalizando-os para a superação destas [...] (MAUÁ, 2001a, p. 19)

Quanto às diretrizes do atendimento educacional de alunos com necessidades educacionais especiais, estavam registradas em 1997: a perspectiva de inclusão desse alunado no ensino regular; a integração em classes e escolas comuns, como forma corrente de ação; a inclusão social, como direção a ser seguida; a construção da comunidade inclusiva, como possibilidade; além do fato de que 11 alunos egressos da escola de educação especial foram para o ensino regular e três alunos que ingressaram na frente de trabalho do município.

A esse respeito, cabe-nos dizer que havia a possibilidade e a consciência de que os alunos com necessidades educacionais especiais deveriam estar em todos os espaços sociais já que eram cidadãos de direito. Tudo isso de acordo com as indicações da época, o que nos chama a atenção é o investimento na construção da “comunidade inclusiva”, ou seja, o foco “reabilitatório” social, destinado àqueles que não percebiam que a cidadania não é uma conquista e, sim, um direito. O trabalho voltado para a construção da consciência social, na comunidade, é um dos marcos que distinguem a integração da inclusão, segundo o referencial teórico adotado. A integração está focada na modificação da pessoa com necessidade educacional especial para adaptar-se ao meio, apóia-se em alguns serviços que dão sustentação a esse intento e baseia-se no conceito de normalização. Por sua vez, um dos princípios filosóficos da inclusão é a modificação do meio, especialmente, o escolar para atender a toda diversidade. Conjuga-se de forma determinante com a questão dos direitos sociais, nesse caso, o direito à educação, compreendido como a possibilidade de acessar os

conhecimentos já construídos pela humanidade e edificar outros. A conscientização dos direitos sociais e o investimento no trabalho de acolhimento da diversidade parecem ter sido focos do trabalho acima descrito e acreditamos que tenha sido motivado exatamente pelos pressupostos que indicam a inclusão dos alunos com necessidades educacionais especiais em todos os espaços sociais.

Ainda que os vocábulos integração e inclusão fossem utilizados indistintamente nesse período, a análise que fazemos do ano em questão, pela observação das outras categorias e não apenas pelo explicitado, sob o ponto de vista das diretrizes educacionais, nos levam a pensar que o propósito era fortemente o da inclusão social, segundo o conceito que, para que ela ocorra, são necessárias alterações especialmente no ambiente social e a responsabilidade sobre seu sucesso ou fracasso não é apenas da pessoa com necessidades educacionais especiais e, sim, da relação estabelecida entre ela e o meio social e como esse se prepara para recebê-la e como a acolhe. Esses elementos constam dos escritos e a conclusão a que, por ora, não podemos chegar, é se esse propósito foi alcançado.

O ano de 1998 registra um número reduzido de documentos coletados e selecionados que não permitem nenhum tipo de inferência a respeito do autor, a partir da análise estatística. Podemos apenas supor, com base no dado quantitativo, que 1998 tenha sido um ano de intensas ações e que esse motivo tenha corroborado para a tímida produção de textos se comparado aos outros anos do período elegido para análise, além de ser um momento de iniciação dos profissionais na escrita de seus próprios trabalhos. Ou seja, nenhum dos documentos localizados, anteriores a 1997, revela a autoria de outros profissionais do DEE, além da direção. As produções de 1997, elaboradas pela equipe de trabalho do Departamento, referem-se, em grande parte, ao resgate da história e da memória. Concluimos que, em 1998, os dados históricos já haviam sido organizados e ainda não era uma prática corrente a organização escrita das ações.

Em 1998, verificamos que a concepção e os objetivos da educação especial, ao mesmo tempo, que intentam inserir como parte dos recursos e serviços da educação especial um centro de pesquisa, apontam como um de seus objetivos o desenvolvimento do aluno para torná-lo sujeito. Esse descompasso entre aquilo que se almejava e que era possível realizar pode ser uma das justificativas para o número reduzido de textos coletados que se referem a essa categoria não só no ano em questão, mas também no período que se constitui o foco desta pesquisa.

Desse modo, assumir que o que se pretende, está muito distante do que se faz, implica necessariamente adotar uma atitude ativa por parte da administração, no sentido de construir o caminho na direção escolhida ou passiva, para permitir que os trabalhos sigam e, com sorte, caminhem no rumo desejado.

Não foram localizados documentos que indicassem medidas concretas para que o DEE se tornasse um local de referência em pesquisa. A mudança do nome, em 2003, de Departamento de Educação Especial para Centro Municipal de Educação Inclusiva seria um possível indicador de aceite do desafio posto, se viesse acompanhada de reformas estruturais, o que parece não ter ocorrido.

Nesse contexto, vislumbramos três tempos diferentes em planos distintos de ação. O tempo futuro, no plano das idéias, que aposta na necessidade de que sejam produzidos materiais de pesquisa e reflexão; o tempo presente, no campo do discurso que adota aquilo que está descrito na legislação e ponderado pelos estudiosos no assunto; o tempo passado, no campo das ações que se prendem a conceitos ainda não superados. Penso no futuro, falo no presente e ajo no passado. Não é possível generalizar tal raciocínio para tudo, o que é realizado nesse espaço. Já ressaltamos que são muitos atores que, nem sempre, caminham com o mesmo passo e sequer para a mesma direção. Isso nos faz ajuizar que, possivelmente, alguns trabalhos vêm perseguindo o futuro e quem sabe, realizando-o, outros caminham de

acordo com sua época e, infelizmente, alguns ainda permanecem ligados a concepções superadas, desenvolvendo trabalhos não condizentes com as concepções mais atuais na área de educação especial.

A população atendida (pessoas com deficiência mental, visual, auditiva, física e múltiplas) e a denominação a ela dada (pessoa portadora de deficiência, portadora de necessidade especial e portador de deficiências) são pertinentes ao período em questão, tanto no que diz respeito à legislação como na utilização dos termos pelos autores de expressão no assunto, já destacados no capítulo destinado ao referencial teórico. Única ressalva é a mesma do ano de 1997 referente à ausência da intenção de atender a alunos com altas habilidades e com condutas típicas.

O número diminuto de documentos escritos (ou recolhidos) no ano de 1998 prejudicou a análise, especialmente, na categoria dos serviços especializados. Aqueles que constam do registro são escola especial, espaço de convivência, orientações e ou informações aos pais e ou responsáveis, avaliação, atendimento, transporte coletivo gratuito para alunos do DEE e seus acompanhantes e transporte à escola especial ou ao Centro de Atendimento Terapêutico, em veículo próprio do DEE, de alguns alunos (e ocasionalmente acompanhantes) previamente avaliados para essa finalidade. O espaço de convivência é uma forma de atendimento educacional que pretende proporcionar Atividades de Vida Diária (AVD) e Atividades de Vida Prática (AVP) para alunos de 13 a 42 anos e as atividades não têm como foco a escolarização e, sim, a “ampliação da visão de mundo dessas pessoas” (MAUÁ, 2001a).

Quanto aos serviços de apoio aos alunos da escola especial, o *Plano escolar 1998* indica que a equipe de apoio multiprofissional deveria contribuir para adaptar o aluno ao espaço escolar. O documento designado, para fins desta pesquisa, *Departamento de Educação Especial: 1997/1998 – a) Princípios norteadores* (manuscrito) recomenda a “reformulação do trabalho da equipe multiprofissional na escola”.

Supomos que essa informação corrobora com a reflexão anterior, ou seja, que o apoio oferecido pela equipe multiprofissional não era aquele esperado pelos professores que, por sua vez, omitiram suas necessidades e não explicitaram quais os aspectos que seriam importantes à interferência dos profissionais citados, se é que tal base era de fato necessária para o incremento dos trabalhos da escola de educação especial.

Quanto aos serviços de apoio aos alunos das escolas regulares, estão descritas duas formas: serviço itinerante para deficientes auditivos e deficientes visuais e sala de recursos para a mesma população. É interessante notar que as salas de recurso para alunos com deficiência visual localizavam-se em duas escolas estaduais do município, portanto, em conformidade com as indicações que apregoavam a proximidade com o ensino regular. A sala de recursos para os alunos com deficiência auditiva, ao contrário, situava-se na Associação de Pais e Amigos dos Surdos de Mauá (APASMA), uma instituição filantrópica especializada que mantinha (e ainda mantém) convênio com a Prefeitura de Mauá.

Nos documentos, consta como sugestão a criação de “grupos de apoio e acompanhamento” aos alunos que freqüentassem qualquer espaço social fora do Departamento de Educação Especial. Mais uma vez nota-se uma disparidade entre aquilo que é proposto por um grupo de profissionais e o que é realizado por outro grupo.

Conforme documentos de 1997, já havia relato dos trabalhos desenvolvidos para prestar o tipo de atendimento sugerido em 1998, a diferença estava nos autores. O serviço foi oferecido, em 1997, pela Equipe de apoio multiprofissional e recomendado, em 1998, pela equipe de docentes e coordenação da escola municipal de educação especial. Alguns pontos são relevantes nesta situação: a necessidade do apoio para os alunos em outros espaços sociais é consenso, pelo menos, entre os textos, autores e documentos em questão. No entanto, se o trabalho proposto já era realizado, algumas hipóteses podem ser levantadas: o trabalho não surtiu os efeitos desejados, ou não foi visível para além do grupo de profissionais que o

executou, ou não foi considerado positivo pelo grupo de docentes e pela coordenação, ou foi sumariamente ignorado.

Por outro lado, a proposta da equipe de apoio participar dos espaços pedagógicos durante sua construção e execução parece não ter ocorrido. O Plano Escolar, segundo tal proposição, deveria ser produto de todos os agentes, mas se traz tal conteúdo ou não houve a participação de todos os profissionais da escola, ou a participação da equipe de apoio não foi relevante, ou os outros profissionais não absorveram as informações trazidas por ela.

Seja qual tenha sido o motivo para tal impasse, já temos algumas evidências de que o trabalho dentro da escola de educação especial, que deveria ser realizado pela equipe de professores e pelos profissionais destinados a apoiá-los, aconteceu, no período, de modo não completamente satisfatório.

É possível que essa situação possa ter sido gerada pelas relações profissionais estabelecidas, baseadas na cultura do saber clínico sobre o pedagógico, conforme Mantoan:

A história da deficiência mental é marcada pela hegemonia das ciências médicas e paramédicas. Esse fato influenciou significativamente na explicação do significado da deficiência e encaminhou sua abordagem para uma linha mais terapêutica que educacional. [...] A retrospectiva histórica mostra que da educação de deficientes mentais ocuparam-se muito mais os médicos, os psicólogos, do que os professores. (MANTOAN, 1989, p. 12-13).

Na escola especial, ainda nesse ano foram matriculadas, nas salas destinadas a alunos menores de seis anos, aproximadamente, cinco crianças consideradas sem deficiência que compunham, com outras consideradas com deficiência, um grupo para constatar a integração possível e desejável entre crianças da mesma faixa etária, independente de suas características pessoais. O fato foi relevante para a execução de uma das metas propostas em 1997, que pretendia que os alunos com deficiência fossem para a rede regular de ensino.

No ano seguinte (1999), todos os alunos de zero a seis anos e onze meses de idade, independente de quaisquer características físicas, cognitivas, emocionais, sociais, étnicas e lingüísticas, dentre outras, iniciaram seu atendimento educacional nas creches e pré-escolas

municipais. Uma das modificações decorrentes da assunção de tal medida como parte da política educacional foi a população atendida no interior da escola. Assim, as portas da educação especial do município abriram-se para uma população que, até então, pouco acesso tivera aos serviços dessa modalidade, ou seja, pessoas com Distúrbios (ou transtornos) Globais do Desenvolvimento (DGD).

Nesse ano, os termos inclusão social, integração e educação inclusiva foram usados indiscriminadamente. Como há a descrição do serviço itinerante e das salas de recursos, além da iniciativa de colocar crianças consideradas sem deficiência no interior da escola de educação especial, indicamos que a tônica, do ano em questão, foi a integração das pessoas com necessidades educacionais especiais. Tanto as salas de recursos como os professores itinerantes são apontados pela legislação e pelos autores da área como alguns dos subsídios necessários à integração dos alunos com necessidades educacionais especiais às salas de aula regulares. Figuram entre algumas das ocupações do *continuum* de serviços, aporte estrutural para a integração desses alunos à rede regular.

Em 1999, verificamos que 25% dos documentos foram elaborados pela direção do DEE e, finalmente, pela Secretaria de Educação, Cultura e Esportes ou Prefeitura Municipal. Mais de 10% dos documentos não trazem a identificação de seus autores. Os dados revelam que 40% dos textos selecionados foram produzidos pela Equipe Multidisciplinar de Apoio, outros 25% das produções desse ano foram realizadas pela escola de educação especial e por outras equipes de trabalho.

Foi uma época marcada pelo discurso, apontando para o caráter educacional dos setores escolar e terapêutico, e os trabalhos fundamentados na educação inclusiva e a idéia de transformar o DEE em centro de reflexão e referência foram reafirmados. No documento intitulado *Composição do Departamento de Educação Especial*, Schulze afirma que “o cunho educacional do trabalho desenvolvido no Departamento de Educação Especial busca garantir

a transformação da concepção de deficiência, que ainda é vista como doença e o deficiente como incapaz” (SCHULZE, 1999, p. 128b). O Regimento comum das escolas municipais de Mauá (1999) recomenda, em seu Art. 8º que:

Art. 8º - A Educação Especial, com serviços de apoio especializado, destina-se a portadores de necessidades especiais cujo atendimento educacional será feito pela Escola de Educação Especial sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua inclusão nas classes comuns de ensino regular. (MAUÁ, 1999a, p. 6).

A *Avaliação do processo de inserção de alunos com deficiência no município de Mauá* (1999) aponta que um dos encaminhamentos da reunião realizada na Secretaria de Educação pretendia transformar “a educação especial [DEE] como um centro de reflexão, referência para o tema” (MAUÁ, 1999b).

O texto *Escola 1999* no tópico que define as prioridades para o ano em curso aponta como um de seus objetivos “desenvolver o aluno, possibilitando-lhe constituir-se como sujeito”. (MAUÁ, 1999c).

Novamente, observamos que a convivência de sinais que prenunciam o futuro (como a questão do centro de referência), de textos que se pautam no presente (como o Regimento comum das escolas municipais de Mauá, que se apóia nas indicações teóricas e legais de sua época) e de práticas que se prendem ao passado (como o objetivo citado que pressupõe ser necessário que os alunos com necessidades educacionais especiais desenvolvam-se para se tornem sujeitos).

A respeito da população atendida, verificamos um grupo, até então, não descrito como pertencente aos usuários da educação especial pública e municipal em Mauá, que é composto de alunos com DGD. A terminologia adotada pode ser comparada à denominação “portador de condutas típicas” utilizada, já em 1994, pela Política Nacional de Educação Especial (1994). Esse foi, sem dúvida, um ganho para essa parcela excluída da população. Apenas o fato de apontar esse tipo de necessidade educacional especial torna evidente a obrigação de se

formular projetos, programas e refletir ações e serviços destinados a essa população. Parece fazer parte das incumbências do Departamento de Educação Especial a assunção desse grupo.

Por outro lado, os termos deficiente, portador de deficiência, alunos (pessoas) com deficiência, pessoa portadora de deficiência, portador de necessidades educacionais e portador de necessidades educacionais especiais, continuam sendo usados indistintamente na composição de um único texto.

As indefinições que parecem estar presentes nos anos anteriores já descritas na categoria de concepções e objetivos da educação especial (por exemplo, a discussão sobre o cunho educacional ou terapêutico dos atendimentos) tornam-se aparentes e insofismáveis, ao se tratar da denominação da população atendida. Tudo indica que nessa área também não há acordo possível. A falta de consenso sobre a terminologia adotada expressa, novamente, a instabilidade e a superficialidade com que são tratadas as questões relativas ao trabalho que desenvolvem. E quiçá seja apenas no plano das produções escritas que estes termos sejam lidados dessa maneira.

Mesmo que existam muitos termos adotados pelos autores da área e constantes na legislação em vigor, esperamos que dentro de um mesmo serviço sejam utilizados vocábulos que possam ser consensualmente interpretados.

Quanto aos serviços especializados oferecidos, distribuem-se em quatro frentes distintas de ação, de acordo com a população que pretendem atingir: alunos com necessidades educacionais especiais, usuários com necessidades educacionais especiais (que não são alunos da escola de educação especial), pais e ou responsáveis de alunos e ou usuários com necessidades educacionais especiais e comunidade em geral.

Aos alunos com necessidades educacionais especiais, são descritos, especificamente, os serviços de escola de educação especial, com um projeto de atendimento por meio de salas-ambiente, o espaço de convivência seguindo a proposta do ano anterior, as salas de aula para

deficientes auditivos (não há maiores explicações nos documentos consultados no referido ano), o atendimento terapêutico-educacional e a apresentação de novos recursos tecnológicos que facilitem o processo de escolarização.

Nos documentos, a explicação sobre a organização da escola em salas-ambiente é superficial, mas o projeto detalhado é datado do ano de 2001. Em 1999, consta apenas que são: “ateliê de artes plásticas, sala de expressão corporal, sala de teatro e dramatização [...] com rodízio de salas e horário programados e estabelecidos no quadro de horários [...]” (MAUÁ, 1999c).

No documento intitulado *Apoio Técnico à Escola de Educação Especial* encontramos a descrição sobre os atendimentos terapêuticos individuais, grupais, com profissionais de áreas diferentes e um grupo que:

Objetiva apresentar o recurso tecnológico - o computador- a alunos com bom nível de compreensão que necessitam de mediação nos processos de comunicação e aprendizagem, verificando quais adaptações são indispensáveis nestes processos. (MAUÁ, 2001a, p. 117).

O termo terapêutico-educacional surge, sem detalhamento, nos *Dados estatísticos da equipe técnica de apoio sobre as atividades realizadas em 1999*.

Para os usuários com necessidades educacionais especiais (que não freqüentam a escola de educação especial), os serviços oferecidos são: terapias individuais ou em grupo e orientação e mobilidade para pessoas com deficiência visual.

Para os pais e ou responsáveis, são realizadas orientações a respeito de diversos temas, incluindo os temas orientação sexual para pessoas com necessidades educacionais especiais e construção da identidade da pessoa com deficiência mental em processo de envelhecimento, para ambos, foram elaborados projetos específicos que visam a auxiliar na desmitificação de comportamentos sociais do aluno com necessidade educacional especial (MAUÁ, 2001a, p. 112-113). O Projeto Sala de Espera tem como objetivo

[...] aproveitar de maneira adequada o tempo em que as mães esperam pelo atendimento de seus filhos, discutindo e refletindo sobre temas de interesse do grupo. Neste projeto também está prevista a confecção de trabalhos artesanais que serão vendidos para o levantamento de recursos financeiros ou materiais pedagógicos utilizados no DEE. (MAUÁ, 2001a, p. 114).

Para a comunidade, é realizado o “Fórum de debates de educação especial”, que objetiva discutir com a população em encontros realizados, por regiões, no município, questões pertinentes aos alunos com necessidades educacionais especiais como os mitos e preconceitos, o direito à educação, entre outros, para sensibilizar a sociedade para a questão da diversidade humana. Também foi formatada uma proposta de prevenção das deficiências.

Outros serviços são oferecidos de modo mais geral: avaliação de usuários do DEE para utilização do transporte oferecido pela administração, transporte coletivo municipal gratuito, mediante avaliação médica e social para alunos com necessidades educacionais especiais, triagem para ingresso no Departamento, avaliação social para o benefício de prestação continuada do Instituto Nacional de Serviço Social (INSS), visitas domiciliares ou hospitalares, avaliação audiológica e encaminhamento para outros serviços.

Neste ano, é possível apontar que não constam mais, nos documentos selecionados, os serviços médicos oferecidos anteriormente nas áreas de psiquiatria e pediatria. Este é um forte indicador que a intenção da educação especial em Mauá é abandonar, de fato, o viés médico, historicamente, constituído. Por outro lado, alguns resquícios permanecem na educação especial, como a realização do exame audiológico, com intenção de incrementar com outros exames complementares, como a impedanciometria, tal como referido no *Estudo de dados – PADAM 1999* de autoria da fonoaudióloga Marisa Sacaloski e outros (SACALOSKI et. al., 1999) e o projeto específico de prevenção de deficiências, artifícios notadamente da área da saúde que, desse modo, deveriam ser assumidos pela secretaria responsável.

Pode não haver problemas, *a priori*, na superposição de serviços e na convivência, por tempo indeterminado, de práticas mais clínicas ou educacionais. A construção do

conhecimento e o progresso dos serviços são dialéticos e contraditórios. Aspectos fundamentais para o crescimento de cada um dos profissionais e para a maior eficiência do serviço. O perigo encontra-se em preservar estas atitudes contrariando os objetivos definidos pelo próprio grupo de profissionais que atua no DEE, no caso, o direcionamento educacional.

No que se refere ao apoio à escola de educação especial, tem-se relato de algumas ações para o acompanhamento do desenvolvimento desse alunado na unidade escolar. Entre elas, ressaltamos a participação em diversos espaços para, supostamente, discussão e reflexão dos trabalhos desenvolvidos: participação da equipe de apoio em Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo (HTPC), em reuniões pedagógicas e outros encontros, como conselhos de classe e com equipes específicas. No texto *Apoio Técnico à Escola de Educação Especial*, ressaltamos:

[...] a equipe multidisciplinar de apoio da Escola de Educação Especial apresenta para o ano de 1999 uma nova proposta, baseada nas seguintes formas de atuação:

- Participação no planejamento escolar;
- Participação nas reuniões pedagógicas;
- Participação em algumas atividades em parceria com professores e monitores, quando estes verificarem a necessidade. (MAUÁ, 2001a, p. 110-111).

No documento intitulado *Escola 1999*, sem autor especificado, lê-se sob o subtítulo Discussão “atendimento dos técnicos em sala de aula, no HTPC e na prática escolar” (MAUÁ, 1999c).

Pelos registros, notamos que os profissionais da equipe de apoio entram nas salas de aula. No entanto, é significativamente diferente a compreensão que temos ao refletir sobre “participação em algumas atividades em parceria com professores e monitores quando estes verificarem a necessidade” e “atendimento dos técnicos em sala de aula”. Lembramos que no ano anterior a indicação era para reformulação do trabalho da equipe multiprofissional.

Conforme o documento já indicado *Apoio Técnico à Escola de Educação Especial*, de autoria da equipe de apoio, a proposta de participação, em momentos específicos e quando

solicitados reflete um cuidado com a interpretação possível quando de sua entrada na sala de aula, a intenção de compartilhar as ações nesse espaço e o respeito à decisão do professor ou monitor do momento de sua intervenção.

A conotação dada a “atendimento”, reforçada pelo vocábulo “técnico” que vem, a seguir, sugere o viés clínico da ação ou no mínimo terapêutico. Se a ação é terapêutica, é determinada pelo profissional especializado na área. Nesse caso, o professor passaria a um segundo plano dentro da classe e o conhecimento imperativo não seria o pedagógico, assim como o eixo educacional não seria o norteador. Esta divergência na utilização dos termos e na forma de grafar os trabalhos parece colaborar com o mal-estar que vinha surgindo nos anos anteriores.

Não concluímos, entretanto, que a forma acautelada proposta pela equipe de apoio tenha ocorrido, da mesma maneira, na relação com professores e alunos no ambiente escolar. Para verificação de tal situação, é necessário um estudo específico que se proponha a analisar as práticas ocorridas nas salas de aula, quando da atuação conjunta dos profissionais envolvidos.

Verificamos que o apoio às escolas e aos alunos com necessidades educacionais especiais matriculados na rede regular de ensino ocorreu em vários níveis.

O documento bastante citado *Escola 1999* aponta como uma de suas metas para 2000 a criação de “grupos de apoio e acompanhamento dos educandos integrados nas áreas de educação, lazer e cultura” (MAUÁ, 1999c).

O texto denominado *Apoio Técnico à Escola de Educação Especial* descreve uma das formas de atuação, denominada “grupo inclusão”, que pretende:

Grupo Inclusão: Destina-se aos alunos que apresentam interesses e necessidades educacionais individuais, profissionais e sociais, que podem ser melhor contempladas em outros recursos da comunidade, tais como: Ensino Regular, Suplência, Núcleo de Alfabetização de Jovens e Adultos, Casa da Juventude, atividades esportivas e outros. (MAUÁ, 2001a, p. 116).

O *Plano Escolar* (1999) indica como serviços de apoio especializado ao aluno com necessidades educacionais especiais:

O Serviço Itinerante atende aos alunos portadores de deficiência auditiva e deficiência visual, que freqüentam Escolas das redes estadual e municipal de ensino.

As Salas de Recursos estão localizadas na EEPG Iracema de Barros Bertolazzo e EEPSG Marlene Camargo e atendem aos alunos portadores de deficiência visual e no CAIC Central atendendo aos alunos portadores de deficiência auditiva. (MAUÁ, 2001a, p. 96).

O *Programa de Inserção de alunos com deficiência na rede de ensino no município de Mauá* (1999) relata três formas distintas de apoio ao aluno com necessidades educacionais especiais matriculado na rede regular de ensino. A primeira delas é denominada “acompanhamento” e propõe grupos de atendimento terapêutico-educacional¹⁴ a esses alunos e suas famílias. Compreende, ainda, encontros periódicos com os profissionais das escolas municipais que receberam esses alunos, um encontro com os profissionais de escolas estaduais e particulares deixando a oportunidade destes agendarem horários, quando julgarem necessário.

A segunda forma proposta é denominada “Grupo de estudos com professores (parceria com a diretoria de ensino), propõe encontros mensais com os professores da rede estadual que atendem alunos com deficiência auditiva”. A terceira proposição, designada “assessoria”, menciona reuniões mensais com os profissionais da rede de ensino do município, com duas horas de duração, propondo vários temas referentes às questões individuais e sociais dos alunos com necessidades educacionais especiais, seus objetivos são:

- Instigar o envolvimento de todos os profissionais da Rede de Ensino Municipal para que se percebam como agentes da inserção social da pessoa com deficiência;
- Discutir e propiciar reflexões sobre a Sociedade e Educação Inclusiva com os profissionais da Rede Municipal de Ensino (Educação Infantil, Ensino Fundamental, Educação de Jovens e Adultos);
- Refletir sobre a formação da identidade do aluno com deficiência, sua integração e processo de construção da cidadania;

¹⁴ A composição “terapêutico-educacional” utilizada, nesse momento por uma das equipes e posteriormente por todo o grupo de profissionais do DEE, será discutida apenas no ano 2000. Foi localizado um documento referente às reflexões realizadas. Consideramos o tema de indubitável relevância e, por não se constituir foco desta pesquisa, optamos por deixar para ocasião mais oportuna as interpretações que se abrem a partir desse pretenso direcionamento educacional sobre a questão terapêutica.

- Fazer reflexão crítica em torno de conhecimentos, informações e sentimentos sobre as pessoas com deficiência visando superar as barreiras atitudinais;
- Reconceitualizar a Educação Especial e as necessidades educativas de acordo com as atuais tendências;
- Discutir a reorganização dos recursos materiais e físicos da escola buscando a eliminação de barreiras físicas que impedem a participação plena da pessoa com deficiência. (MAUÁ, 2001a, p. 132).

O *Regimento comum das escolas municipais de Mauá* (1999) refere-se ao apoio especializado da seguinte maneira em seu Art. 8º § 2º: “Haverá serviços de apoio especializado para as Escolas Municipais que atendam a portadores de necessidades especiais, otimizando-se para isso os especialistas da Educação Especial” (MAUÁ, 1999a, p. 6).

O *Estudo de dados - PADAM 1999* apresenta como serviços de apoio para os alunos com deficiência auditiva no ensino regular as salas de recursos, as reuniões na Diretoria de Ensino e as visitas às escolas de usuários (SACALOSKI, 1999).

Os documentos continuam evidenciando a contradição entre “criar grupos de apoio e acompanhamento dos educandos integrados” e o “grupo Inclusão”, que pretende contemplar essa demanda, já, suficientemente, discutida no texto sobre o ano de 1998, entretanto, outra possibilidade nos apresenta. O trato com os documentos e com os registros dos trabalhos, aspecto abordado na parte introdutória deste capítulo, também pode ter corroborado para a repetição desse equívoco.

Em outros documentos, notamos a cópia de um ano para outro, de textos diretores, incluindo suas falhas. Como exemplo, citamos o engano no número do decreto de criação do Departamento de Educação Especial, que figura erroneamente e, por vários anos, como Decreto nº 2.026 ao invés de Decreto nº. 2.060. Reiteramos que as produções escritas podem (e devem) influenciar nas práticas e nas relações profissionais que se estabelecem.

A falta de cuidado com esse aspecto pode suscitar interpretações indevidas quanto ao zelo com os trabalhos realizados e com a população atendida, além de causar transtornos desnecessários.

Nos textos de 1999, é anunciado que, no ano 2000, as Escolas Municipais de Educação Infantil (EMEI)s contariam com a participação dos profissionais especializados nos HTPCs. É interessante notar que essa atuação é uma indicação legal do município que consta do *Regimento comum das escolas municipais de Mauá*¹⁵ (1999), conforme citado acima. Advertimos que encontramos duas equipes de profissionais que redigem trabalhos voltados a essa população.

As diretrizes marcadas para o ano seguem as indicações de anos anteriores. Observamos, entretanto, uma nova denominação para a situação em que se encontram os alunos matriculados na rede regular de ensino. O termo inserção aparece, em alguns documentos, como substituto para as palavras integração e inclusão. Esta utilização terminológica pode advir de várias intenções. A opção pelo emprego de um termo *neutro* poderia supor, tanto a integração como a inclusão dos alunos com necessidades educacionais especiais na rede regular de ensino, sem precisar resolver conceitualmente o debate, ainda em voga, sobre essa polêmica.

Determinaria ainda o momento histórico de transição entre uma vertente e outra e os direcionamentos diferentes listados no interior da educação especial. Outra possibilidade é que o uso desse vocábulo demonstre descompromisso com o modo como o aluno está alocado no ensino regular. Ou seja, o importante é que ele esteja em um espaço outro que não a escola de educação especial, independente do movimento da unidade escolar para acolhê-lo ou dele próprio para adaptar-se.

¹⁵ A parte referente à educação especial encontra-se no Anexo A.

Independente do que versam os documentos sobre as diretrizes do atendimento educacional, as ações realizadas nesse ano parecem bastante interessadas e centradas em movimentar os alunos e as famílias para a conquista de espaços sociais, especialmente, o escolar, até então, negado aos alunos com necessidades educacionais especiais.

Por outro lado, há uma preocupação com o modo com que esses espaços, recebê-los-iam e os trabalhos pautam-se no suporte a esses locais. As prerrogativas parecem caminhar no sentido de atender as demandas de alunos e professores, simultaneamente. O empenho em realizar trabalhos com a comunidade e a sociedade em geral ainda é sobrepujado pelos serviços especializados destinados ao aluno, mais consistentes e sistemáticos. Ainda que o encaminhamento seja na direção da inclusão, as ações são predominantemente no sentido da integração.

Conforme os dados estatísticos, 2000 foi o ano em que houve maior número de documentos elaborados pela administração, sendo necessário lembrar que as eleições municipais ocorreram. A grande quantidade de material produzido pode estar relacionada com esse fato. Uma produção mais intensa pode significar que a administração pretendia deixar registradas as ações, e ou marcar e reafirmar posições e, ainda, divulgar o trabalho realizado durante seu mandato, além de prestar conta.

Outro aspecto interessante observado foi a possibilidade de ter ocorrido, nesse mesmo ano, a assunção, o direcionamento e o posicionamento da Secretaria de Educação, de maneira mais incisiva, para além da direção do DEE, frente aos trabalhos que vinham sendo desenvolvidos, até então, pelo Departamento de Educação Especial do município.

Em 2000, a educação especial é regida pelo princípio do direito à educação, pretendendo propiciar uma “situação educacional especial”, para atender as diversas demandas de seu aluno, compreendendo-o como cidadão de direitos e com condições de aprender independente de suas características pessoais. Esperam propiciar ambientes diversos

de experimentos, e a vivência possa tornar significativa a aprendizagem, cujo eixo norteador é a inclusão social. O trecho que melhor retrata esse entendimento é parte do documento

Atendimento: Departamento de Educação Especial (2000):

O Departamento de Educação Especial (DEE) tem como princípio atender a todas as pessoas com deficiência sem exceção de qualquer natureza, assegurando o direito à educação e promovendo a inclusão social cujo trabalho de assessoramento e acompanhamento da equipe multiprofissional possibilite a inserção na rede regular de ensino (desde a educação infantil ao ensino médio).

Ao considerar a educação como direito, extinguiu a atitude assistencialista no serviço às pessoas com deficiência, democratiza o acesso e revê o atendimento escolar sob a ótica da inclusão. (MAUÁ, 2001a, p. 28).

Um dos objetivos da escola de educação especial para o ano 2000 é, conforme o *Plano escolar 2000*, o desenvolvimento do aluno “possibilitando-lhe constituir-se como sujeito” (MAUÁ, 2001a, p. 148). Este objetivo já estava indicado e foi comentado no ano de 1998; essa perseveração parece indicar uma repetição pura e simples dos anos passados e reflete o descuido, já comentado, com a elaboração dos documentos.

A população atendida permanece a mesma já referida em 1999. O comentário que temos a fazer é em relação ao surgimento da referência a alunos com paralisia cerebral. Algumas dúvidas podem surgir: anteriormente, essa população não era atendida? Se já era atendida, por que não era diferenciada das demais deficiências? Por que se passou a diferenciá-la? As características divergem muito das demais deficiências, é necessário apontá-las para trabalhos específicos?

No emprego dos termos que denominam a população-alvo da educação especial, parece haver, nesse ano, uma utilização mais centrada nos termos aluno ou pessoa com deficiência e pessoas ou portadores de necessidades educativas especiais. Os outros vocábulos também figuram nos documentos desse ano. Esta verificação nos faz pensar que parece haver um movimento de reflexão coletiva, ainda que nem tão intenso e nem com todos os profissionais para que a terminologia não seja tão diversificada.

Quanto aos serviços educacionais especializados realizados durante o ano 2000, não nos repetiremos em todas as ações que já eram desenvolvidas e continuam para esse ano, assim nos ateremos às alterações significativas.

A primeira constatação é que os serviços médicos e odontológicos não foram localizados nos registros selecionados desde 1997, o que nos fez supor, nos anos anteriores, o abandono de tais práticas, dado o direcionamento educacional pretendido pelo DEE. No entanto, no *Perfil Municipal* (2000)¹⁶, verificamos a referência aos atendimentos em odontologia. Esta ausência momentânea dos atendimentos pertinentes à Secretaria da Saúde pode ter ocorrido em função da seleção dos documentos. Caso não tenha sido esse o motivo, suspeitamos que essa forma de atuação foi deixada para segundo plano e, por esse motivo, não figura na maioria dos documentos.

O espaço de convivência aparece também como centro de convivência, é uma ressalva feita apenas com o intuito de deixar novamente marcado que o uso dos termos não é uma questão consensual dentro do grupo, seja a respeito da população que indicam atender, seja em relação à sua atuação e a seus trabalhos.

Um movimento interessante é notado nesse momento. Parece haver uma explosão de projetos e programas como forma de organizar trabalhos, equipes e responsabilidades. Nos documentos consultados fazem parte os seguintes: o Projeto Zoom destinado às pessoas com deficiência visual que oferece atendimento em orientação e mobilidade, estimulação visual, avaliação funcional da visão, sala de recursos para alunos com deficiência visual matriculados na rede regular de ensino e adaptação de material pedagógico; o Programa de Atenção ao Deficiente Auditivo de Mauá (PADAM) que se destina a pessoas com deficiência auditiva e visa a oferecer orientação aos pais, acompanhamento fonoaudiológico e sala de recursos para

¹⁶ A parte referente à educação especial encontra-se no Anexo A.

alunos com deficiência auditiva matriculados na rede regular de ensino; o Projeto Orientação Sexual que visa a orientar alunos, pais, responsáveis, professores e monitores da escola de educação especial sobre temas pertinentes à questão; o Projeto Conversando com a comunidade sobre deficiência, um novo formato dado ao Fórum de Educação Especial relatado em anos anteriores, que visa a discutir com a comunidade temas que esclareçam sobre aspectos sociais e de direito; o Projeto Construindo, denominação utilizada para marcar as mudanças ocorridas com os atendimentos terapêuticos (do clínico ao educacional, do individual ao grupal, entre outros); o Projeto Cadê Você? Que pretende resgatar aqueles usuários que abandonaram o DEE.

O Projeto 100, ao cumprir a meta de atendimento da fila de espera, foi transformado no Projeto Descobrimos que visa a oferecer “de maneira imediata” um programa de orientação aos familiares das pessoas com deficiência. (MAUÁ, 2001a, p.164).

As equipes organizam-se em função dos projetos e surge o Centro de Atendimento Terapêutico Educacional (CATE) em substituição ao Centro de Atendimento Terapêutico ou Centro de Atendimento Técnico (CAT), denominações utilizadas entre o ano 1997 e 1999, conforme já mencionado.

A mudança ocorre na medida em que as discussões avançam e o enfoque do atendimento passa a ser educacional, conforme os documentos consultados. Essa nova organização desloca a parte do trabalho da equipe de apoio multidisciplinar, referente ao apoio especializado aos alunos com necessidades educacionais especiais matriculados na rede regular de ensino, da escola de educação especial para o CATE. Conforme a produção organizada pela então diretora do DEE, Suzana Maria Reinaldo da Silva:

O CATE atende a usuários de todas as idades, nas diversas modalidades de serviços e em várias patologias. As diversas áreas de atuação (fonoaudiologia, fisioterapia, terapia ocupacional, psicologia, serviço (social e pedagogia) buscam num trabalho interdisciplinar o desenvolvimento global da pessoa com deficiência. Para isso atuam em frentes como:

1. Orientação e acompanhamento familiar;

2. Triagem, avaliação para os serviços e análise para benefícios previdenciário ou transporte (serviço social);
 3. Terapias individual e/ou em grupo;
 4. Acompanhamento e apoio escolar (Participação em HTPC da I rede municipal, reuniões mensais com professores da rede pública estadual, orientação ao professor; grupos com pais e alunos inseridos [ou incluídos] na rede regular de ensino);
 5. Orientação sexual;
 6. Fórum permanente de discussão e reflexão - “Conversando com a Comunidade sobre deficiência - (segregação, barreiras impostas à pessoa com deficiência, direitos e ainda das possibilidades de desenvolvimento tanto social quanto individual que o convívio responsável pode proporcionar)”.
- As equipes atuam através de Projetos que procuram maximizar recursos:
 PADAM - Programa de atenção ao deficiente auditivo de Mauá
 ZOOM - Programa de atendimento integral ao deficiente visual de Mauá
 PROJETOS: Descobrindo, Construindo e Cadê Você? (desenvolvidos pelo NID - Núcleo de inclusão e desenvolvimento) FÓRUM - Conversando com a comunidade sobre deficiência
 INCLUSÃO - Inserção escolar da pessoa com deficiência. (MAUÁ, 2001a, p. 27-28).

No documento intitulado *Histórico*, datado de 1997, os enfoques terapêuticos e educacionais são tratados como:

Terapêutico, no sentido de estar trabalhando as dificuldades/necessidades do deficiente, e Educacional no sentido de trocar informações e orientações com o deficiente e/ou com sua família desde questões sobre a etiologia da deficiência até a construção de espaços culturais que os habilitem a transformar a realidade, através da participação efetiva na sociedade, munidos de instrumentos que os capacitem para a convivência social. (MAUÁ, 2001a, p. 9).

A diferença parece estar na incorporação do eixo educacional ao nome como forma de ressaltar esse viés nos serviços prestados. No entanto, está indicada uma mudança organizacional que inclui a equipe de apoio multiprofissional atrelada à escola de educação especial, desde 1997, ao CATE.

Com base nessa situação os profissionais que compunham o CAT anunciam que compõem a equipe do recém-criado Núcleo de Inclusão e Desenvolvimento (NID).

A tentativa de integrar as equipes de professores, monitores e profissionais da equipe de apoio e todos os percalços pelos quais passaram desde 1997, já estão descritos. Este momento parece evidenciar a cisão entre as equipes e os trabalhos, talvez seja uma indicação

do fracasso de tal intento, mas pode ser mais uma dificuldade motivada pelas mazelas culturais que versam sobre conhecimentos de professores e demais profissionais que deva ser superada. Se de um lado temos a desvalorização do conhecimento do saber pedagógico em relação a outros saberes, em contrapartida observamos o posicionamento de alguns professores, como afirma José Clóvis Azevedo:

A grande dificuldade que temos, hoje, na Administração, de avançar na questão democrática, se bate exatamente com nosso autoritarismo, porque achamos que nós, professores, é que entendemos de educação. Achamos que funcionários, pais e alunos não entendem de educação [...] (AZEVEDO, 1995, p. 16).

Outro ponto que salientamos para análise são os diversos nomes para designar (e diferenciar?) as terapias, ou atendimentos terapêuticos ou atendimentos terapêutico-educacionais. À primeira vista, poderíamos supor que essa seja a linha de evolução da denominação e da prática que acolhem paulatinamente o componente educacional. Olhando com mais cuidado, entretanto, notamos idêntica discussão taxonômica que se impõe a todos os serviços realizados na educação especial. Cada qual utiliza o apelido que mais se aproximar de sua prática ou, simplesmente, que mais lhe aprouver. Isso ressalta a diversidade de trabalhos e dos princípios e concepções que os regem no interior do DEE.

Nesse ano, fica clara a sistematização de ações em projetos, conforme já citado, mas há ainda um destaque a ser feito. Até o ano de 1999, a prática de elaborar projetos escritos parecia não fazer parte de todas as equipes de profissionais do DEE. Os documentos tinham um caráter responsivo, ou seja, a cada solicitação correspondia um documento. Como exemplo, temos aqueles do ano de 1999 denominados: *Dados estatísticos da equipe técnica de apoio sobre as atividades realizadas em 1999*; *Estudo de dados – PADAM 1999*; *Avaliação de atividades 1999: Projeto 100*; *Avaliação: equipe de apoio*.

A partir de 2000 há projetos de referência registrados para as atividades organizadas por equipes que se perpetuam até o último ano do recorte desta pesquisa, ou seja, 2003.

Pelo o *Plano escolar 2000*, o apoio dirigido à escola de educação especial e a seus alunos parece não ter sofrido alterações significativas quanto às ações desenvolvidas, mas foram avaliadas como ineficazes e existe a solicitação de ampliar a participação da equipe de apoio nas atividades de rotina da escola com o objetivo de “favorecer a discussão e o desenvolvimento do trabalho integrado” (MAUÁ, 2001a, p. 144-145).

No entanto, para construção desta análise mais um dado é preponderante: foi proposto para o ano, 2001, pela equipe de apoio multiprofissional, no *Levantamento de prioridades do Departamento de Educação Especial para o ano de 2001 – Equipe de Apoio Multiprofissional*, a “discussão e reorganização dos objetivos e conseqüentes ações da Escola de Educação Especial” (MAUÁ, 2001a, p. 202).

O conflito estabelecido e o impasse no qual se encontra o presente estudo, foi, possivelmente, avaliado pela equipe de apoio como decorrência da falta de consenso ou de clara visibilidade dos objetivos da escola de educação especial, observada com base no documento acima mencionado. É uma informação que corrobora as indicações presentes nesta pesquisa, quanto à precisão de edificar as formas de atuação de todo o DEE em bases sólidas e comuns a todos.

No que se refere ao apoio aos alunos matriculados no ensino regular e às escolas que os receberam, a novidade para o ano 2000 foi um horário destinado a conversas e ou visitas aos professores da rede municipal com dúvidas específicas quanto a seus alunos com necessidades educacionais especiais. Outra ação inovadora foi a realização de oficinas aos sábados, compondo um projeto de formação da Secretaria de Educação, denominado Sábados Pedagógicos que se trata de uma proposta de formação dos profissionais da rede municipal de educação, fora do horário de trabalho, com inscrição voluntária que acontecem mensalmente.

Ressaltamos que as ações de apoio, responsabilidade exclusiva da educação especial, foram nesse período incorporadas a ações mais abrangentes da secretaria. Essa assunção por

parte do poder público pode ser um sinal que, futuramente, as políticas públicas para a educação abarquem a demanda de formação exigida pela presença de alunos com necessidades educacionais especiais nas classes comuns. Também pode prenunciar a elaboração de políticas específicas para essa população.

Para o ano de 2001, uma das indicações foi enfatizada: “retomar as ações sistematizadas de apoio aos professores/escolas do Ensino Regular” (MAUÁ, 2001a, p. 201). A proposta sugere que houve quebra no processo e possível distanciamento entre o proposto e o realizado. Aventamos a hipótese de que a mudança na direção da educação especial que ocorreu, de fato, no meio do ano de 1999, pode ter trazido consequências na condução dos processos a partir desse ano, visto que no ano anterior os trabalhos já estavam bem encaminhados.

Os documentos indicam a necessidade de que a Secretaria de Educação e a Diretoria Regional de Ensino do Estado de São Paulo estabeleçam oficialmente um trabalho conjunto para que as ações de apoio possam ocorrer de maneira sistemática (MAUÁ, 2001a, p. 202). Neste ponto da análise, com base nas observações anteriores, constatamos que os profissionais da educação especial que se dispuseram a acompanhar os alunos egressos matriculados no ensino fundamental, sob a responsabilidade da rede estadual de ensino de Mauá, não estavam respaldados por uma política educacional que provesse as necessidades dessa parcela de alunos. O trabalho estruturava-se em ações e serviços e não em políticas assumidas e direcionadas pelo poder público.

As diretrizes que, possivelmente, conduziam o atendimento aos alunos com necessidades educacionais especiais, eram as mesmas dos anos anteriores. Anotamos um ponto diferencial que é o emprego da expressão integração e ou inclusão para denominar a situação em que se encontravam os alunos matriculados na rede regular de ensino. As

hipóteses levantadas para o uso do vocábulo “inserção” no ano de 1999, podem ser expandidas a 2000.

A tônica desse ano foi a reformulação de trabalhos internos e a ênfase nos serviços oferecidos. Esta atuação nos encaminha para a reflexão sobre o investimento no aluno e o usuário com necessidades educacionais especiais e pode ajuizar uma postura predominantemente integradora se considerarmos o princípio da normalização e o paradigma de serviços, explicitados no capítulo do referencial teórico.

Nesse momento, observamos uma tentativa de construir solidamente uma sustentação para o desenvolvimento dos objetivos propostos. A coesão e articulação das idéias parecem mais consistente que em anos anteriores. Ainda que, mesmo no passado, tenham seguido as indicações legais da época e não divergido dos referenciais teóricos, inferimos que é apenas nesse ano que essas proposições começam a fazer sentido. O discurso torna-se, consideravelmente, mais coerente e profícuo para potencializar a construção de novas práticas.

O ano foi marcado pela distribuição mais homogênea dos registros entre os autores identificados, ou seja, cada autor (equipes de trabalho e DEE, entre outros) elaborou quase o mesmo número de textos. O fato confirma a produção de documentos para direcionar e organizar os serviços, tendência já observada e descrita no ano 2000.

Lembramos que, os anos de 2001 e 2002 iniciais, no segundo mandato do Prof. Oswaldo Dias, por incentivo do então Secretário Municipal de Educação, Cultura e Esportes Prof. Luiz Roberto Alves, foram acompanhados pela Prof^a. Dra. Rosângela Gavioli Prieto, professora da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. Um dos resultados do trabalho foi a junção do material gráfico produzido de 1997 a 2001. Podemos inferir que um dos efeitos produzidos por essa parceria foi o estímulo e a conscientização da importância da memória documental.

Em 2001, as ações são indicadas por objetivos agrupados sob os eixos: direcionamento político e reestruturação ou educacional. Fazem parte do primeiro grupo: “a necessidade de pensar políticas públicas de educação para todos”; garantir condições de acesso e permanência às pessoas com necessidades educacionais especiais em todos os locais; estabelecer parcerias com a Secretaria de Saúde e o “cumprimento da lei de políticas públicas”, o que quer que isso possa significar. São tópicos do documento intitulado *Projeto de trabalho do Departamento de Educação Especial 2001/2002* (MAUÁ, 2001b).

Compreendem os objetivos referentes à reestruturação do eixo educacional: o investimento no desenvolvimento global do aluno, valorizando-se suas habilidades e possibilidades e respeitando-o em suas diferenças; o não oferecimento de atendimento clínico ou reabilitatório; rediscutir e redefinir as estruturas da educação especial; tornar o DEE em centro de referência e pesquisa; conferir a essa população uma situação educacional especial; compreender o aluno como sujeito ativo do processo educacional e a implantação do Projeto salas-ambiente. Estas indicações estão registradas nos textos *Projeto de Trabalho do Departamento de Educação Especial 2001/2002*, *A todos os funcionários, Plano escolar: bianual 2001/2002*, *Projeto Salas-Ambiente: Uma proposta para o trabalho nas salas da Escola Municipal de Educação Especial*.

O conjunto de recomendações reafirma alguns dos posicionamentos que vinham paulatinamente sendo assumidos pelos profissionais da educação especial, enfaticamente, a adoção de um modelo educacional e o abandono do modelo clínico, a reestruturação dos trabalhos pautada na demanda da população usuária e a discussão para possível encaminhamento de questões referentes à política educacional. São marcos importantes que indicam que os passos assumidos anteriormente possibilitaram conquistas conceituais, metodológicas e políticas.

Atentamos para o fato de que a necessidade de traduzir a educação para todos, ou educação inclusiva, em política educacional no município, é concebida no interior do Departamento de Educação Especial e não na Secretaria de Educação ou outros órgãos competentes. É possível verificar o fato, observando-se o número reduzido de normatizações elaboradas pela Secretaria de Educação e pela administração geral do município, incluindo leis e decretos, dentre outros, e a maior quantidade de registros efetuados pelo próprio DEE. Esta disparidade também pode fazer crer que a educação especial pública e municipal é deixada à margem e que a falta de normas legais dos trabalhos efetuados pode deixar o futuro do DEE à mercê de outras administrações.

Em contrapartida, confere ao serviço a possibilidade de interferir na formulação, implantação e avaliação de políticas públicas, apoiadas no patamar de conhecimento acumulado sobre o assunto, desde que haja vontade política para fazer valer essa intenção.

Por outro lado, o silêncio de instâncias superiores na adoção de políticas educacionais voltadas aos alunos com necessidades educacionais especiais pode caracterizar uma situação de autonomia e independência e, conseqüente, acolhimento das discussões e reflexões nascidas em seu interior ou o abandono da educação especial à sua própria sorte.

Com relação à população atendida, a clientela delinea-se a mesma dos anos anteriores, mas vislumbramos o detalhamento e o surgimento de terminologia específica, como já ocorreu no ano anterior em relação à paralisia cerebral. Nesse ano, observamos “autistas, psicóticos, sindrômicos”, como citados no *Projeto de Trabalho do Departamento de Educação Especial 2001/2002*.

Parece-nos que essas minúcias na forma de registro possam significar a atenção dispensada a essa clientela. Os documentos recolhidos denotam uma mudança na população atendida, com base na saída de muitos dos alunos da escola de educação especial. A partir da imigração de muitos alunos da escola de educação especial para a rede regular de ensino, os

alunos com DGD assumem as vagas ociosas e esta nova demanda necessita de ações diferenciadas. Cremos que a especificação documental é necessária para dar visibilidade às demandas dos novos usuários.

Quanto aos serviços oferecidos, não diferem daqueles apresentados no ano anterior. Realçamos um único serviço que é a proposta de integrar a biblioteca braile às bibliotecas municipais. Ainda que a iniciativa tenha, mais uma vez, partido dos profissionais da educação especial, se houver aceitação por parte dos serviços de biblioteca a conquista será inestimavelmente grande à população com deficiência visual. Além de demonstrar o interesse de incrementar os serviços públicos destinados a esse contingente e dar mais um passo na assunção dessa parcela excluída da população pelo poder público local (MAUÁ, 2001a, p. 221).

Quanto ao apoio à escola de educação especial, os textos selecionados não evidenciam diferenças do ano anterior, mas demonstram menor detalhamento das ações e menor quantidade de registros. Parece-nos o resultado do processo pelo qual passaram professores, monitores e equipe de apoio durante os anos de 1997, 1998, 1999 e 2000. Evidenciamos um tom mais superficial no tratamento dessa questão.

O que diz respeito aos alunos matriculados na rede regular de ensino e às escolas que realizaram suas matrículas, notamos que o diferencial é a proposta de realizar oficinas aos professores da rede municipal de ensino. Esta proposição é da equipe de apoio multidisciplinar, que pretende ser parte da formação oferecida pela Secretaria de Educação, retomando a proposta de “assessoria” descrita em 1999. Não há detalhamento dessa ação nos documentos encontrados e selecionados em 2001.

Parece que a educação especial quer, de fato, responsabilizar-se por parte da política educacional do município. Galga outro degrau em direção à construção de espaços acolhedores para seus alunos e ou usuários. Resta saber se é respaldada pela administração e

se não ocupa esse papel como única alternativa para o avanço na direção proposta da educação inclusiva. Se também esta demanda não ficaria ao encargo da própria educação especial e se seria assumida pelo poder público?

Seguimos no sentido de concluir que a administração parece respaldar as frentes ostentadas pela educação especial, mas, em poucos momentos, adiantou-se na formulação e implantação de políticas públicas voltadas aos alunos com necessidades educacionais especiais. Duas possibilidades apresentam-se: a agilidade com que a educação especial avança ou a acomodação da administração, esperando que ela avance por si mesma.

A predominância da inclusão escolar, como diretriz de atendimento educacional, está reafirmada em muitos trechos da maioria dos documentos. Se ainda não foi totalmente conseguida, a inclusão escolar das pessoas com necessidades educacionais especiais, foi a forte tendência encontrada nos escritos do ano de 2001.

Apenas quatro documentos referentes ao ano de 2002 foram localizados e resgatados. Desse modo, poucas considerações estatísticas puderam ser elaboradas. Verificamos que o mesmo fato ocorreu em 1998, e observamos que ambos corresponderam ao segundo ano de mandato de cada administração. Isso pode ser apenas coincidência, embora sigamos o raciocínio como na análise ao referido ano anterior.

A ânsia de fazer, impulsionada pela nova administração, e a superada ansiedade de registrar, fato recorrente nos primeiros anos das gestões pesquisadas, configuram esse quadro no qual a prática sobrepõe o registro. Ressaltamos, ainda que cada categoria de análise (concepções e objetivos da educação especial, população atendida, serviços especializados, serviços de apoio especializado ao aluno da educação especial, serviços de apoio especializado ao aluno do ensino regular e diretrizes do atendimento educacional) foi contemplada em três dos quatro documentos escolhidos, esta distribuição uniforme por categoria ocorreu apenas nesse ano.

O ano de 2002 foi marcado por uma conquista histórica dos profissionais da educação especial de Mauá que construíram o *Projeto Coletivo*. Este documento é de elevada importância pela forma como foi concebido e elaborado, pelos objetivos que almeja e pelas propostas de gestão, pelas quais pretende gerir a educação especial pública municipal em Mauá. Dentre outros fatos, são destaques: as funções de direção e a coordenação pedagógica da escola serem exercidas por membros efetivos do corpo docente; a criação da função de coordenador técnico¹⁷ e a indicação de um articulador¹⁸, função assumida por mim, por recomendação da equipe dos profissionais e comunidade escolar da educação especial.

Trata-se de um período marcado pela produção mais coletiva, ou seja, envolvendo todos os segmentos profissionais e usuários do departamento o que, aparentemente, foi suficiente para prosseguir os trabalhos em andamento.

Algumas mudanças foram notadas nas concepções e objetivos da educação especial em 2002, entre elas, o abandono, temporário ou definitivo, de transformar o DEE em centro de referência e pesquisa. Segundo o *Projeto Coletivo* (2002), esta meta transformou-se em “realizar pesquisas a partir das práticas desenvolvidas na Escola Municipal de Educação Especial” (MAUÁ, 2002b). A intenção anterior era alterar a direção do serviço e, portanto, dos profissionais ligados a ele. A nova indicação não deixa claro quanto ao sujeito que vai realizar pesquisas. Subentende-se que são seus profissionais, mas, o DEE e o poder público não estão diretamente implicados na ação. Muitas pesquisas já foram realizadas e ainda são com base nas práticas, sem que isso signifique, necessariamente, qualquer tipo de apoio por parte da administração nem que sirva para o aprimoramento do atendimento no próprio DEE.

¹⁷ Segundo o glossário da revista *Nos Caminhos da Inclusão*, “coordenador responsável pela área técnica (atendimentos aos usuários, pais e professores)” (MAUÁ, 2003b, p. 35).

¹⁸ Segundo o glossário da revista *Nos Caminhos da Inclusão*, “profissional responsável pelo diálogo e intercâmbio de informações, negociações e propostas entre a Escola Municipal de Educação Especial, Secretaria Municipal de Educação, Cultura e Esportes e demais secretarias da Prefeitura de Mauá” (MAUÁ, 2003b, p. 35).

Diferente seria se a Secretaria de Educação adotasse essa finalidade e como centro de pesquisas assumisse seus profissionais como pesquisadores.

A respeito da reestruturação das ações da escola de educação especial, proposta para o ano anterior, não foi possível sabermos se ocorreu ou não por continuar figurando entre os objetivos assumidos para o ano de 2002, assim como a nova proposta de escolarização apoiada em salas-ambiente.

Quanto à discussão da população atendida e da terminologia adotada, permanecem as mesmas e não é possível fazer outras considerações, além das já tecidas para não incorremos em repetição sem propósito. Nesse ano, o número reduzido de documentos coletados pode ter corroborado para a análise supérflua que adviria de tais dados.

As novidades nos serviços oferecidos são os cursos de cunho profissional com 25% das vagas reservadas à comunidade e as outras 75% para aos alunos, conforme o Projeto Com Vivência, visa a:

Ofertar aos alunos e Munícipes com idade acima de dezoito anos cursos que os habilitem em tarefas simples, mas de cunho profissional tais como: limpeza em geral, atividades básicas de horticultura e jardinagem, reciclagem, trabalhos manuais (tricô, crochê, pinturas), músicas, “educação física” [...]. As vagas serão na proporção de 25% para a comunidade e o restante para alunos e usuários desta U.E. (MAUÁ, 2002c).

Ainda que a profissionalização não seja um dos focos deste trabalho, é imperioso notar que essa discussão é imprescindível para que os alunos com necessidades educacionais especiais possam ter acesso ao mercado de trabalho. Não pretendemos julgar o mérito dessa proposição, mas indicar que está documentada a necessidade de profissionalização. O interessante a se notar é não incorrer nas práticas que visavam à normalização e conseqüente integração. O serviço destina uma porcentagem de suas vagas à comunidade do entorno. Essa tentativa nos parece uma busca de se manter nas diretrizes inclusivistas, com a facilidade de contar com profissionais especializados no atendimento a essa população.

Nesse momento, o sentido de inclusão escolar utilizado está baseado no pressuposto de que todos podem aprender juntos e beneficiar-se com a diversidade, como consta no referencial teórico apresentado nesta pesquisa.

Quanto ao apoio à escola de educação especial, a única ação encontrada foi a participação dos profissionais, sem especificar quais são eles nos HTPCs da escola, na *Avaliação de metas* (2002).

As atividades realizadas em conjunto com o professor e a participação na rotina escolar não figuram nos escritos selecionados desse ano. É possível que o fato aponte para o término dessa forma de atuação, uma vez que desde o ano anterior notamos a menor frequência de registro nos documentos consultados nos quais a questão vem sendo tratada. Por outro lado, lembramos que a quantidade de documentos escolhidos nesse ano foi significativamente menor que em anos anteriores. A ausência notada pode ter sido consequência dessa seleção.

O apoio às escolas regulares que tiveram alunos com necessidades educacionais especiais, contou com a mesma assistência já descrita em 2001.

As diretrizes educacionais continuam apontando para a inclusão social e escolar das pessoas com necessidades educacionais especiais, sem, no entanto, especificar sua compreensão.

Os documentos foram escritos pelas diversas equipes e instâncias de modo regular, o que nos chama a atenção é o fato de ter sido abandonada a forma coletiva de produção textual. Isso nos remete a duas possibilidades: a ineficácia de tal forma de planejamento para a organização de todas as ações do CMEI ou um retrocesso na gestão que optou por voltar a forma anterior de apontamentos.

Em 23 de julho de 2003, por meio do Decreto Municipal nº 6.455, foi criado o Centro Municipal de Educação Inclusiva “Cléberson da Silva” (CMEI), nova denominação para o

DEE e passa a funcionar em um equipamento construído especificamente para sediá-lo. Uma equipe de profissionais do DEE foi destacada para acompanhar o projeto arquitetônico e as obras do novo prédio.

O Plano Municipal de Educação¹⁹ (PME/2003), também aprovado nesse ano, propõe como metas da educação especial:

- Assegurar a Educação Especial como modalidade em todos os níveis de ensino da educação regular, garantindo a alocação de recursos e financiamentos específicos a fim de garantir o acesso e permanência dos alunos com necessidades educacionais especiais nas salas de aula regulares.
- Elaborar, em um ano, um diagnóstico para conhecer a demanda real para a Educação Especial e planejar uma proposta adequada, em conjunto com os diferentes setores da atividade pública e a participação de entidades da sociedade civil.
- Garantir recursos financeiros para aquisição e adaptação imediatas de materiais pedagógicos e de uso geral (impressões em braile, próteses de comunicação, mobiliários, utensílios etc.).
- Ampliar a discussão sobre os princípios da inclusão com toda a rede regular de ensino, em todos os espaços de formação.
- Assegurar, em até 6 anos, a adaptação dos espaços físicos das Unidades Escolares para receber os alunos com necessidades educacionais especiais.
- Assegurar o atendimento educacional em sala regular, com acompanhamento de equipes multidisciplinares.
- Intensificar a relação com a Diretoria de Ensino de Mauá, objetivando o desenvolvimento de trabalho conjunto, com relação à inclusão de alunos na rede estadual de ensino.
- Intensificar a participação nas discussões sobre a avaliação e o currículo, com a finalidade de adequar à legislação vigente a conclusão específica do ensino fundamental, por meio de certificação de conclusão de escolaridade.
- Garantir atendimento educacional em salas de recursos.
- Garantir o atendimento terapêutico-educacional para os alunos com necessidades educacionais especiais e suas famílias.
- Adequar as bibliotecas públicas aos usuários com deficiência. (MAUÁ, 2003a, p. 13).

Ainda, nesse ano foi lançada a revista “Nos caminhos da Educação Inclusiva” pela Secretaria Municipal de Educação, Cultura e Esportes (SMECE). A revista descreve os programas desenvolvidos na Escola Municipal de Educação Especial devendo servir para divulgação do trabalho.

¹⁹ O Plano Municipal de Educação de Mauá encontra-se, na íntegra, no Anexo A.

Quanto à concepção e objetivos da educação especial, o PME/2003 recomenda “assegurar a Educação Especial como modalidade em todos os níveis de ensino da educação regular”. Esta afirmação que se assemelha, em parte, com o Parecer CNE/CEB nº 17/2001, e com a Resolução CNE/CEB nº 02/2001. No entanto, não explicita o que a define, como se apresenta e o que pretende. Esta redação pode dar margem a outras possibilidades, tanto de decisões como de organização ou objetivos da educação especial. Isso pode ser interessante, por um lado, confirmando a prática do município de acolher, até como indicações políticas, as sugestões advindas da educação especial. Por outro lado, esta indefinição pode servir a qualquer intenção. Até mesmo às práticas clínicas ou médicas caberiam no bojo desse texto, assim como aquelas que segregam e que poderiam oferecer todos os níveis de ensino dentro da escola de educação especial. É necessário cuidar para que este documento seja utilizado para amparar ações progressistas e para não referendar práticas de exclusão.

O Plano Municipal de Educação (2003) utiliza o termo necessidade educacional especial para referir-se à população-alvo da educação especial. O conjunto de registros indica um avanço e não utiliza mais o termo “portador”, pelo menos, nos documentos consultados. No entanto, conforme o referencial teórico adotado, é preciso compreender a utilização dos termos no contexto educacional atual, muito mais do que substituir uns pelos outros.

O PME/2003 pretende “garantir o atendimento terapêutico-educacional para os alunos com necessidades educacionais especiais e suas famílias”, esta se constitui em das metas da educação especial.

No *Programa de atenção ao deficiente auditivo de Mauá*, há um serviço que consideramos relevante destacar: a oficina de Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) para pais e crianças. Essa oferta parece considerar necessária a intervenção para garantir a mudança do meio social (pais) e o desenvolvimento dos próprios alunos, para que eles participem da

melhor forma possível nos espaços sociais, começando a propiciar o melhor convívio dessas crianças com necessidades educacionais especiais, já em sua família.

As metas para educação especial constantes do Plano Municipal de Educação (2003) são: para o serviço de apoio aos alunos do ensino regular, o atendimento educacional em sala regular com seguimento das equipes multiprofissionais; maior grau de parceria com a Diretoria Regional de Ensino e atendimento educacional em salas de recursos. Esta proposição assemelha-se àquelas propostas pela legislação em vigor e recomendadas pelos autores.

Quanto ao apoio à escola de educação especial, não há referência no PME/2003, seguindo as outras legislações, que não prevêm esse tipo de serviço especializado. No entanto, é importante notar, no ano de 2003, não foi localizado documento que relate a presença da equipe de apoio na escola de educação especial.

Outro fato interessante é que outras equipes iniciaram um trabalho de apoio com os profissionais da escola de educação especial, especialmente, no que se refere aos alunos com deficiência auditiva (PADAM) e deficiência visual (Zoom). Isso nos faz refletir que o apoio é necessário e até desejado pelos professores, e nos encaminha também para a possibilidade de atuação organizada de diferentes tipos de apoio, por equipes diversas, sem que isso implique a ruptura do trabalho. Reafirmamos a necessidade de coesão entre aqueles que desenvolvem estes trabalhos no sentido de buscar garantir uma base comum de suporte teórico e conceitual.

No apoio às escolas regulares com alunos com necessidades educacionais especiais matriculados, uma ação que devemos enfatizar quanto à sua continuidade é a Oficina de Apoio à Educação Inclusiva (OAEDI), que, nesse ano, foi oferecida a todos os profissionais da rede municipal de educação do município de Mauá, incluindo serviços de apoio, serviços gerais, merendeiras, vigias e outros, seguindo no sentido de compreender a inclusão escolar

como responsabilidade de toda a sociedade e, mais especificamente, a inclusão escolar como responsabilidade de toda a unidade.

Quanto às diretrizes educacionais, constam no PME:

VI – METAS PROPOSTAS

A – EDUCAÇÃO BÁSICA

2 – EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Garantir aos alunos com necessidades educacionais especiais o acesso aos programas públicos e gratuitos de alfabetização, de continuidade de estudos e formação profissional.

3 – EDUCAÇÃO ESPECIAL

Ampliar a discussão sobre os princípios da inclusão com toda a rede regular de ensino, em todos os espaços de formação;

Assegurar, em até 6 anos, a adaptação dos espaços físicos das Unidades Escolares para receber os alunos com necessidades educacionais especiais.

4 – ENSINO FUNDAMENTAL

4.1 – Implantar, num prazo de 5 anos, uma política de expansão que assegure: as adequações necessárias ao atendimento de qualidade dos alunos de cursos noturnos do Ensino Fundamental gratuito, inclusive daqueles com necessidades educacionais especiais.

5 – ENSINO MÉDIO

C- EDUCAÇÃO TÉCNICA

Programar, a partir de 2004, cursos de qualificação profissional públicos articulados com programas de alfabetização para jovens e adultos que não tiveram acesso ou não completaram sua escolaridade em idade própria, inclusive para os alunos com necessidades educacionais especiais. (MAUÁ, 2003a).

Este documento parece ter assumido, na maioria dos níveis e modalidades, a responsabilidade pelos alunos com necessidades educacionais especiais, e nos indica que o poder público conseguiu disseminar a idéia de que alunos com necessidades educacionais especiais nas classes comuns é um direito e captar os níveis e modalidades para se ocuparem dessa parcela da população. Não devemos esquecer, no entanto, que as ações foram desencadeadas por profissionais da educação especial.

A seguir, anotamos as considerações gerais a respeito dos documentos selecionados.

Notamos o conteúdo repetitivo de vários documentos que modificam apenas o ano e um ou dois dados ou ações. Depreendemos que o trabalho também se segue repetidamente, ou por estar no caminho planejado para seguir e ajustar minimamente a rota, ou pela insegurança que trazem as mudanças e o apego àquilo que é conhecido.

A grande preocupação que está retratada no período observado é em relação à população-alvo da educação especial, ou seja, a quem se destinam os serviços e as ações realizadas em seu interior, ou aquelas elaboradas e executadas por seus profissionais para a população que ocupa outros espaços educacionais, entre eles, o ensino regular.

Quase a totalidade dos documentos usados neste trabalho expressa, nomeia e define a quem se destina cada ação, cada serviço ou cada política, ainda que não haja uniformidade no emprego da terminologia. A importância dada a essa informação que é tão impressionante que apenas 7,2% dos documentos não a contém, contra 8,6% dos documentos em que não se observa o registro de sua autoria. Ou seja, é mais importante definir para quem se destina a educação especial do que identificar aqueles que a definem.

Esta preocupação pode ser justificada pela transformação que vem passando a educação especial e dada a novidade de seus usuários, já que aqueles predefinidos, como sendo sua população (pessoas com deficiência mental, visual, auditiva, física), está imigrando em direção a outros setores sociais. No entanto, esse solo pantanoso, não completamente definido, pode gerar alguma indefinição em relação às medidas de atendimento que devemos adotar. Este pode ser outro fator que contribui para o número elevado de projetos, exatamente a partir da definição de seu público. Parece ser mais seguro dar andamento a um projeto, quando se limita e define claramente a quem se destina e, mais ainda, quando esses usuários pertenciam à população anterior da educação especial. O grande problema encontra-se na nova demanda de usuários, para quem, por motivos não identificados até o momento, não há projeto específico.

Percebemos que existe um grande número de documentos contemplando as categorias de serviços especializados e de direcionamento do atendimento educacional. Esses outros focos, talvez possam, ter sido alimentados pela inquietação produzida pelas necessidades indicadas no início da gestão de 1997. Havia um imperativo de transformar os serviços e seus

direcionamentos. A insistência pelos dois temas pode ser em função da obrigação de reafirmar, a cada novo documento o posicionamento da educação especial para garantir a sequência dos serviços desenvolvidos e as diretrizes que os regem, ou para tentar “convencer (-se)” que os serviços são estruturados de acordo com as diretrizes ou que essas são, definitivamente, o caminho que pretendem percorrer. Isso demonstra certa fragilidade, tanto de uns como de outros. Percebemos que a necessidade de interligar serviços e diretrizes de atendimento se mantém, especialmente, a partir dos últimos anos da análise.

Outro fator que pode ser desencadeante é a variedade de autores dos documentos, ou seja, cada autor ou grupo de autores precisa deixar expresso, qual o entendimento a respeito da inclusão ou integração das pessoas com necessidades educacionais especiais e quais os serviços a que se propõe a partir da opção realizada. Se tal procedimento é necessário, isso revela que não há consenso entre os autores ou entre as equipes, ou entre a direção do CMEI e os profissionais, ou entre administração e CMEI. Esta cisão pode comprometer, tanto a educação especial como serviço (ou serviços) público e municipal quanto às políticas que a direcionam. Ou mais, fragmentar de tal forma que não seja possível estabelecer uma política pública de educação especial, sem que se desfaça a estrutura do Centro Municipal de Educação Inclusiva.

Para o poder público, torna-se simples a desagregação de políticas, serviços e profissionais com base no desmonte realizado internamente por grupos que trabalham direcionados pela mesma fala e ações diversas, pelas mesmas ações e falas diversas e, pior, por falas e ações diversas.

A preocupação extremada com os serviços também pode ser uma indicação de que a tendência do atendimento educacional aos alunos com necessidades educacionais configura-se como de serviços. Esta reflexão nos remete ao paradigma de serviços descritos por Aranha (2001) que pode caracterizar, em conjunto com outros dados que a educação especial no

município de Mauá nos anos pesquisados, como uma tendência integradora, ou seja, confiar ao aluno a maior parte da responsabilidade pela sua participação na comunidade ou sociedade em que vive.

Persistir em demonstrar a intenção de integrar ou incluir os alunos com necessidades educacionais especiais pode ser, também, uma estratégia, em nível de discurso, para afirmar a intenção de não segregar seus usuários, ainda que disponha de uma escola de educação especial. De acordo com o referencial teórico adotado e com a legislação vigente, a existência de uma escola de educação especial não significa, *a priori*, que se está segregando os sujeitos e, sim, uma das maneiras possíveis de contemplar necessidades educacionais especiais diversas. É bem provável que esta análise levar-nos-ia a outras reflexões, se outros fossem os autores referenciados.

Outra informação importante diz respeito ao apoio educacional especializado, tanto aos alunos da escola de educação especial como àqueles matriculados no ensino regular. A informação pode contribuir com reflexões a respeito da segregação ou não de alunos com necessidades educacionais especiais com base em sua matrícula na escola de educação especial.

Há uma inquietação constante e crescente com os alunos matriculados na rede regular de ensino, este dado revela uma preocupação com os alunos e com a forma como eles são atendidos educacionalmente, assim como com o papel da educação especial no apoio a essa forma de atendimento.

Por outro lado, apenas em 1998, houve um sobrepujamento de textos sobre o apoio especializado aos alunos da escola de educação especial. Em todos os outros anos e, acentuadamente, em 2003 notou-se uma discrepância entre a quantidade de documentos encontrados que versavam sobre o apoio aos alunos da escola especial em oposição àqueles

referentes ao apoio educacional especializado aos alunos do ensino regular, e esta revelação é preocupante.

Os alunos da escola de educação especial serão menos “merecedores” de escritos e projetos a seu respeito? Será uma população que necessita menos concentração por parte dos profissionais? Serão esses alunos já contemplados pelo simples fato do acesso à escolarização, sem necessidade de descrevê-la, comentá-la e planejá-la? E agora a pergunta fatal: serão excluídos dentro da escola que, em tese, destina-se a eles? De maneira mais otimista: são em menor número os autores/equipes/profissionais que se preocupam com essa parcela de usuários do Centro Municipal de Educação Inclusiva? Por meio desta pergunta, observamos que os dados revelam que a resposta é afirmativa. A escola conta com uma equipe multiprofissional. As outras equipes, mais recentemente, têm se ocupado desses alunos, de uma maneira ainda tímida. Tantos outros questionamentos podem ser formulados: a equipe de apoio à escola de educação especial pretendia manter a hegemonia sobre o atendimento dessa parcela de alunos? As outras equipes sentiam-se desobrigadas com eles por já contarem com uma equipe específica? Independente da resposta a que pudéssemos chegar notamos novamente a estrutura organizacional da educação especial pública municipal a causar sérios entraves.

Podemos notar que a maioria dos documentos refere-se a várias categorias, demonstrando uma abrangência, inclusive, crescente. O fato pode refletir uma compreensão crescente sobre os trabalhos que são realizados e sobre os pilares nos quais se assentam.

Poucos são os textos mais específicos, podemos compreender que há um “desejo” de tornar-se abrangente ou uma dificuldade crescente de tornar-se restrito a seu campo de atuação. A cada novo escrito retoma-se o que já foi dito. Indicamos novamente o raciocínio já demonstrado. Duas possibilidades: a crença naquilo que é repetidamente indicado e a necessidade de não desviar do foco, ou a repetição com a intenção de “crer”.

Em toda a época analisada, ou seja, no conjunto dos 70 documentos reunidos, foi possível notar, sobre a totalidade destes que, pouco mais da metade dos documentos tem como autores a direção do departamento e ou instâncias superiores e a Equipe Interdisciplinar de Apoio. A escola de educação especial é responsável por aproximadamente 10% dos escritos analisados; outros 10% não têm especificado seus autores; os 30% restantes foram responsabilidade das equipes de atendimento do Projeto Zoom (para alunos com deficiência visual), PADAM (para alunos com deficiência auditiva) e NID (para usuários com outras necessidades educacionais especiais).

Pensando nas possibilidades que este quadro pode retratar algumas hipóteses nos ocorrem. Uma delas é que muitos documentos foram elaborados por uma pequena parcela de profissionais ligados à educação especial pública e municipal em Mauá, prioritariamente, seus diretores, os secretários de educação, e uma das equipes de trabalho.

Não podemos incorrer no erro de fazer generalizações para o atual Centro Municipal de Educação Inclusiva, sem levar em conta esse dado. Isso significa que as análises, neste trabalho, sobre concepções e objetivos da educação especial, assim como as diretrizes do atendimento educacional podem estar baseados apenas em dois grupos, o que pode não corresponder ao pensamento dominante dos outros envolvidos com a educação especial no município.

Quanto às outras categorias, o risco diminui, dado que se refere ao campo das ações, diferente das concepções e diretrizes que pertencem ao campo das idéias.

O número de documentos analisados varia de 3 a 16 concentrados em um mesmo ano, e mais da metade dos períodos tem, entre 10 e 15 textos; o ano com menor número de documentos foi 1998, 16 documentos foram privilegiados em 2000.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pensamos que a consistência e a manutenção de um formato de registro sejam importantes à sistematização documental e profissionalização desse aspecto no Centro Municipal de Educação Inclusiva “Cléberson da Silva” e ainda mais, para a educação especial, e por que não, para a educação em geral.

Sugerimos um formato estruturado para registro de suas concepções e práticas. Esse arcabouço pode ser elaborado em um processo de construção coletiva, que também caracteriza os documentos selecionados, que não seja inflexível e rígido, mas que contenha uma base de informações imprescindíveis a fim de que os textos produzidos tenham mais correspondência entre si.

Percebemos que esse modo de registro sugerido, ou outro qualquer que venha a ser adotado, ou será um dos produtos do processo de amadurecimento conjunto da equipe de todos os profissionais, ou de uma imposição por parte de algum de seus próximos administradores.

Pensamos que deva ser criada uma cultura que estimule a autoria dos documentos, valorizando-a e recordando a importância para a manutenção histórica das ações e seus agentes. Segundo Mazzotta (1996, p. 62), “embora um homem sozinho não possa construir uma obra social, alguns homens e mulheres desempenham o importante papel de impulsionadores do movimento de organização institucional do atendimento aos portadores de deficiências [...]”. Certamente alguns dos profissionais que atuam na educação especial de Mauá fazem parte desse importante rol e é imprescindível conhecê-los.

Os professores e monitores da escola de educação especial devem ampliar consideravelmente a produção de textos. Apenas o Plano escolar ou o Projeto Político

Pedagógico podem não ser suficientes para relatar toda a riqueza da prática que ocorre em seu interior, todas as reflexões cotidianas que (re)formam os professores e que são contribuições essenciais para o sucesso da educação inclusiva e para que seus professores sejam formadores e promotores da educação especial no ensino regular.

Ainda que seja possível conhecer e direcionar o trabalho no interior da escola de educação especial, seu olhar deve estar voltado para fora, para onde estão seus alunos egressos e, quem sabe, seus atuais alunos. É papel dos profissionais da escola de educação especial, notadamente, dos professores, acompanhar e modificar as práticas comuns de ensino. Para tanto é necessário poder resgatar as ações e pensamentos, não só por meio de registros mnemônicos, como por meio de outras formas de registro: gráfico, por imagens visuais e sonoras, e por toda a sorte de outras possíveis maneiras.

Alertamos para o número reduzido de produções a respeito das concepções e objetivos da educação especial. Esta é uma das saídas possíveis, não para uniformizar a atuação no interior do CMEI, mas para determinar os pontos de partida e os de chegada.

Sugerimos uma reformulação na organização que considere toda a população de usuários, todos os profissionais e suas especificidades, todos os serviços que já são oferecidos e aqueles que ainda podem ser criados, de acordo com as necessidades que se vão apresentando, para que não haja distinção, especialmente que cause precariedade no atendimento, no tocante a usuários, profissionais e serviços e para que não haja duplicidade, dentro da mesma entidade. Isso acarretaria apenas prejuízos: financeiros e políticos, entre outros.

É urgente que a direção da CMEI identifique quais os trabalhos que ainda se pautam em concepções e objetivos superados que possibilitem formação e reflexão sobre eles e exijam algum avanço nas áreas demandadas.

O pressuposto cultural que valoriza o trabalho de alguns profissionais em detrimento de outros, pode gerar um mal-estar que deve ser rompido, de ambos os lados, para que possa haver uma soma de saberes e a construção coletiva de um outro conhecimento acumulado por todos os envolvidos. Cabe-nos ressaltar que os gestores do CMEI devem estar atentos para esses mal-entendidos, interferindo como mediadores nesse processo.

Ao persistirem tais sinais até a atualidade, sugerimos uma interferência profissional que possibilite desfazer essa série de dilemas e construir outra relação para a continuidade dos trabalhos.

Caso ainda permaneçam alguns atendimentos clínicos como avaliação audiológica e prevenção das deficiências, sugerimos parceria com a Secretaria da Saúde de Mauá para a realização de tais procedimentos.

Destacamos que há diversas equipes encarregadas de ações e populações diferentes que devem, necessariamente, partir das mesmas concepções e diretrizes, assim como compartilhar objetivos, para que o atendimento escolar de alunos com necessidades educacionais especiais possa traduzir-se em política de educação em Mauá.

Propomos, por fim, a insistência na estruturação e organização dos trabalhos realizados pelo CMEI “Cléber da Silva” para que neste se possa desenvolver e que se torne, de fato, um centro de referência para a sociedade mauaense, uma vez que não faltam temas nem profissionais.

Como esperávamos, detectamos que não foi possível realizar uma análise ampla e definitiva da política educacional, nem sequer no que se refere à população de alunos com necessidades educacionais especiais, em um único município. As variáveis oscilam, conforme os gestores, profissionais, pais e alunos. Esses atores, suas vozes e sua memória histórica são atravessados pelo seu olhar único, mas isto não foi objeto de análise nesta pesquisa; talvez o seja num próximo investimento dessa autora.

Compreendemos que, para além de uma análise documental, são necessárias outras tantas técnicas e procedimentos para uma abordagem de maior amplitude.

Deixamos para ocasião mais oportuna, ou para outros pesquisadores, o desafio de discorrer a respeito de outras facetas que esta pesquisa sobre política educacional revela.

Sugerimos, por exemplo, a realização de pesquisas específicas, para investigar quais concepções são dominantes na educação especial com base no entendimento dos profissionais que a compõem. Ainda, indicamos a necessidade de pesquisa específica, quanto ao financiamento da educação especial no município de Mauá.

Pensamos que o trabalho desenvolvido por profissionais das áreas de fonoaudiologia, fisioterapia, terapia ocupacional e psicologia pode se configurar em foco para uma extensa pesquisa sobre qual é, afinal, o apoio desejado e necessário para os professores da educação especial.

Deixamos ao encargo de outro momento ou outro pesquisador a forma de atendimento, que se delineia como terapêutico-educacional.

Outros estudos são necessários que se atenham à forma relacional das pessoas com necessidades educacionais especiais com seu ambiente, em particular, com a escola.

As equipes de apoio aos alunos com necessidades educacionais especiais, às escolas regulares e ao sistema de ensino de Mauá, são compostas basicamente por profissionais formados em diversas áreas e não, especificamente, por professores com formação em pedagogia. Esta peculiaridade também demanda um estudo específico.

No decorrer do período em que tomamos contato com os documentos ora analisados, ainda que a primeira leitura tenha se dado por ocasião de suas confecções ou momento próximo, o distanciamento exigido pela pesquisa proporcionou uma outra forma de observar seu conteúdo. Ainda que não buscássemos a isenção, pelos motivos já expostos no capítulo da

metodologia, construímos uma forma de dirigir o olhar e focar itens importantes para a elaboração do presente estudo.

Por esse modo direcionado de leitura, foi possível vislumbrar, no primeiro momento, idéias ou estruturas repetidas na elaboração dos textos. Destacamos a variedade de formatos e estruturas textuais, assim, esta diversidade na construção dos textos observados exprime, a nosso ver, a liberdade com que cada autor pode anotar suas idéias e a possibilidade de experimentar as mais variadas formas de registrá-las. No entanto, como documentos que devem conter as informações necessárias para (re)construção histórica do processo vivido, o formato dificulta sua leitura seqüencial.

Observamos, ainda, que alguns autores construíram formas mais consistentes de registro, ao passo que outros parecem ainda experimentar e buscar seu próprio estilo.

A ausência de informações denotadamente importantes para o registro histórico, como data e autor, constitui uma das características comuns no grupo de documentos analisados e um dos critérios para sua seleção. Muitos documentos foram descartados por não apresentarem nenhuma das duas informações nem possibilitarem sua contextualização.

Percebemos que tal escolha possa ter prejudicado a sistematização da história ou a análise da política de atendimento às pessoas com necessidades educacionais especiais e é esse outro apontamento que fazemos ao município de Mauá.

Apoiados nas dificuldades percebidas para a coleta de dados e na constatação da deficiência de organização e manutenção dos registros referentes à educação especial de Mauá, assumimos o compromisso de colaborar com essa (re)construção da memória, compilando os documentos resgatados e os doando à SMECE, ao CMEI “Cléber da Silva”, ao Conselho Municipal da Pessoa com Deficiência (CMPPD) e à Biblioteca Municipal Cecília Meirelles.

REFERÊNCIAS

ADRIÃO, Theresa e CAMARGO, Rubens Barbosa. A gestão democrática na Constituição Federal de 1988. In: OLIVEIRA, Romualdo Portella; ADRIÃO, Theresa (Org.). *Gestão, financiamento e direito à educação*. São Paulo: Xamã, 2001. p. 72.

ANTIPOFF, Helena. *Boletim*. Sociedade Pestalozzi do Brasil, nº 39, 1966, p.8.

ARANHA, Maria Salete Fabio. Integração social do deficiente: análise conceitual e metodológica. In: *Temas em Psicologia*. Bauru: Universidade Estadual Paulista, n. 2, 1995. p. 69.

_____. Paradigmas da relação da sociedade com as pessoas com deficiência. In: *Revista do Ministério Público do Trabalho*. s.l.: n.21, 2001.

ARRETCHE, Marta T.S. Tendências no estudo sobre avaliação. In: RICO, Elizabeth Melo (Org.). *Avaliação de políticas sociais: uma questão em debate*. São Paulo: Cortez; Instituto de Estudos Especiais, 1999. p. 30.

AZEVEDO, José Clóvis. A construção da autonomia da escola com gestão democrática. *Revista da Educação da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação*, [S.l.], Gestão 95/97, nº 02, p.15-20, jun. 1995.

BAUER, Martin W.; GASKELL, George. *Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático*. Petrópolis: Vozes, 2002.

_____. Introdução. *Revista Educação em Debate*. Mauá, n.º 0, p.5, mar./1998.

BELLONI, Isaura; MAGALHÃES, Heitor de; SOUSA, Luzia Costa de. *Metodologia de avaliação em políticas sociais*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

BRASIL. Congresso Nacional. *Constituição da República Federativa do Brasil - 1988*. São Paulo: Imprensa Oficial, 2001.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Especial. *Política Nacional de Educação Especial*. Brasília: SEESP, 1994.

_____. Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001 - *Plano Nacional de Educação*. Disponível em <<http://www.prolei.cibec.inep.gov.br>>. Acesso em 2000.

_____. 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. *Direito à Educação: subsídios para a gestão dos sistemas educacionais*, Brasília, DF, p. 249-269, 2004.

_____. Lei nº. 8.069 de 3/07/90 – *Estatuto da Criança e do Adolescente*. Mauá: agosto de 2001.

_____. Lei nº. 9.394 de 20/12/96 - *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN)*. Disponível em <<http://www.prolei.cibec.inep.gov.br>>. Acesso em 2000.

_____. Ministério da Justiça. Secretaria Nacional dos Direitos Humanos. Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência. *Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais*. 2. ed. Brasília: CORDE, 1997.

_____. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Parecer nº. 17, de 2001. *Direito à Educação: subsídios para a gestão de sistemas educacionais*, Brasília, DF, p. 316-349, 2004.

_____. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução nº 2, de 11 de setembro de 2001. Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. *Direito à Educação: subsídios para a gestão de sistemas educacionais*, Brasília, DF, p. 13-19, 2004.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. *Direito à Educação: subsídios para a gestão dos sistemas educacionais*. Brasília: SEESP, 2004.

BUENO, José Geraldo Silveira. *Educação especial brasileira: Integração/segregação do aluno diferente*. São Paulo: EDUC, 1993.

CORDEIRO, Celso Alberto da Cunha. *A educação inclusiva na perspectiva dos professores: a ponta do iceberg*. Tese (Doutorado em Educação). São Paulo: FEUSP, 2003.

DUARTE, Márcia Maria Nascimento Baptista. *A Educação Especial e a Educação Inclusiva na LDB e nos Planos Nacionais de Educação: do MEC e proposta da sociedade brasileira*. (Trabalho de conclusão de disciplina). São Paulo: FEUSP, 2000.

_____. Educação especial pública e municipal em Mauá: um resgate histórico. In: *Cem anos de educação: das escolas isoladas ao sistema municipal*. DOTTA, Renato Alencar; PIQUEIRA, Maurício Tintori; _____. Mauá: Imprensa Oficial do Estado, 2004. p. 121-135.

FÓRUM NACIONAL EM DEFESA DA ESCOLA PÚBLICA, 4º Congresso Nacional de Educação, 2002, São Paulo. *Plano Nacional de Educação*: proposta da sociedade brasileira. Brasília: 2000.

FRANCO, Maria Laura Puglisi Barbosa. Questões metodológicas e o papel do sujeito-pesquisador. In: TRINDADE, Vitor, FAZENDA, Ivani e LINHARES, Célia (Org.). *Os lugares dos sujeitos na pesquisa educacional*. Campo Grande: UFMS, 2001. p. 216-220.

GARCIA, Rosalba Maria Cardoso. *Interações voltadas à cidadania e à filantropia na escolarização de sujeitos que apresentam seqüelas motoras*. Faculdade de Educação da Universidade Federal de Santa Catarina. Dissertação (Mestrado em Educação). Florianópolis, 1998.

_____. *Políticas públicas de inclusão: uma análise no campo da educação especial brasileira*. Faculdade de Educação da Universidade Federal de Santa Catarina. Tese (Doutorado em Educação). Florianópolis, 2004.

GENTILI, Pablo. Escola e cidadania em uma era de desencanto. In: SILVA, Shirlei; VIZIM, Marli. (Org.). *Educação especial: múltiplas leituras e diferentes significados*. Campinas: Mercado das Letras; Associação de Leitura do Brasil, 2001. p. 52.

GOFFREDO, Vera Lúcia Flor Sénéchal de. *Integração ou Segregação?: o discurso e a prática das escolas públicas da rede oficial do município do Rio de Janeiro*. Dissertação (Mestrado em Educação). Rio de Janeiro: UERJ, 1991.

GONZALEZ, José Antonio Torres. *Educação e diversidade: bases didáticas e organizativas*. Porto Alegre: ARTMED, 2002.

LAVILLE, Christian; DIONNE, Jean. *A construção do saber: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas*. Porto Alegre: Artes Médicas Sul; Belo Horizonte: UFMG, 1999.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ Marli. E. D. *A Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU, 1986.

LYRA FILHO, Roberto. *O que é direito*. São Paulo: Brasiliense, 1997.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. *Compreendendo a deficiência mental: novos caminhos educacionais*. São Paulo: Scipione, 1989.

_____. *A integração de pessoas com deficiência: contribuições para uma reflexão sobre o tema*. São Paulo: Memnon, 1997.

MAUÁ. Lei Municipal nº. 1.817, de 18 de maio de 1983. Define as competências da Secretaria de Educação, Cultura e Esportes. Disponível em <http://www.camaramaua.sp.gov.br/> Acesso em 18 nov. 2003.

_____. Lei Municipal nº. 2.060, de 13 de junho de 1986. Altera a Lei Municipal nº. 1.817, de 18 de maio de 1983 e dá outras providências. Disponível em <http://www.camaramaua.sp.gov.br/> Acesso em 18 nov. 2003.

_____. *Decreto nº. 3.703*, de 04 de julho de 1986. Dispõe sobre a organização da Secretaria de Educação, Cultura e Esportes. Disponível em <http://www.camaramaua.sp.gov.br/> Acesso em 18 nov. 2003.

_____. Fundo Social de Solidariedade. *Projeto: Educação Especial Municipal*. Mauá, jan./1994.

_____. Secretaria de Educação. *[Apresentação]*. Mauá, [entre 1994 e 1996], p. 16-30.

_____. Secretaria de Educação. *Levantamento de dados estatísticos das avaliações psicológicas no período de set/94 a out/95*. Mauá, [1995].

_____. Secretaria de Educação. *Regimento comum das escolas municipais de Mauá*. Mauá, 1999a. (Impresso).

_____. Secretaria de Educação. Departamento de Educação Especial. *Avaliação do processo de inserção de alunos com deficiência no município de Mauá*. Mauá, 1999b. (mimeo).

_____. Secretaria de Educação. Departamento de Educação Especial. *Escola 1999*. Mauá, 1999c. (mimeo).

_____. Secretaria de Planejamento e Meio Ambiente. Departamento de Informação e Pesquisa. *Perfil Municipal*. Mauá, 2000a (Impresso).

_____. Secretaria de Educação. *Planejamento 2000: democratizando a escola para pôr na roda os excluídos*. Mauá, mar./2000b (Impresso).

_____. Secretaria Municipal de Educação, Cultura e Esportes. Departamento de Educação Especial. *Textos produzidos no período de 1997 a 2001*. Mauá, 2001a (mimeo).

_____. Secretaria Municipal de Educação, Cultura e Esportes. Departamento de Educação Especial. Projeto de Trabalho do Departamento de Educação Especial 2001/2002. Mauá, 2001b (mimeo).

_____. *Lei Orgânica do Município de Mauá*: atualizada até a emenda 44 de 15 de maio de 2002. Mauá, 2002a.

_____. Secretaria Municipal de Educação, Cultura e Esportes. Departamento de Educação Especial. *Projeto Coletivo*. Mauá, 2002b (mimeo).

_____. Secretaria Municipal de Educação, Cultura e Esportes. Departamento de Educação Especial. Projeto Com Vivência. Mauá, 2002c (mimeo).

_____. *Decreto nº. 6.455*, de 23 de julho de 2003. Dispõe sobre a criação do Centro Municipal de Educação Inclusiva Cléber da Silva e define sua localização. Disponível em <http://www.camaramaua.sp.gov.br/> Acesso em 2003.

_____. *Plano Municipal de Educação*. Mauá: Diário na Escola, Mauá, 2003a.

_____. Secretaria Municipal de Educação, Cultura e Esportes. Coordenadoria de Educação. *Nos caminhos da educação inclusiva*. Mauá: King Gráfica e Editora Ltda, abr./2003b. 38p.

MAZZOTTA, Marcos José da Silveira. *Evolução da educação especial e as tendências da formação de professores de excepcionais no estado de São Paulo*. Tese (Doutorado em Educação). São Paulo: FEUSP, 1989.

_____. *Políticas de educação especial no Brasil: da assistência aos deficientes à educação escolar*. Tese. (Livre-docência em Educação). São Paulo; FEUSP, 1994.

_____. *Educação especial no Brasil: história e políticas públicas*. 4. ed. São Paulo: Cortez, 1996.

_____. Educação especial: significação dos termos. In: Brasil, Ministério da Educação/Secretaria de Educação Especial. *Desafios para a educação especial frente à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Brasília, DF: SEESP, 1997.

_____. *Inclusão e integração ou Chaves da vida humana*. In: Congresso Ibero-americano de Educação Especial, Diversidade na educação: desafio para o novo milênio, 3., 1998, Foz do Iguaçu.

_____. Deficiências, Incapacidades e necessidades especiais. _____. *Deficiência, educação escolar e necessidades especiais: reflexões sobre inclusão socioeducacional*, São Paulo: Ed. Mackenzie, n. 7, 2002.

_____. Educação do portador de deficiência no novo milênio: dilemas e perspectivas. In: SILVA, Shirley; VIZIM, Marli (Orgs.). *Políticas Públicas: educação, tecnologias e pessoas com deficiência*. Campinas: Mercado das Letras; Associação de Leitura do Brasil, 2003. p. 43.

MENDES, Enicéia Gonçalves. Raízes históricas da Educação Inclusiva. In: SEMINÁRIOS AVANÇADOS SOBRE EDUCAÇÃO INCLUSIVA, 2001, Marília: UNESP.

_____. Perspectivas para a construção de uma escola inclusiva no Brasil. In: PALHARES, M.S.; MARINS, S.C.F. (Orgs.) *Escola Inclusiva*. São Carlos: EdUFSCar, p. 61-85, 2002.

MITTLER, Peter. *Educação inclusiva: contextos sociais*. Porto Alegre: Artmed, 2003.

ODEH, Muna Muhammad. O atendimento educacioanl para crianças com deficiências no hemisfério sul e a integração não planejada; implicações para as propostas de integração escolar. *Revista brasileira de educação especial*, Marília, v.6, n. 1, p. 27-42, 2000.

OLIVEIRA, Romualdo Portela. O direito à educação. In: OLIVEIRA, Romualdo Portella; ADRIÃO, Thereza (Org.). *Gestão, financiamento e direito à educação*. São Paulo: Xamã, 2001. p. 15.

PATRÍCIO, Manuel Ferreira. Problemas éticos na investigação em educação. In: TRINDADE, Vitor, FAZENDA, Ivani e LINHARES, Célia (Org.). *Os lugares dos sujeitos na pesquisa educacional*. Campo Grande: UFMS, 2001. p.110-116.

PRIETO, Rosângela Gavioli. *Política educacional do município de São Paulo: estudo sobre atendimento de alunos com necessidades educacionais especiais no período de 1986 a 1996* Tese (Doutorado em Educação). São Paulo: FEUSP, 2000.

_____. Atendimento escolar de alunos com necessidades educacionais especiais: indicadores para análise de políticas públicas. *Revista UNDIME*, Rio de Janeiro, n. 1, p. 5-14, I semestre 2002.

REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO, 26, 2003, Poços de Caldas. *Anais da 26ª Reunião da ANPED*. Poços de Caldas: 2003.

SACALOSKI, Marisa et. al. *Estudo de dados: PADAM 1999*. Mauá, 1999 (mimeo).

SASSAKI, Romeu Kazumi. *Inclusão: construindo uma sociedade para todos*. Rio de Janeiro: WVA, 1997.

SHULZE, Eliza Montrezol. *Balanço do 1º semestre de 1997*. Mauá, 1997 (mimeo).

_____. Composição do Departamento de Educação Especial. Mauá, 1999 (mimeo).

SKLIAR, Carlos. Perspectivas políticas e pedagógicas da educação bilíngüe para surdos. In: SILVA, Shirley; VIZIM, Marli (orgs.). *Educação especial: múltiplas leituras e diferentes significados*. Campinas: Mercado das Letras: Associação de Leitura do Brasil – ALB, 2001. p. 189.

SILVA, Shirley. *Educação Especial: um esboço de política pública*. Tese (Doutorado em Educação). São Paulo: FEUSP, 2000.

_____. Educação especial: entre a técnica pedagógica e a política educacional. In: _____. VIZIM, Marli (Orgs.). *Educação especial: múltiplas leituras e diferentes significados*. Campinas: Mercado das Letras: Associação de Leitura do Brasil – ALB, 2001. p. 189.

TUPPY, Maria Isabel Nogueira. A educação profissional. In: OLIVEIRA, Romualdo Portella e ADRIÃO, Thereza (Org.). *Organização do ensino no Brasil*. São Paulo: Xamã, 2002. p. 109.

UNESCO. *Declaração mundial de educação para todos*. Jontien, 1990. Disponível em <<http://www.regra.com.br/educacao/DMET>> acessado em 08/11/97.

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA. Instituto de Biociências. Serviço de Biblioteca e Documentação. *Informação e documentação: trabalhos acadêmicos; apresentação*. São Carlos: 2002.

_____. Instituto de Biociências. Serviço de Biblioteca e Documentação. *Citações em documentos*: apresentação. São Carlos, 2002.

_____. Instituto de Biociências. Serviço de Biblioteca e Documentação. *Referências*: elaboração. São Carlos, 2002.

VARJÃO, Indijaí de Oliveira. *A família e a estimulação precoce*, 1999. Disponível em: <<http://www.mrr.org.br/estimulacao.htm>>. Acesso em 26 de novembro de 2003.

APÊNDICES

ANO	DOCUMENTO OU AUTOR(A)	INDICAÇÃO
1988	Constituição Federal	atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino
1989	Marcos José da Silveira Mazzotta	modalidade de ensino que se caracteriza por um conjunto de recursos e serviços educacionais especiais organizados para apoiar, complementar e, em alguns casos, substituir os serviços educacionais comuns, de modo a garantir a educação formal dos educandos que apresentem necessidades educacionais muito diferentes das da maioria das crianças e jovens
1990	Estatuto da Criança e do Adolescente	atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino
1994	Política Nacional de Educação Especial	processo que visa promover o desenvolvimento das potencialidades de pessoas portadoras de deficiências, condutas típicas ou de altas habilidades, e que abrange os diferentes níveis e graus do sistema de ensino. Fundamenta-se em referenciais teóricos e práticos compatíveis com as necessidades de seu alunado. O processo deve ser integral, fluindo desde a estimulação essencial ²⁰ até os graus superiores de ensino. Sob o enfoque sistêmico, a educação especial integra o sistema educacional vigente, identificando-se com sua finalidade, que é a de formar cidadãos conscientes e participativos
1996	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional	modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino para educandos portadores de necessidades especiais
1999	Decreto nº 3.298	modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino para educandos com necessidades educacionais especiais, entre eles o portador de deficiência
2001	Plano Nacional de Educação	modalidade de educação escolar, terá que ser promovida sistematicamente nos diferentes níveis de ensino
2001	Parecer nº 17	processo educacional definido em uma proposta pedagógica, assegurando um conjunto de recursos e serviços educacionais especiais, organizados institucionalmente para apoiar, complementar, suplementar e, em alguns casos, substituir os serviços educacionais comuns, de modo a garantir a educação escolar e promover o desenvolvimento das potencialidades dos educandos que apresentam necessidades educacionais especiais, em todos os níveis, etapas e modalidades da Educação
2001	Resolução nº 02	processo educacional definido por uma proposta pedagógica que assegure recursos e serviços educacionais especiais, organizados institucionalmente para apoiar, complementar, suplementar e, em alguns casos, substituir os serviços educacionais comuns, de modo a garantir a educação escolar e promover o desenvolvimento das potencialidades dos educandos que apresentam necessidades educacionais especiais, em todas as etapas e modalidades da educação básica
2002	José Antonio Torres González	passa da ênfase nas deficiências às adaptações didático-organizativas necessárias para educar os alunos com necessidades especiais

²⁰ O mesmo texto afirma que Estimulação essencial é um “conjunto organizado de estímulos e treinamentos adequados, oferecido nos primeiros anos de vida a crianças já identificadas como deficientes e àquelas de alto risco, de modo a lhes garantir uma evolução tão normal quanto possível”. (BRASIL, 1994, p. 17-18).

ANO	DOCUMENTO OU AUTOR(A)	INDICAÇÃO
1981	Organização Mundial da Saúde	deficiência diz respeito a uma anomalia da estrutura ou da aparência do corpo humano e do funcionamento de um órgão ou sistema, seja qual for a sua causa; em princípio, a deficiência constitui uma perturbação do tipo orgânica
1988	Constituição da República Federativa do Brasil	portadores de deficiência
1989	Organização Mundial da Saúde	desvantagem (<i>handicap</i>) representa um impedimento sofrido por um dado indivíduo, resultante de uma deficiência ou de uma incapacidade, que lhe limita ou lhe impede o desempenho de uma atividade considerada normal para esse indivíduo, tendo em atenção a idade, o sexo e os fatores sócio-culturais
1990	Estatuto da Criança e do Adolescente	portadores de deficiência
1994	OECD	o ensino especial não se restringia mais a crianças com deficiências que dele necessitavam, pois a sua atuação foi ampliada para incluir outras crianças da escola regular que também apresentam dificuldades de aprendizagem. O mesmo documento constata que, a partir desta ampliação da função do ensino especial, surgiu o conceito de crianças com ‘necessidades educativas especiais’ focalizando desta maneira os aspectos pedagógicos de aprendizagem e não mais as deficiências em si. Como resultado, muitos países do hemisfério norte têm abandonado o sistema de categorias de deficiências substituindo-o pelo termo geral ‘necessidades educativas especiais’
1994	Política Nacional de Educação Especial	aquele que por apresentar necessidades próprias e diferentes dos demais alunos no domínio das aprendizagens curriculares correspondentes à sua idade, requer recursos pedagógicos e metodologias educacionais específicas. Genericamente chamados portadores de necessidades educativas especiais, classificam-se em portadores de deficiência (mental, visual, auditiva, física, múltipla), portadores de condutas típicas (problemas de conduta) e portadoras de altas habilidades (superdotados)
1994	Declaração de Salamanca	a expressão ‘necessidades educativas especiais’ refere-se a todas as crianças e jovens cujas necessidades decorrem de sua capacidade ou de suas dificuldades de aprendizagem. Muitas crianças experimentam dificuldades de aprendizagem e têm, portanto, necessidades educativas especiais em algum momento de sua escolarização
1995	Maria Salete de Fábio Aranha	a deficiência como <i>uma condição complexa, multideterminada, de limitação ou de impedimento da participação do indivíduo na trama de relações que compõem sua existência real concreta</i> . Características biológicas e psicológicas, criadas ou não por situações sociais incapacitadoras, levam à segregação, a partir de seu significado social, estabelecido pelos critérios de valor vigentes no sistema
1996	Marcos José da Silveira Mazzotta	necessidades educacionais especiais é a expressão apropriada para o alunado da Educação Especial, numa abordagem “dinâmica” seria “educandos com necessidades educacionais especiais”. Observa-se que, numa perspectiva “estática”, entende-se que a deficiência, ou, no caso, a necessidade especial é inerente ao indivíduo, enquanto numa visão “dinâmica”, tal circunstância se concretiza na relação do indivíduo com o ambiente (no caso, o ambiente educacional)
1999	Decreto nº 3.298	É considerada pessoa portadora de deficiência a que se enquadra nas categorias: deficiência física, deficiência auditiva, deficiência visual, deficiência mental e deficiência múltipla
2001	Parecer nº 17	necessidades educacionais que requerem, da escola, uma série de recursos e apoios de caráter mais especializado, que proporcionem ao aluno meios para acesso ao currículo.
2001	Resolução nº 02	Os alunos que apresentarem necessidades educacionais especiais e requeiram atenção individualizada nas atividades da vida autônoma e social, recursos, ajudas e apoios intensos e contínuos, bem como adaptações curriculares tão significativas que a escola comum não consiga prover, podem ser atendidos, em caráter extraordinário, em escolas especiais, públicas ou privadas, atendimento esse complementado, sempre que necessário e de maneira articulada, por serviços da área de Saúde, Trabalho e Assistência Social
2004	Rosalba Maria Cardoso Garcia	O conjunto das condições que compõem a sua vida é que vai indicar, de maneira mais apropriada, quais as necessidades que devem ser atendidas em seu processo educacional

ANO	DOCUMENTO OU AUTOR(A)	INDICAÇÃO
1969	Organização Mundial da Saúde	Reabilitação é o conjunto de medidas de natureza médica, social, educativa e profissional, destinadas a preparar ou reintegrar o indivíduo, com objetivo de fazê-lo alcançar o maior nível possível de sua capacidade ou potencialidade
1988	Constituição da República Federativa do Brasil	atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino
1990	Estatuto da Criança e do Adolescente	atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino
1994	Política Nacional de Educação Especial	alternativas de procedimentos didáticos específicos e adequados às necessidades educativas do alunado da educação especial e que implicam espaços físicos, recursos humanos e materiais diferenciados Reabilitação é o conjunto de medidas de natureza médica, social, educativa e profissional, destinadas a preparar ou reintegrar o indivíduo, com objetivo de fazê-lo alcançar o maior nível possível de sua capacidade ou potencialidade
1999	Decreto nº 3.298	Os serviços de educação especial [portanto serviços especializados] serão ofertados nas instituições de ensino público e privado do sistema de educação geral, de forma transitória ou permanente, mediante programas de apoio para o aluno que está integrado no sistema regular de ensino, ou em escolas especializadas exclusivamente quando a educação das escolas comuns não puder satisfazer as necessidades educativas ou sociais do aluno ou quando necessário ao bem-estar do educando reabilitação integral deve ser entendida como o desenvolvimento das potencialidades da pessoa portadora de deficiência, destinada a facilitar sua atividade laboral, educativa e social reabilitação é o processo de duração limitada e com objetivo definido, destinado a permitir que a pessoa com deficiência alcance o nível físico, mental ou social funcional ótimo, proporcionando-lhe os meios de modificar sua própria vida, podendo compreender medidas visando a compensar a perda de uma função ou uma limitação funcional e facilitar ajustes ou reajustes sociais
2001	Plano Nacional de Educação	As escolas especiais devem ser enfatizadas quando as necessidades dos alunos assim o indicarem. Quando esse tipo de instituição não puder ser criado nos Municípios menores e mais pobres, recomenda-se a celebração de convênios intermunicipais e com organizações não-governamentais, para garantir o atendimento da clientela
2001	Parecer nº 17	Os alunos que apresentem necessidades educacionais especiais e requeiram atenção individualizada nas atividades da vida autônoma e social, recursos, ajudas e apoios intensos e contínuos, bem como adaptações curriculares tão significativas que a escola comum não consiga prover, podem ser atendidos, em caráter extraordinário, em escolas especiais públicas ou privadas, atendimento esse complementado, sempre que necessário e de maneira articulada, por serviços das áreas de Saúde, Trabalho e Assistência Social. Caracterizam-se como serviços especializados aqueles realizados por meio de parceria entre as áreas de educação, saúde, assistência social e trabalho
2001	Resolução nº 02	Os alunos que apresentem necessidades educacionais especiais e requeiram atenção individualizada nas atividades da vida autônoma e social, recursos, ajudas e apoios intensos e contínuos, bem como adaptações curriculares tão significativas que a escola comum não consiga prover, podem ser atendidos, em caráter extraordinário, em escolas especiais públicas ou privadas, atendimento esse complementado, sempre que necessário e de maneira articulada, por serviços das áreas de Saúde, Trabalho e Assistência Social
2003	Marcos José da Silveira Mazzotta	Reabilitação é o processo de tratamento de pessoas portadoras de deficiência que, mediante o desenvolvimento da programação terapêutica específica de natureza médico-psicossocial, visa à melhoria de suas condições físicas, psíquicas e sociais. Caracterizando-se pela prestação de serviços especializados, a reabilitação se desenvolve necessariamente através de equipe multiprofissional. Entre as atividades multidisciplinares requeridas, via de regra, encontram-se também as educacionais. Neste caso os serviços educacionais se configuram como parte do processo global de reabilitação e são desenvolvidos segundo os objetivos desta. Com este mesmo significado há os serviços especializados que compõem a <i>Habilitação</i> . Emprega-se o primeiro termo para situações decorrentes de deficiência adquirida durante o desenvolvimento ou na idade adulta e, o segundo, para situações em que a deficiência está presente desde o nascimento

ANO	DOCUMENTO OU AUTOR(A)	INDICAÇÃO
1994	Declaração de Salamanca	Nas escolas integradoras, as crianças com necessidades educativas especiais devem receber todo apoio adicional necessário para garantir uma educação eficaz [...] <p>29. Crianças com necessidades educativas especiais devem receber apoio adicional no programa regular de estudos, em vez de seguir um programa de estudo diferente [...]</p> <p>32. A alunos com necessidades educativas especiais deverá ser dispensado apoio contínuo, desde a ajuda mínima nas classes comuns até a aplicação de programas suplementares de apoio pedagógico na escola, ampliando-os, quando necessário, para receber a ajuda de professores especializados e de pessoal de apoio externo.</p> <p>49. Os serviços de apoio são de capital importância para o êxito das políticas educativas integradoras. Para garantir que se prestem serviços externos, em todos os níveis, a criança com necessidades especiais, as autoridades de educação deverão levar em conta os seguintes pontos.</p> <p>50. O apoio às escolas comuns poderia ficar a cargo tanto das instituições de formação do professorado como do pessoal de extensão das escolas especiais. As escolas comuns deverão utilizar cada vez mais estas últimas como centros especializados que dão apoio direto a crianças com necessidades educativas especiais. Tanto as instituições de formação como as escolas especiais podem dar acesso a dispositivos e materiais específicos que não se encontram nas salas de aula comuns.</p> <p>51. O apoio externo prestado por pessoal especializado de distintos organismos, departamentos e instituições, como professores consultores, psicólogos escolares, fonoaudiólogos e reeducadores, etc. deverá ser coordenado no nível local. [...]</p>
1996	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional	Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender as peculiaridades da clientela de educação especial
1999	Decreto nº 3.298	Os serviços de educação especial serão ofertados nas instituições de ensino público ou privado do sistema de educação geral, de forma transitória, mediante programas de apoio para o aluno que está integrado no sistema regular de ensino, ou em escolas especializadas exclusivamente quando a educação das escolas comuns não puder satisfazer as necessidades educativas ou sociais do aluno ou quando necessário ao bem-estar do educando
2001	Plano Nacional de Educação	redimensionar conforme as necessidades da clientela, incrementando, se necessário, as classes especiais, salas de recursos e outras alternativas pedagógicas recomendadas, de forma a favorecer e apoiar a integração dos educandos com necessidades especiais em classes comuns, fornecendo-lhes o apoio adicional de que precisam
2001	Parecer nº 17	Na organização das classes comuns, faz-se necessário prever serviços de apoio pedagógico especializado, realizado na classe comum, mediante atuação de professor de educação especial, de professores intérpretes das linguagens e códigos aplicáveis, como a língua de sinais e o sistema Braille, e de outros profissionais, como psicólogos e fonoaudiólogos, por exemplo; itinerância intra e interinstitucional e outros apoios necessários à aprendizagem, à locomoção e à comunicação; em salas de recursos, nas quais o professor da educação especial realiza a complementação e/ou suplementação curricular, utilizando equipamentos e materiais específicos. <p>Uma rede de apoio interinstitucional que envolva profissionais das áreas de Saúde, Assistência Social e Trabalho, sempre que necessário para o seu sucesso na aprendizagem, e que seja disponibilizada por meio de convênios com organizações públicas ou privadas daquelas áreas</p>
2001	Resolução nº 02	As escolas da rede regular de ensino devem prever e prover na organização de suas salas comuns serviços de apoio pedagógico especializado, realizado, nas classes comuns, mediante atuação colaborativa de professor especializado em educação especial; atuação de professores-intérpretes das linguagens e códigos aplicáveis; atuação de professores e outros profissionais itinerantes intra e interinstitucionalmente; disponibilização de outros apoios necessários à aprendizagem, à locomoção e à comunicação
2001	Enicéia Gonçalves Mendes	No âmbito educacional, ou mais especificamente da educação escolar, seria necessário planejar, implementar e avaliar programas para diferentes alunos em ambientes da escola regular. Ressalta-se aqui a necessidade a proposta de ensino colaborativo entre professores do ensino regular e consultores especialistas de áreas afins. O importante nesse contexto é que a inclusão de cada aluno com necessidade educacional especializado seja planejada coletivamente, envolvendo inclusive os pais e os alunos, e avaliada sob as perspectivas de todos os envolvidos.
2001	Enicéia Gonçalves Mendes	Cabe ressaltar ainda, que os estudos conduzidos em situação integradas, mesmo pesquisando condições mais restritas ou desenvolvidas especificamente para as investigações, apresentam resultados que mostram a viabilidade de se priorizar práticas inclusivas em ambientes sócio-educacionais ditos regulares com o apoio necessário.

ANO	DOCUMENTO OU AUTOR(A)	INDICAÇÕES QUANTO AO ATENDIMENTO EXCLUSIVO EM AMBIENTE SEGREGADO
1990	Declaração Mundial de Educação Para Todos	
1994	Declaração de Salamanca	
1994	Política Nacional de Educação Especial	
1995	Maria Salete Fábio Aranha	
1996	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional	
1997	Romeu Kazumi Sassaki	
1997	Romeu Kazumi Sassali	
1998	Rosalba Maria Cardoso Garcia	o atendimento segregado, que tem a institucionalização como exemplo, é reafirmado pela exclusão das pessoas com deficiência dos meios de produção, motivo pelo qual não faria sentido propor sua educação, mas somente um local para seu acolhimento e cuidados
1999	Decreto nº 3.298	
1999	Mel Ainscow	
2001	Plano Nacional de Educação	
2001	Parecer nº 17	
2001	Resolução nº 02	
2001	Pablo Gentili	<i>segregar incluindo</i> , ou seja, atribuir um <i>status</i> especial a determinada classe de indivíduos, os quais não são nem exterminados fisicamente nem reclusos em instituições especiais. É o caso dos sem-teto, dos “inimpregáveis”, das crianças que perambulam por nossas cidades, de uma boa parte da população negra e dos imigrantes clandestinos. Essa forma de exclusão significa aceitar que determinados indivíduos podem conviver com os incluídos, só que em uma condição inferiorizada, subalterna, hierarquizada
2003	Peter Mitler	
2004	Rosalba Maria Cardoso Garcia	

ANO	DOCUMENTO OU AUTOR(A)	INDICAÇÕES QUANTO A INTEGRAÇÃO
1990	Declaração Mundial de Educação Para Todos	
1994	Política Nacional de Educação Especial	<p>A integração justifica-se como princípio na medida em que se refere aos seguintes valores democráticos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Igualdade: viver em sociedade tendo iguais direitos, privilégios e deveres, como todos os indivíduos. • Participação ativa: requisito indispensável à verdadeira interação social. • Respeito a direitos e deveres socialmente estabelecidos. <p>A idéia de integração implica necessariamente em reciprocidade. Isso significa que vai muito além da inserção do portador de necessidades especiais em qualquer grupo. A inserção limita-se à simples introdução física, ao passo que a integração envolve a aceitação daquele que se insere.</p> <p>Do ponto de vista operacional, o ideal da integração ocorre em níveis progressivos desde a aproximação física, incluindo a funcional e a social, até a instrucional (frequência à classe do ensino comum)</p>
1994	Declaração de Salamanca	A tendência da política social durante as duas últimas décadas foi a de fomentar a integração e a participação e de lutar contra a exclusão. A integração e a participação fazem parte essencial da dignidade humana e do gozo e exercício dos direitos humanos. No campo da educação essa situação se reflete no desenvolvimento de estratégias que possibilitem uma autêntica igualdade de oportunidades
1995	Maria Salete Fábio Aranha	vemos a integração social como um processo de direito de todas as pessoas, de exposição sem barreiras à realidade. [...] Alijando-se o deficiente da integração social, este perde em desenvolvimento enquanto a sociedade perde por não ter a oportunidade e a possibilidade de apreender uma significativa parcela de seus elementos constitutivos, representados pelos "diferentes" segregados
1996	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional	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 do ensino regular
1997	Romeu Kazumi Sasaki	
1997	Romeu Kazumi Sasaki	<p>a integração social pode ocorrer de três formas:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Pela inserção pura e simples daquelas pessoas com deficiência que conseguiram ou conseguem, por méritos pessoais e profissionais próprios, utilizar os espaços físicos e sociais, bem como seus programas e serviços, sem nenhuma modificação por parte da sociedade, ou seja, da escola comum, da empresa comum, do clube comum etc. 2. Pela inserção daqueles portadores de deficiência que necessitavam ou necessitam de alguma adaptação específica no espaço físico comum ou no procedimento da atividade comum a fim de poderem, só então, estudar, trabalhar, ter lazer, enfim, conviver com pessoas não-deficientes. 3. Pela inserção de pessoas com deficiência em ambientes separados dentro dos sistemas gerais. Por exemplo: escola especial junto à comunidade; classe especial numa escola comum; horário exclusivo para pessoas deficientes num clube comum etc. Esta forma de integração, mesmo com todos os méritos, não deixa de ser segregativa
1998	Rosalba Maria Cardoso Garcia	
1999	Decreto nº 3.298	
1999	Mel Ainscow	
2001	Plano Nacional de Educação	<p>As tendências mais recentes de ensino são as seguintes:</p> <p>Integração/inclusão do aluno com necessidades especiais no sistema regular de ensino e, se isto não for possível em função das necessidades dos educandos, realizar o atendimento em classes e escolas especializadas.</p>
2001	Parecer nº 17	o movimento de integração escolar, que pressupunha o ajustamento da pessoa com deficiência para sua participação no processo educativo desenvolvido nas escolas comuns
2001	Resolução nº 02	
2001	Pablo Gentili	
2003	Peter Mitler	
2004	Rosalba Maria Cardoso Garcia	

ANO	DOCUMENTO OU AUTOR(A)	INDICAÇÕES QUANTO A INCLUSÃO
1990	Declaração Mundial de Educação Para Todos	Um compromisso efetivo para superar as disparidades educacionais deve ser assumido. Os grupos excluídos – os pobres; os meninos e meninas de rua ou trabalhadores; as populações das periferias urbanas e zonas rurais; os nômades e os trabalhadores migrantes; os povos indígenas; as minorias étnicas, raciais e lingüísticas; os refugiados; os deslocados pela guerra; e os povos submetidos a um regime de ocupação – não devem sofrer qualquer tipo de discriminação no acesso às oportunidades educacionais. As necessidades básicas de aprendizagem das pessoas portadoras de deficiência 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
1994	Declaração de Salamanca	
1994	Política Nacional de Educação Especial	
1995	Maria Salete Fábio Aranha	
1996	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional	
1997	Romeu Kazumi Sassaki	Processo pelo qual a sociedade se adapta para poder incluir, em seus sistemas sociais gerais, pessoas com necessidades especiais e, simultaneamente, estas se preparam para assumir seus papéis na sociedade. A inclusão constitui, então, um processo bilateral no qual as pessoas, ainda excluídas, e a sociedade buscam, em parceria, equacionar problemas, decidir sobre soluções e efetivar equiparação de oportunidades para todos
1997	Romeu Kazumi Sassali	
1998	Rosalba Maria Cardoso Garcia	
1999	Decreto nº 3.298	São diretrizes da Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência: estabelecer mecanismos que acelerem e favoreçam a inclusão social da pessoa portadora de deficiência; incluir a pessoa portadora de deficiência, respeitadas as suas peculiaridades, em todas as iniciativas governamentais relacionadas à educação, à saúde, ao trabalho, à edificação pública, à previdência social, à assistência social, ao transporte, à habitação, à cultura, ao esporte e ao lazer.
1999	Mel Ainscow	A agenda da educação inclusiva refere-se à superação de barreiras, à participação que pode ser experienciada por quaisquer alunos. A tendência ainda é pensar em “política de inclusão” ou educação inclusiva como dizendo respeito aos alunos com deficiência e a outros caracterizados como tendo necessidades educacionais “especiais”. Além disso, a inclusão é freqüentemente vista apenas como envolvendo o movimento de alunos das escolas especiais para os contextos das escolas regulares, como a implicação de que eles estão “incluídos”, uma vez que fazem parte daquele contexto. Em contrapartida, eu vejo a inclusão como um processo que nunca termina, pois é mais do que um simples estado de mudança, e como depende de um desenvolvimento organizacional e pedagógico contínuo no sistema regular de ensino
2001	Plano Nacional de Educação	As tendências mais recentes de ensino são as seguintes: Integração/inclusão do aluno com necessidades especiais no sistema regular de ensino e, se isto não for possível em função das necessidades dos educandos, realizar o atendimento em classes e escolas especializadas.
2001	Parecer nº 17	Entende-se por inclusão a garantia, a todos, do acesso contínuo ao espaço comum da vida em sociedade, sociedade essa que deve estar orientada por relações de acolhimento à diversidade humana, de aceitação das diferenças individuais, de esforço coletivo na equiparação de oportunidades de desenvolvimento, com qualidade em todas as dimensões da vida.
2001	Resolução nº 02	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
2001	Pablo Gentili	
2003	Peter Mitler	inclusão não diz respeito a colocar as crianças nas escolas regulares, mas a mudar as escolas para torná-las mais responsivas às necessidades de todas as crianças; diz respeito a ajudar todos os professores a aceitarem a responsabilidade quanto à aprendizagem de todas as crianças nas suas escolas e prepará-los para ensinarem aquelas crianças que estão atual e correntemente excluídas das escolas por qualquer razão. Isto se refere a todas as crianças que não estão beneficiando-se com a escolarização, e não àquelas que são rotuladas com o termo “necessidades educacionais especiais.” [...] implica uma reforma radical nas escolas em termos de currículo, avaliação, pedagogia e formas de agrupamento dos alunos nas atividades de sala de aula. Ela é baseada em um sistema de valores que faz com que todos sintam-se bem-vindos e celebra a diversidade que tem como base o gênero, a nacionalidade, a raça, a linguagem de origem, o <i>background</i> social, o nível de aquisição educacional ou a deficiência
2004	Rosalba Maria Cardoso Garcia	O conceito <i>inclusão</i> tem servido a discursos progressistas e conservadores, a diferentes posicionamentos político-ideológicos, gerando dificuldades para identificar suas filiações. Ao mesmo tempo, tem sido tratado em oposição à exclusão. [...] Contudo, ao ser apropriado pelas discussões no campo das políticas, o conceito <i>inclusão</i> , nas suas diferentes expressões (social, educacional, escolar, entre outras), aparece acompanhado de uma aura de “inovação” e “revolução”, até mesmo como “novo paradigma” social. Inclusão é a relação travada em contexto histórico-social, por sujeitos sociais. Nesta luta, de embate, que convive necessariamente com seu contrário, mas que estabelece na direção de superar práticas sociais baseadas na desigualdade, embora sem garantias

Apêndice B - Documentos privilegiados organizados em categorias para análise 1997

Nº	ANO	TÍTULO	AUTOR (ES)	CONCEPÇÃO(ÕES) E OBJETIVO(S) DA EDUCAÇÃO ESPECIAL	POPULAÇÃO A QUEM SE DESTINA/ TERMINOLOGIA UTILIZADA	SERVIÇOS ESPECIALIZADOS
1	1997	Proposta pedagógica 1997	Direção e professores/monitor es do Departamento de Educação Especial	Promover o aprendizado de nossos alunos investindo nas potencialidades de cada um. Procurando fazer com que sua deficiência mental ou física não impeça de ter um desenvolvimento satisfatório.	Deficiência mental; Deficiência física.	Escola de educação especial
2	1997	Avaliação Psicológica: Introdução [...]	Educação Especial		Portadores de deficiência	Avaliação psicológica
3	1997	Relatório Diagnóstico da Educação Especial no município de Mauá	Eliza Montrezol Schulze	<p>A Educação Especial no município de Mauá está alicerçada numa concepção médica. A população procura este serviço na expectativa de responder suas necessidades clínicas de atendimento terapêutico. [...] Todo esse procedimento está coerente com uma compreensão de que à Educação Especial cabe fazer com que os “excepcionais” se tornem seres adaptados e equilibrados (SILVA, 1996) [...]</p> <p>[...]A nossa proposta de trabalho está alicerçada numa concepção de que todo cidadão tem direitos, independente de sua condição social, econômica, física ou mental.</p> <p>Entendemos que a “política de atendimento aos portadores de necessidades especiais” deverá pautar-se pela garantia de acesso à Educação visando atender necessidades de natureza física, mental, sensorial e múltipla. [...]</p> <p>[Algumas] DIRETRIZES:</p> <p>1. Mudar o paradigma de “o que o aluno tem” para “quem o aluno é”;</p> <p>3. Possibilitar a organização das pessoas com necessidades especiais na busca de seus direitos.</p>	<p>Casos de deficiência mental; Deficientes auditivos; Pessoas com necessidades especiais Portadores de necessidades especiais.</p>	<p>Diagnóstico; Triagem; Avaliação multiprofissional; Terapias; Escola; Atendimento na área terapêutica; Atendimento na área educacional (salas de aula e oficinas); Atendimento na área médica (odontologia, pediatria e psiquiatria); Atendimento especializado; Trabalho com os familiares.</p>
4	1997	Departamento de Educação Especial: A partir dos princípios da Secretaria [...]	Eliza Montrezol Schulze	[...] o Departamento de Educação Especial organizou seu trabalho alicerçado na concepção de que todo cidadão tem direitos, independente de sua condição social, econômica, física e/ou mental.	<p>Municípios deficientes mentais; Portadores de paralisia cerebral; Portadores de deficiências múltiplas; Deficientes sensoriais (deficiente auditivo e visual); Portadores de necessidades especiais</p>	<p>Escola de Educação Especial; Oficina Abrigada; Oficina Pedagógica; Espaço Lúdico; Sala de aula para D.A.; Sala de recursos para D.V.; Avaliação e atendimento terapêutico; Orientação familiar, Odontologia especializada.</p>

Apêndice B - Documentos privilegiados organizados em categorias para análise 1997

Nº	ANO	TÍTULO	SERVIÇO DE APOIO ESPECIALIZADO AO ALUNO DA ESCOLA ESPECIAL	SERVIÇO DE APOIO ESPECIALIZADO AO ALUNO DO ENSINO REGULAR	DIRETRIZES DO ATENDIMENTO EDUCACIONAL: INTEGRAÇÃO, INCLUSÃO OU SEGREGAÇÃO
1	1997	Proposta pedagógica 1997			Com isso, estamos trabalhando na perspectiva da inclusão de nossas crianças no ensino regular [...]
2	1997	Avaliação Psicológica: Introdução [...]			[Um dos] Objetivos específicos da proposta [é] focalizar as habilidades da criança e sua integração na escola.
3	1997	Relatório Diagnóstico da Educação Especial no município de Mauá		[Uma das] METAS DE EDUCAÇÃO ESPECIAL PARA OS PRIMEIROS MESES DE GESTÃO 1997/2000 [é a]: 4. Preparação através de cursos, de no mínimo 10% dos professores da rede de educação do município [...]	A implantação dessa política deverá estar orientada pela integração de portadores de necessidades especiais em classes comuns [Uma das] METAS DE EDUCAÇÃO ESPECIAL PARA OS PRIMEIROS MESES DE GESTÃO 1997/2000 [é a]: 4. [...]para possibilitar a integração de deficientes nas salas de aula comum;
4	1997	Departamento de Educação Especial: A partir dos princípios da Secretaria [...]			[...] visando a inserção social destes indivíduos [...] na busca da inclusão deste indivíduo na sociedade.

Apêndice B - Documentos privilegiados organizados em categorias para análise 1997

Nº	ANO	TÍTULO	AUTOR (ES)	CONCEPÇÃO(ÕES) E OBJETIVO(S) DA EDUCAÇÃO ESPECIAL	POPULAÇÃO A QUEM SE DESTINA/TERMINOLOGIA UTILIZADA	SERVIÇOS ESPECIALIZADOS
5	[1997]	Departamento de Educação Especial: O Departamento de Educação Especial do município de Mauá surgiu da [...]	não especificado		Deficientes; Deficientes auditivos; Deficientes visuais.	O Centro de Atendimento Terapêutico (CAT), presta os seguintes serviços: terapias nas diversas áreas; audiometria; orientação familiar; atendimento, através de orientações aos pais, da lista de espera; transporte para deficientes do município para atividades escolares. O Setor de educação [conta com]: Escola de Educação Especial ; Classes para deficientes auditivos; Espaço de convivência; Biblioteca Braille. Além desses, temos uma parceria com a Secretaria de Saúde através dos serviços: Odontologia para atendimento ao deficiente; Orientação médica, semanal, aos pais e profissionais do Departamento de Educação Especial.
6	1997	Histórico	Denise Ap. D. Pereira Odinete K. Y. Nagayama	Objetivos Gerais[da Escola de Educação Especial por ocasião de sua criação foram]: Proporcionar meios adequados para o desenvolvimento integral das potencialidades do indivíduo excepcional [...]; Estimular estudo relativo ao problema do indivíduo excepcional e suas implicações na sociedade, disseminando informações e estabelecendo medidas preventivas. [Alguns dos] Objetivos específicos da Escola de Educação Especial [por ocasião de sua criação]: Proporcionar à família do excepcional uma conscientização e informação quanto à patologia e a maneira mais adequada de se lidar com ela; Divulgar, através dos meios de comunicação, à população em geral, informações sobre etiologias, prevenção e tratamento da excepcionalidade.	Deficientes; Indivíduo excepcional; Deficientes mentais e múltiplos; Indivíduo portador de necessidades educacionais.	[Metas estabelecidas por ocasião da criação da Escola de Educação Especial]: Atendimento ambulatorial para os portadores de deficiência física e/ou mental, com prioridade para os que não estavam recebendo nenhum tipo de assistência; Coleta de materiais e disseminação de informações em relação ao excepcional; Ampliação do atendimento através da implantação de oficinas para que os alunos desenvolvam suas habilidades e capacidades para o trabalho. [...] A partir daí [1986], iniciou-se um processo de avaliação e readaptação das crianças que estavam sendo atendidas em outros municípios para os serviços que estavam sendo oferecidos, isto é, o tratamento e a escola. [Até maio de 1997 o] Setor de Educação Especial [contava] com uma escola de educação especial, oficinas abrigada e pedagógica, sala de aula para deficientes auditivos situada na APASMA. ²¹
7	1997	Centro de atendimento terapêutico (CAT)	Direção e Equipe Multiprofissional do Departamento de Educação Especial		Deficiência mental (DM); Portadores de PC ((hemiparesia dupla aremiparesia, diplegia, tetraparesia); [Portadores de] deficiências múltiplas; Deficientes sensoriais (D.A.); Deficiência física; Múncipes com necessidades especiais; Síndrome de Down; casos de hidrocefalia, microcefalia e mielomeningocele; [casos das] patologias a seguir: S. de Edwards, paralisia braquial obstétrica, distrofia muscular congênita, doença degenerativa do S.N.C., toxoplasmose congênita, S. do alcoolismo fetal, distrofia muscular progressiva, s. de west, osteopetrose, atraso-motor, síndrome a esclarecer. Portadoras de necessidades especiais	Atendimento terapêutico; visitas a família (visita domiciliar e proposta para atendimento domiciliar); trabalho junto aos pais; reabilitação; audiometria; Avaliação Psicológica; Ludoterapia; Psicomotricidade; Orientação Familiar; Triagem; Avaliação para concessão do Benefício de Prestação Continuada; visitas hospitalares; serviços de transporte; serviço odontológico; biblioteca e sala de leitura; oficina de dança.
8	1997	Serviços prestados pelo Departamento de Educação Especial no município de Mauá	Eliza Montrezol Schulze (org.)	Todo o nosso trabalho parte do princípio que o deficiente é um sujeito de direitos e que deve ser respeitado como tal, participando de todo o contexto social onde vive.	Pessoas com deficiências mental física e múltipla.	Escola de Educação Especial; Oficinas Pedagógicas e abrigadas; Espaço Lúdico Atendimento terapêutico nas áreas de T.O., Fisio, Fono, e Assistente Social

²¹ Associação de Pais e Amigos dos Surdos de Mauá.

Apêndice B - Documentos privilegiados organizados em categorias para análise 1997

Nº	ANO	TÍTULO	SERVIÇO DE APOIO ESPECIALIZADO AO ALUNO DA ESCOLA ESPECIAL	SERVIÇO DE APOIO ESPECIALIZADO AO ALUNO DO ENSINO REGULAR	DIRETRIZES DO ATENDIMENTO EDUCACIONAL: INTEGRAÇÃO, INCLUSÃO OU SEGREGAÇÃO
5	[1997]	Departamento de Educação Especial: O Departamento de Educação Especial do município de Mauá surgiu da [...]	[O Setor de Educação conta com uma] Escola de Educação Especial para deficientes, com apoio de uma equipe técnica composta por fisioterapeutas, fonoaudiólogos, terapeutas ocupacionais, psicólogos e assistentes sociais [...]	<u>CENTRO DE ATENDIMENTO TERAPÊUTICO (CAT)</u> , que presta os seguintes serviços: suporte técnico aos professores da rede de ensino estadual, aos professores da APASMA ²² ; <u>SETOR DE EDUCAÇÃO</u> Salas de recursos para deficientes visuais;	Todo o trabalho desenvolvido pelo Departamento de Educação Especial tem como eixo principal a construção de uma comunidade inclusiva.
6	1997	Histórico		[Até 1997, no Setor de educação, havia] salas de recursos para deficientes visuais situadas em escolas estaduais. <u>SETOR DE FISIOTERAPIA</u> visita a escola/orientação do professor <u>SALAS DE RECURSOS PARA DEFICIENTES VISUAIS</u>	[Um dos objetivos gerais da Escola de Educação Especial, por ocasião de sua criação]: integração [do indivíduo excepcional] junto à família e à sociedade; [Um dos objetivos específicos da Escola de Educação Especial, por ocasião de sua criação]: Favorecer a integração do indivíduo excepcional no convívio da sociedade [...]
7	1997	Centro de atendimento terapêutico (CAT)	[O setor de fonoaudiologia na escola de educação especial tem como objetivos principais]: participar do planejamento escolar, fornecer suporte técnico para os educadores e realizar acompanhamento no campo fonoaudiológico das crianças regularmente matriculadas. As estratégias propostas e algumas já realizadas são: atendimento individual, atendimento em grupo, realização de atividades na sala de aula em parceria com o professor, realização de atividades nas oficinas em parceria com o monitor, orientação aos pais, participação em reuniões técnicas, pedagógicas, equipe da escola e do setor. O setor de T.O também realizava um trabalho junto com os outros setores, de orientação aos professores do departamento [...] [A partir de maio de 1997] o enfoque do trabalho será a participação dos profissionais nas atividades desenvolvidas na escola, sendo que o olhar e o fazer destes, tem como objetivo criar estruturas, dispositivos e processos a fim de facilitar e possibilitar a aprendizagem dos alunos. Também é prevista a forma de acompanhamento individual para as crianças que se considerar necessário. [No Setor de fisioterapia]: Dois outros profissionais, além de atender a clientela citada também estão envolvidos com o projeto escolar Neste projeto o enfoque do trabalho será a participação dos profissionais da equipe (Fisioterapeutas, Terapeutas Ocupacionais, Fonoaudiólogos, Psicólogos, Pedagogos e Assistente Social) nas atividades desenvolvidas na escola, procurando criar estruturas e dispositivos a fim de possibilitar a aprendizagem do aluno. [O Setor de Psicologia tem como um de seus serviços] orientação à monitores sobre sexualidade.	[Um dos objetivos da Centro de atendimento Terapêutico é] trabalhar com a escola. [Uma das formas de trabalho é]: a assistência a classes especiais é oferecida à escola estadual JOÃO PAULO II que possui 05 (cinco) salas de D.A. contendo 10 alunos cada. O trabalho é realizado por uma fonoaudióloga junto aos professores através de reuniões mensais nas quais objetiva-se a instrumentação dos professores quanto aos aspectos referentes à comunicação, fala, linguagem, prótese auditiva e alfabetização. O setor de T.O também realizava um trabalho junto com os outros setores, de orientação[esporádica] aos professores das crianças que freqüentavam escola fora daqui.	[O Centro de Atendimento Terapêutico trabalha com as famílias] procurando integrar os deficientes em salas do ensino regular. O SETOR DE TERAPIA OCUPACIONAL [tem como um de seus objetivos a]: inclusão social do indivíduo que apresenta algum tipo de deficiência. A OFICINA DE DANÇA objetiva ainda, a integração da criança com necessidades especiais no grupo, estendendo-se para o meio social.
8	1997	Serviços prestados pelo Departamento de Educação Especial no município de Mauá	[...] além das disciplinas curriculares [há] um acompanhamento terapêutico integrado com os professores de sala de aula.		

²² Idem.

Apêndice B - Documentos privilegiados organizados em categorias para análise 1997

Nº	ANO	TÍTULO	AUTOR (ES)	CONCEPÇÃO(ÕES) E OBJETIVO(S) DA EDUCAÇÃO ESPECIAL	POPULAÇÃO A QUEM SE DESTINA/ TERMINOLOGIA UTILIZADA	SERVIÇOS ESPECIALIZADOS
9	1997	Balanço do 1º Semestre de 1997: (diretor)	diretor	[Situação anterior referente aos aspectos pedagógicos]: a prática pedagógica estava embasada numa concepção de Escola Especial.	Deficiente	
10	1997	O trabalho da equipe multiprofissional na escola de educação especial do município de Mauá: construindo um caminho rumo a sociedade inclusiva	Cecília Akemi Ono Dagmar A. Saraiva Dalva G. da Silva Deigles G. Amaro Edna Alavarsi Eliana C. Guirado Márcia Maria N. B. Duarte Maria A. Zavattieri Odinete Keiko Y. Nagayama Simone C. Couto Solange A. Zilli	A partir da reflexão organizou-se uma nova forma de atuação, baseada no princípio de que apenas com o envolvimento e participação de aluno, técnico, professores, pais e outros setores da sociedade poderíamos proporcionar um desenvolvimento do indivíduo globalmente, sendo que todos tem contribuições fundamentais na formação do indivíduo. Reafirmamos a importância da troca de conhecimentos entre todos os participantes deste processo para garantirmos este princípio. [O trabalho atual enfoca]: não mais a “correção” (ou normalização? ²³) da deficiência, mas sim estimular todas as “possibilidades” de desenvolvimento do aluno, visando sua inserção nas atividades escolares e sociais, apesar de suas limitações. Nós profissionais da Educação Especial, temos o papel de não só estimular o desenvolvimento global do portador de deficiência, mas também, provocar e estimular o envolvimento de todos neste processo para que ele ocorra [inclusão social]. Acreditamos que a partir da realização de nossas ações e reflexões sobre elas, estamos contribuindo para construção do caminho rumo a sociedade inclusiva.	Portador de deficiência	
11	1997	Apontamentos e dúvidas e algumas sugestões que consideramos necessárias serem discutidas e definidas para organização e efetivação do trabalho do DEE em 1998	não especificado		Pessoa portadora de deficiência; Portadores de necessidades especiais.	Formação de sub-grupos com os alunos que apresentam necessidades específicas de atendimento técnico; Atendimentos individuais; Orientação aos pais
12	1997	Projeto de trabalho da equipe de apoio técnico à Escola de Educação Especial	Equipe de apoio ²⁴		Pessoa portadora de deficiência; Portador de deficiência.	A proposta inicial da equipe era realizar grupos de orientação com os pais; atendimento individual ou em grupo. [Os objetivos específicos serão abordados por meio dos]: atendimentos individuais ou grupais nas áreas específicas: Fonoaudiologia, Fisioterapia, Psicologia(orientação familiar, sexualidade do portador de deficiência), Terapia Ocupacional e Serviço Social (visita domiciliar e Projeto Sala de Espera. ²⁵

²³ Anotação da Profª. Dra. Rosângela Gavioli Prieto por ocasião da leitura do material reunido, quando essa realizava o acompanhamento da política educacional de educação especial do município de Mauá, e que, posteriormente, foi denominado “Textos produzidos no período de 1997 à 2001”.

²⁴ No original constam as autoras: Cecília Akemi Ono, Dagmar Aparecida Saraiva, Dalva Gomes da Silva, Deigles Giacomelli Amaro, Edna Alavarsi, Eliana Carvalho Guirado, Márcia Maria N. B. Duarte, Maria Aparecida Zavattieri, Odinete Keiko Y. Nagayama, Simone Camata Couto e Solange Aparecida Zilli.

²⁵ tem como objetivo aproveitar de maneira adequada o tempo em que as mães esperam pelo atendimento de seus filhos, discutindo e refletindo sobre assuntos de interesse do grupo. Neste projeto também está prevista a confecção de trabalhos artesanais que serão vendidos para o levantamento de recursos financeiros ou materiais pedagógicos utilizados no D.E.E. (MAUÁ, 2001, p. 58).

Apêndice B - Documentos privilegiados organizados em categorias para análise 1997

Nº	ANO	TÍTULO	SERVIÇO DE APOIO ESPECIALIZADO AO ALUNO DA ESCOLA ESPECIAL	SERVIÇO DE APOIO ESPECIALIZADO AO ALUNO DO ENSINO REGULAR	DIRETRIZES DO ATENDIMENTO EDUCACIONAL: INTEGRAÇÃO, INCLUSÃO OU SEGREGAÇÃO
9	1997	Balanço do 1º Semestre de 1997: (diretor)	[Soluções encontradas referentes aos aspectos pedagógicos]: Montagem de uma equipe multidisciplinar para trabalhar com os professores. [Propostas de solução dos aspectos pedagógicos]: Equipe multidisciplinar em parceria com os professores		[Problemas atuais dos aspectos pedagógicos]: Integração do aluno deficiente na sala de aula comum.
10	1997	O trabalho da equipe multiprofissional na escola de educação especial do município de Mauá: construindo um caminho rumo a sociedade inclusiva	<p>Apesar de algumas iniciativas de trocas como, por exemplo, a participação dos técnicos nas reuniões de professores (ouvinte); horários marcados para conversa (um técnico e um professor) e depois (grupo de professores com grupo de técnicos) entre professor e técnico, percebíamos que os conhecimentos não eram articulados, ficando sempre a preocupação voltada para as dificuldades específicas.</p> <p>Em um próximo momento passou a priorizar os aspectos pedagógicos, com a intenção de que os técnicos pudessem auxiliar os professores no processo educacional. A proposta era: realizar atividades nas salas de aula em parceria com os professores; participar do planejamento escolar; participar das reuniões pedagógicas; realizar grupos de orientação com os pais; o atendimento individual ou em grupo dar-se-ia de acordo com as necessidades dos alunos. Foram verificadas as expectativas dos professores, suas necessidades e em quais circunstâncias a participação do técnico seria conveniente.</p> <p>A presença dos técnicos foi determinada pela necessidade das salas e pela disponibilidade de horários [...]</p> <p>Ficava cada vez mais claro para a equipe que a integração e articulação das ações era o caminho para possibilitar o desenvolvimento físico, psíquico, pedagógico e social do aluno.</p> <p>A prática que hoje estamos desenvolvendo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Participação no planejamento escolar; • Participação nas reuniões pedagógicas; • Participação em algumas atividades em parceria com professores e monitores, quando estes verificarem a necessidade; • Realizar atendimentos terapêuticos individuais ou em grupos aos alunos que deles necessitarem, visando melhorar o desempenho escolar; • Realizar grupos de orientação com os pais ou responsáveis para discussão de aspectos referentes ao desenvolvimento global; <p>O objetivo geral do nosso trabalho é: constituirmos uma das estruturas de apoio aos professores, pais e alunos em que os conhecimentos específicos possibilitem um melhor aproveitamento dos processos pedagógicos e social, contribuindo para o desenvolvimento global do educando, assim como para o efetivo exercício de sua cidadania.</p>	<p>A prática que hoje estamos desenvolvendo: [...] instrumentalizá-los para superação das barreiras arquitetônicas e atitudinais nos espaços escolares e ou comunitários.</p> <p>[...] a formação do grupo inclusão foi de fundamental importância. Este destina-se aos alunos que apresentam interesses e necessidades educacionais individuais, profissionais e sociais, que acreditamos poderem ser melhor contempladas em outros recursos da comunidade, tais como: Ensino Regular, Suplência, Núcleo de Alfabetização de Jovens e Adultos, Casa da Juventude, mercado de trabalho, atividades esportivas e outros. O objetivo é: valorizar as capacidades adquiridas e potenciais de cada aluno, mostrando que ele tem condições de usufruir e se beneficiar de outros recursos existentes na comunidade; proporcionar discussões que despertem o interesse nos alunos e seus responsáveis em buscar atividades compatíveis ao interesse e necessidade de cada um; conscientizar alunos e responsáveis quanto a possibilidade de virem a enfrentar barreiras (arquitetônicas e atitudinais), fortalecendo-os e instrumentalizando-os para a superação destas [...]</p> <p>Realizamos 2 reuniões entre professores, técnicos e coordenação da educação especial e professores e coordenação do Clarice²⁶ com o objetivo de trocarmos algumas informações e conhecimentos para que todos se preparem para incluir o portador de deficiência.</p> <p>Mantemos contatos periódicos com os locais de trabalho em que estão inseridos.</p>	<p>A prática que hoje estamos desenvolvendo [pretende]:</p> <p>Refletir juntos: professores, pais, alunos e técnicos sobre a questão da inclusão da pessoa portadora de deficiência [...]</p> <p>[A conscientização, o fortalecimento e a instrumentalização dos alunos e responsáveis possibilitam]: um caminho efetivo para o processo de inclusão social do portador de deficiência.</p> <p><i>No fim do 1º semestre deste ano foi apresentado a proposta para 11 alunos irem estudar nos Núcleos de Alfabetização de Jovens e Adultos do município. Esta proposta foi muito discutida com os alunos e seus responsáveis. Tivemos a preocupação de colocar que esta estava sendo feita pois, todos nós (todos os profissionais do D.E.E.) considerávamos que este era o local de ensino / ambiente, mais propício ao desenvolvimento pedagógico e principalmente social, neste momento, pois, estariam estudando com alunos com interesses mais compatíveis aos seus, estariam tendo oportunidade de desenvolver mais autonomia e independência e porque a partir da diversidade temos muitas possibilidades de trocas, e estas certamente promovem o desenvolvimento cognitivo, psíquico e social.</i></p> <p>[Atualmente] 3 [alunos egressos da escola de educação especial] estão trabalhando na frente de trabalho.</p> <p>[...] temos outros usuários do serviço do D.E.E.²⁷ que estão freqüentando o ensino regular: EMEIS²⁸ ou Escolas Particulares.</p> <p>Acreditamos que todas estas ações desenvolvidas tem como objetivo construir um caminho para inclusão social do portador de deficiência [...]</p>

²⁶ Centro de Ensino Supletivo Clarice Lispector, para onde havia alunos matriculados egressos da escola de educação especial.

²⁷ Departamento de Educação Especial.

²⁸ Escolas Municipais de Educação Infantil.

Apêndice B - Documentos privilegiados organizados em categorias para análise 1997

11	1997	Apontamentos e dúvidas e algumas sugestões que consideramos necessárias serem discutidas e definidas para organização e efetivação do trabalho do DEE em 1998	<p>Formação de grupos com a participação de técnicos (multiprofissional), professores e alunos; Participação no planejamento escolar; Formação de grupos de estudo para embasamento do trabalho com temas propostos pelos professores e técnicos; Avaliação e discussão periódica das ações desenvolvidas.</p>	<p>[Sugestão de ações do Projeto de Inclusão social da pessoa portadora de deficiência]:</p> <p>I - na Escola:</p> <p>Realização de reuniões periódicas com a equipe das escolas municipais que atendem pessoas portadoras de necessidades especiais, dando prioridade aos professores, embora seja necessário o trabalho com a equipe toda; Firmar parceria com determinada(s) escola(s) para iniciar discussão e preparação profissional e institucional para o futuro ingresso dos alunos portadores de deficiência na rede regular de ensino; Trabalho de apoio aos pais das salas de aula em que estudam portadores de deficiências (incluindo os pais de alunos sem deficiência), para auxílio no processo de inclusão, transformando os pais em agentes multiplicadores; Grupos de acompanhamento terapêutico multiprofissional para os alunos egressos.</p> <p>II – na Comunidade:</p> <p>Efetivação do processo de treinamento aos funcionários do transporte coletivo; Realização de um fórum municipal com a participação de vários setores da sociedade visando estudar a problemática das pessoas portadoras de necessidades especiais e apresentação de políticas de enfrentamento desta realidade.</p>	[Uma das sugestões é que o Projeto de Inclusão social da pessoa portadora de deficiência seja de] toda a equipe do DEE ²⁹ .
12	1997	Projeto de trabalho da equipe de apoio técnico à Escola de Educação Especial	<p>Durante o ano de 1997 a Escola de Educação Especial do Departamento de Educação Especial do Município de Mauá, passou a contar com uma equipe multidisciplinar permanente de apoio, composta por técnicos de diversas especialidades: Fonoaudiologia, Fisioterapia, Terapia Ocupacional, Psicologia e Serviço Social.</p> <p>A proposta inicial da equipe era: realizar atividades nas salas de aula em parceria com os professores; participar do planejamento escolar; participar das reuniões pedagógicas[...]</p> <p>Foram verificadas as expectativas dos professores, suas necessidades e em quais circunstâncias a participação do técnico seria conveniente. Estas discussões foram feitas com todos os técnicos e todos professores, mas de forma isolada: cada técnico com um professor. Muitas vezes solicitou-se reuniões com a participação de todo o grupo para discutir objetivos e estratégias. Por vários motivos não foi possível a concretização deste objetivo.</p> <p>Ficou definido que cada técnico teria salas de aula e horários pré-determinados para realizar as atividades específicas.</p> <p>Durante as reuniões pedagógicas e o planejamento escolar haveria a participação de toda a equipe.</p> <p>Foram desenvolvidas atividades em parceria com os professores em todas as especialidades e todas as salas de aula. A presença dos técnicos foi determinada pela necessidade das salas e pela disponibilidade de horários. Baseado no trabalho realizado no ano de 1997, na avaliação deste trabalho e nas discussões realizadas, a equipe multidisciplinar de apoio da Escola de Educação Especial elabora para o ano de 1998 nova proposta, baseada nas seguintes formas de atuação:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Participação no planejamento escolar; 	<p>[Uma das formas de atuação propostas para 1998 é]:</p> <p>Possibilitar uma reflexão aos professores, pais e alunos [...] bem como instrumentalizá-los para superação das barreiras arquitetônicas e atitudinais nos espaços escolares e ou comunitários.</p> <p>[Uma das formas de atendimento é o]: <i>GRUPO INCLUSÃO</i></p> <p>Destina-se aos alunos que apresentam interesses e necessidades educacionais individuais, profissionais e sociais, que podem ser melhor contempladas em outros recursos da comunidade, tais como: Ensino Regular, Suplência, Núcleo de Alfabetização de Jovens e Adultos, Casa da Juventude, atividades esportivas e outros.</p> <p>O objetivo será: valorizar as capacidades adquiridas e potenciais de cada aluno, mostrando que ele tem condições de usufruir e se beneficiar de outros recursos existentes na comunidade; proporcionar discussões que despertem o interesse nos alunos e seus responsáveis em buscar atividades compatíveis ao interesse e necessidade de cada um; conscientizar alunos e responsáveis quanto a possibilidade de virem a enfrentar barreiras (arquitetônicas e atitudinais), fortalecendo-os e instrumentalizando-os para a superação destas [...].</p>	<p>[Uma das formas de atuação propostas para 1998 é]:</p> <p>sobre a questão da inclusão/integração da pessoa portadora de deficiência.</p> <p>[Um dos objetivos do grupo Inclusão é o trabalho com alunos e responsáveis que possibilite]: um caminho efetivo para o processo de inclusão social do portador de deficiência</p>

²⁹ Departamento de Educação Especial.

Apêndice B - Documentos privilegiados organizados em categorias para análise 1997

			<ul style="list-style-type: none"> • Participação nas reuniões pedagógicas; • Participação em algumas atividades em parceria com professores e monitores, quando estes verificarem a necessidade; • Realizar atendimentos terapêuticos individuais ou em grupos aos alunos que deles necessitarem, visando melhorar o desempenho escolar; • Realizar grupos de orientação com os pais ou responsáveis para discussão de aspectos referentes ao desenvolvimento global; 		
--	--	--	--	--	--

Apêndice B - Documentos privilegiados organizados em categorias para análise 1998

Nº	ANO	TÍTULO	AUTOR (ES)	CONCEPÇÃO(ÕES) E OBJETIVO(S) DA EDUCAÇÃO ESPECIAL	POPULAÇÃO A QUEM SE DESTINA/ TERMINOLOGIA UTILIZADA	SERVIÇOS ESPECIALIZADOS
13	[1997-1998]	Departamento de Educação Especial: 1997/1998 – a)Princípios norteadores (manuscrito)	não especificado	[No princípio norteador Valorização profissional do trabalhador de educação está indicado, para 1998]: criação de centro de pesquisa [...]	Pessoa portadora de deficiência.	
14	1998	Projeto 100	Ana Cristina G. Domingues Dário Francisco N. Marins Maria Cristina M. Martin Maria Dolores T. Bertoldo Marilza de Fátima R. Acosta Marlene L. K. Campos Sandra Zanini Intatilo Soraia P. Silva Teresa S. E. Nishiyama		Portador de necessidades especiais	[O Projeto 100 visa dar]: informações referentes às seguintes áreas: Fisioterapia, Fonoaudiologia, Psicologia, Serviço social e Terapia Ocupacional; [orientar quanto à]: estimulação global e estimulação precoce. [Na 2ª fase do projeto 100 estão previstos os trabalhos de]: avaliação e atendimento em grupo.
15	1998	Plano escolar 1998	Docentes e coordenação pedagógica do Departamento de Educação Especial	[O primeiro objetivo citado é]: Desenvolver o aluno, possibilitando-lhe constituir-se como Sujeito. [O objetivo do quadro curricular é]: Proporcionar uma <u>Situação Educacional Especial</u> que atenda as diferentes necessidades pelos alunos.	Portadores de deficiência (mental, visual, auditiva, física ou múltipla).	A. Escola Oferece: a) cursos: nível 1- (Educação Infantil e fases 1,11 e III) nível II - (módulos I, II e III) b) Espaço de Convivência O CAT - Centro de Atendimento Técnico que oferece orientação aos pais e atendimento terapêutico especializado aos portadores de deficiência do município. [Os usuários contam com]: passaporte gratuito nos transportes coletivos e perua do próprio Departamento.

Apêndice B - Documentos privilegiados organizados em categorias para análise 1998

Nº	ANO	TÍTULO	SERVIÇO DE APOIO ESPECIALIZADO AO ALUNO DA ESCOLA ESPECIAL	SERVIÇO DE APOIO ESPECIALIZADO AO ALUNO DO ENSINO REGULAR	DIRETRIZES DO ATENDIMENTO EDUCACIONAL: INTEGRAÇÃO, INCLUSÃO OU SEGREGAÇÃO
13	[1997-1998]	Departamento de Educação Especial: 1997/1998 – a)Princípios norteadores (manuscrito)	[No princípio norteador Qualidade de ensino está indicado, para 1998]: reformulação do trabalho da equipe multiprofissional na escola.		[No princípio norteador Qualidade de ensino está indicado em 1997]: mudança do enfoque de atendimento[...] objetivando a integração efetiva da pessoa portadora de deficiência na sociedade.
14	1998	Projeto 100			[O projeto 100 pretende possibilitar]: melhores condições de compreensão, convivência e inclusão social.
15	1998	Plano escolar 1998	<p>Normas:</p> <p>3) Adaptação:</p> <p>O aluno receberá o apoio da equipe multiprofissional para adaptação, onde será observado o seu nível de desenvolvimento e atitudes sociais, considerando-se a idade cronológica. Será realizado Conselho de Classe e elaborado Relatório de avaliação, após um semestre. Caso não esteja adaptado será remanejado para o grupo que melhor lhe assegurar condições de desenvolvimento.</p>	<p>A escola oferece:]</p> <p>c) Serviço Itinerante</p> <p>d) Salas de Recursos</p> <p>O Serviço Itinerante atende aos alunos portadores de deficiência auditiva e deficiência visual, que freqüentam Escolas das redes estadual e municipal de ensino.</p> <p>As Salas de Recursos estão localizadas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - na EEPG Iracema de Barros Bertolazzo e EEPG Marlene Camargo e atendem aos alunos portadores de deficiência visual; - na APASMA - Associação de Pais de Surdos de Mauá e atendem aos alunos portadores de deficiência auditiva. <p>[A primeira meta citada é]:</p> <p>Criar grupos de apoio e acompanhamento dos educandos integrados nas áreas de educação, lazer e cultura oferecidos pela municipalidade;</p>	<p>[Algumas das metas citadas são]: Integrar ao sistema educacional regular, o maior número de alunos possíveis;</p> <p>Buscar parcerias que viabilizem a educação inclusiva.</p>

Apêndice B - Documentos privilegiados organizados em categorias para análise 1999

Nº	ANO	TÍTULO	AUTOR (ES)	CONCEPÇÃO(ÕES) E OBJETIVO(S) DA EDUCAÇÃO ESPECIAL	POPULAÇÃO A QUEM SE DESTINA/ TERMINOLOGIA UTILIZADA	SERVIÇOS ESPECIALIZADOS
16	1999	Composição do Departamento de Educação Especial	Eliza Montrezol Schulze	O cunho educacional do trabalho desenvolvido no Departamento de Educação Especial busca garantir a transformação da concepção de deficiência, que ainda é vista como doença e o deficiente como incapaz.	Deficiente mental, deficiente auditivo, deficiente visual, deficiente múltiplo	Escola de Educação Especial e salas de aula para deficientes auditivos. Trabalho de acompanhamento do aluno [realizada por uma equipe multiprofissional por meio das seguintes ações]: terapias com alunos e pais. [No setor denominado Centro de Atendimento Terapêutico (CAT) há uma equipe multiprofissional que atende o munícipe deficiente que não utiliza os serviços no setor de Educação, por meio de]: terapias individuais e de grupo e orientação aos pais. Espaço de Convivência; Sala de espera.
17	1999	Plano Escolar	Docentes e Coordenação pedagógica do Departamento de Educação Especial		Portadores de deficiência (mental, visual, auditiva, física ou múltipla)	A. Escola Oferece: a) cursos: nível I - (fases I, II e III) nível II - (módulos I, II e III) b) Espaço de Convivência Os usuários [...] contam com: - passaporte gratuito nos transportes coletivos; - perua do próprio Departamento, e; peruas particulares subsidiadas pela administração municipal.
18	1999	Escola 1999	não especificado	[A] <i>Caracterização da necessidade e definição das prioridades para 99</i> [tem como um de seus objetivos]: Desenvolver o aluno, possibilitando-lhe constituir-se como sujeito.	Alunos com D.G.D. ³⁰	[Alguns dos itens propostos para a escola no ano de 2000 pretendem]: Implantação de salas ambientes sendo elas: Ateliê de artes plásticas, sala de expressão corporal, sala de teatro e dramatização; e, continuidade da cozinha experimental, informática e orientação sexual [...] Fórum de Debates da Educação Especial.
19	1999	Programa de Inserção de alunos com deficiência na rede de ensino no município de Mauá	Equipe de apoio ³¹			

³⁰ Distúrbios Globais do Desenvolvimento.

³¹ No original constam as autoras: Cecília Akemi Ono, Dagmar Aparecida Saraiva, Dalva Gomes da Silva, Deigles Giacomelli Amaro, Edna Alavarsi, Eliana Carvalho Guirado, Márcia Maria N. B. Duarte, Maria Aparecida Zavattieri, Odinete Keiko Y. Nagayama, Simone Camata Couto e Solange Aparecida Zilli

Apêndice B - Documentos privilegiados organizados em categorias para análise 1999

Nº	ANO	TÍTULO	SERVIÇO DE APOIO ESPECIALIZADO AO ALUNO DA ESCOLA ESPECIAL	SERVIÇO DE APOIO ESPECIALIZADO AO ALUNO DO ENSINO REGULAR	DIRETRIZES DO ATENDIMENTO EDUCACIONAL: INTEGRAÇÃO, INCLUSÃO OU SEGREGAÇÃO
16	1999	Composição do Departamento de Educação Especial	Trabalho de acompanhamento do aluno [realizada por uma equipe multiprofissional por meio das seguintes ações]: acompanhamento do desenvolvimento do aluno na Unidade Escolar; Participação na U.E. de reuniões na perspectiva da desmistificação da deficiência;	Salas de Recursos para deficientes auditivos e visuais.	O Departamento de Educação Especial, em consonância com a Secretaria de Educação, [...] estabeleceu como eixo norteador do trabalho a inclusão do município com deficiência na sociedade. A partir dessa concepção [educativa], trabalha na perspectiva da sociedade inclusiva, ou seja, independentemente da condição social, física, mental ou econômica, o município é respeitado como cidadão devendo ter garantido seu direito de participar na sociedade. Para conseguirmos atingir essa sociedade inclusiva [...]
17	1999	Plano Escolar	A equipe técnica composta por fonoaudiólogo, psicólogo, fisioterapeuta, terapeuta ocupacional e assistente social, acompanha juntamente com o professor o desenvolvimento do aluno.	A Escola Oferece: c) Serviço Itinerante d) Salas de Recursos O Serviço Itinerante atende aos alunos portadores de deficiência auditiva e deficiência visual, que freqüentam Escolas das redes estadual e municipal de ensino. As Salas de Recursos estão localizadas na EEPG Iracema de Barros Bertolazzo e EEPG Marlene Camargo e atendem aos alunos portadores de deficiência visual e no CAIC Central atendendo aos alunos portadores de deficiência auditiva. Acompanhamento e assessoria aos alunos integrados à rede regular de ensino (Estadual e \ Municipal) [...]	Integração de todas as crianças com idade cronológica até 6 anos na rede de Educação Infantil, favorecendo a estimulação e o seu desenvolvimento em espaço adequado. [Acompanhamento e assessoria]:assegurando a sua integração escolar.
18	1999	Escola 1999	[Alguns dos itens propostos para a escola no ano de 2000 pretendem]: Para inserção de novos alunos far-se-á relatório de triagem, anamnese e discussão da equipe do “atendimento” [...] conselho de classe com participação dos membros da equipe multiprofissional [...] [No item Discussão consta]: Atendimento dos técnicos em sala de aula, no HTPC ³² e na prática escolar; Em horário de merenda presença de T.O., fono e fisio ³³ . [Para alunos com Distúrbios Globais do Desenvolvimento]: apoio da equipe técnica. [Um dos critérios] para matrícula e transferência [é a] 3) Adaptação: O aluno receberá o apoio da equipe multiprofissional para adaptação. O plano de trabalho de cada professor ou profissional é organizado a partir da proposta construída coletivamente. Para isso são realizadas reuniões pedagógicas, mensalmente conforme previsto no Calendário Escolar, participam todos os professores, monitores, inspetores de alunos, técnicos da equipe multiprofissional que dão apoio à Escola, e, coordenação pedagógica.	[A] <i>Caracterização da necessidade e definição das prioridades para 99</i> [tem como algumas de suas metas]: Criar grupos de apoio e acompanhamento dos educandos integrados nas áreas de educação, lazer e cultura [...]	[A] <i>Caracterização da necessidade e definição das prioridades para 99</i> [tem como uma de suas metas]: Buscar parcerias que viabilizem a educação inclusiva
19	1999	Programa de Inserção de alunos com deficiência na rede de ensino no município de Mauá		[...] a proposta de Inserção de Alunos com Deficiências na Rede de Ensino de Mauá será alicerçada pela prestação de serviços externos realizados por uma equipe multiprofissional deste departamento.[Serão três linhas de ação]: 1. ACOMPANHAMENTO: Os alunos , independente da rede de ensino a qual pertence e suas famílias participarão de grupos de atendimento terapêutico - educacional [...]; A equipe multiprofissional realizará encontros periódicos com o dirigente e o professor responsável em todas as escolas da Rede Municipal de Mauá que recebem usuários do Departamento de Educação Especial. Na Rede Estadual e Particular de Ensino, o acompanhamento será realizado através de um primeiro encontro com a professora e coordenador responsável, no qual nos colocaremos a disposição para eventuais necessidades. 2. GRUPO DE ESTUDOS COM PROFESSORES (PARCERIA COM A DELEGACIA DE ENSINO);	

³²Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo.

³³ Terapeuta ocupacional, fonoaudióloga e fisioterapeuta, respectivamente.

Apêndice B - Documentos privilegiados organizados em categorias para análise 1999

					<u>3. ASSESSORIA.</u>	
--	--	--	--	--	-----------------------	--

Nº	ANO	TÍTULO	AUTOR (ES)	CONCEPÇÃO(ÕES) E OBJETIVO(S) DA EDUCAÇÃO ESPECIAL	POPULAÇÃO A QUEM SE DESTINA/ TERMINOLOGIA UTILIZADA	SERVIÇOS ESPECIALIZADOS
20	1999	Apoio Técnico à Escola de Educação Especial	Equipe de apoio ³⁴		Pessoa portadora de deficiência; Portador de deficiência; Portador de necessidades especiais.	Atendimentos individuais ou grupais nas áreas específicas (fisioterapia, fonoaudiologia, terapia ocupacional, psicologia), orientação familiar (sexualidade do portador de deficiência), serviço social (visitas domiciliares, triagem, projeto sala de espera). Apresentação e adaptação de novos recursos.
21	1999	Avaliação do processo de inserção de alunos com deficiência no município de Mauá, realizado na reunião temática sobre Inclusão no dia 26/08/99	não especificado	[Um dos encaminhamentos da reunião foi]: A Educação Especial como um centro de reflexão, referência para o tema.	Pessoas com deficiência	
22	1999	Regimento comum das escolas municipais de Mauá	Secretaria de Educação	Art. 8º - A Educação Especial, com serviços de apoio especializado, destina-se a portadores de necessidades especiais cujo atendimento educacional será feito pela Escola de Educação Especial sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua inclusão nas classes comuns de ensino regular;	portadores de necessidades especiais	Art. 51 Parágrafo Único – A Educação Especial deverá ter professores com especialização adequada em nível médio ou superior para atendimento especializado [...]
23	1999	Dados estatísticos da equipe técnica de apoio sobre as atividades realizadas em 1999	Equipe técnica de apoio			Triagens, benefícios, orientações com assistente social, avaliações para transporte, orientações em mobilidade, grupos de atendimento terapêutico-educacional, visitas hospitalares, visitas domiciliares.

³⁴ No original constam as autoras: Cecília Akemi Ono, Dagmar Aparecida Saraiva, Dalva Gomes da Silva, Deigles Giacomelli Amaro, Edna Alavarsi, Eliana Carvalho Guirado, Márcia Maria N. B. Duarte, Maria Aparecida Zavattieri, Odinete Keiko Y. Nagayama, Simone Camata Couto e Solange Aparecida Zilli

Apêndice B - Documentos privilegiados organizados em categorias para análise 1999

Nº	ANO	TÍTULO	SERVIÇO DE APOIO ESPECIALIZADO AO ALUNO DA ESCOLA ESPECIAL	SERVIÇO DE APOIO ESPECIALIZADO AO ALUNO DO ENSINO REGULAR	DIRETRIZES DO ATENDIMENTO EDUCACIONAL: INTEGRAÇÃO, INCLUSÃO OU SEGREGAÇÃO
20	1999	Apoio Técnico à Escola de Educação Especial	<p>[...] a equipe multidisciplinar de apoio da Escola de Educação Especial apresenta para o ano de 1999 uma nova proposta, baseada nas seguintes formas de atuação:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Participação no planejamento escolar; <ul style="list-style-type: none"> • Participação nas reuniões pedagógicas; • Participação em algumas atividades em parceria com professores e monitores, quando estes verificarem a necessidade; • Realização de atendimentos terapêuticos individuais ou em grupos aos alunos que deles necessitarem, visando melhorar o desempenho escolar; • Realização de grupos de orientação com os pais ou responsáveis para discussão de aspectos referentes ao desenvolvimento global. 	<p>[Uma das formas de atuação que a equipe multidisciplinar de apoio apresenta para 1999 está baseada em]: Possibilitar uma reflexão aos professores, pais e alunos [e] instrumentalizá-los para superação das barreiras arquitetônicas e atitudinais nos espaços escolares e ou comunitários.</p> <p>Grupo Inclusão: Destina-se aos alunos que apresentam interesses e necessidades educacionais individuais, profissionais e sociais, que podem ser melhor contempladas em outros recursos da comunidade, tais como: Ensino Regular, Suplência, Núcleo de Alfabetização de Jovens e Adultos, Casa da Juventude, atividades esportivas e outros.</p>	<p>[Uma das formas de atuação que a equipe multidisciplinar de apoio apresenta para 1999 está baseada em]: Possibilitar uma reflexão aos professores, pais e alunos sobre a questão da inclusão/integração da pessoa portadora de deficiência [...]</p> <p>[Um dos objetivos do grupo Inclusão é possibilitar]: um caminho efetivo para o processo de inclusão social do portador de deficiência.</p>
21	1999	Avaliação do processo de inserção de alunos com deficiência no município de Mauá, realizado na reunião temática sobre Inclusão no dia 26/08/99		<p>[Um dos pontos problemáticos apresentado foi a necessidade de]: acompanhamento mais periódico vivenciando a realidade.</p> <p>[Um dos encaminhamentos da reunião foi]: Suporte para as escolas no processo de inclusão.</p>	<p>[Um dos pontos favoráveis apontados foi a]: presença de pessoas com deficiência em todos os níveis de ensino [...]</p> <p>[O tema da reunião foi]: “Inclusão”.</p>
22	1999	Regimento comum das escolas municipais de Mauá		<p>Art. 8º § 2º - Haverá serviços de apoio especializado para as Escolas Municipais que atendam a portadores de necessidades especiais, otimizando-se para isso os especialistas da Educação Especial.</p>	<p>Art. 8º § 1º - O eixo norteador da Educação Especial é a inclusão, em todos os segmentos da sociedade, dos portadores de necessidades especiais, respeitando-se as individualidades.</p> <p>Art. 51 Parágrafo Único – A Educação Especial deverá ter [...] professores capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns [...]</p>
23	1999	Dados estatísticos da equipe técnica de apoio sobre as atividades realizadas em 1999	<p>Reuniões pedagógicas, reuniões de planejamento, reuniões do espaço de convivência, acompanhamento em sala de aula (sexualidade).</p>	<p>Acompanhamento de usuários inseridos na Rede de Ensino, participação nas reuniões da APASMA³⁵, participação nas reuniões setorializadas da Educação Infantil, participação nas reuniões gerais da Secretaria de Educação, participação nas reuniões com a assessoria da E. Infantil, participação nas reuniões com MOVA/EJA³⁶, participação nas reuniões temáticas da Secretaria de Educação, participação nas reuniões com a Diretoria de Ensino.</p>	

³⁵ Associação de Pais e Amigos dos Surdos de Mauá.

³⁶ Movimento de Alfabetização de Jovens e Adultos e Educação de Jovens e Adultos, respectivamente.

Apêndice B - Documentos privilegiados organizados em categorias para análise 1999

Nº	ANO	TÍTULO	AUTOR (ES)	CONCEPÇÃO(ÕES) E OBJETIVO(S) DA EDUCAÇÃO ESPECIAL	POPULAÇÃO A QUEM SE DESTINA/ TERMINOLOGIA UTILIZADA	SERVIÇOS ESPECIALIZADOS
24	1999	Estudo de dados – PADAM 1999	PADAM			Atividades desenvolvidas: Atendimento em fonoaudiologia individuais e em grupo, escolarização, avaliação audiológica. Propostas para 2000: complementar a avaliação audiológica incluindo imitanciométrica
25	1999	Avaliação de atividades: 1999: Projeto 100	Equipe técnica		Pessoa deficiente; Deficiente.	1999: Atendimentos individual, grupal, à família, no ateliê, em A.V.D. ³⁷ , visitas domiciliares, passeios com objetivo terapêutico, participação e realização de palestras à comunidade nos Fóruns, atividades de integração de Grupos de Atendimento. 2000: Conclusão do Projeto 100 (final da lista de espera), Projeto Triagem (pronto –Atendimento), Projeto Atendimento (reestruturação do atendimento – grupos maiores com trabalho multidisciplinar, grupos de pais, trabalho em espaços internos e externos, visitas domiciliares, participação e realização de palestras à comunidade do Município nos Fóruns, , atividades de integração de Grupos de Atendimento, proposta de implantação de trabalhos de prevenção da deficiência [...]. Projeto Descobrimdo: orientação [imediate] aos familiares, avaliação e encaminhamentos. Projeto Construindo: atendimento terapêutico-educacional, visitas domiciliares, grupos de pais, trabalhos em espaços externos, passeios. Projeto Respeitável Público: informar quanto à prevenção, desmitificação da deficiência e participação da comunidade na inclusão social dos deficientes.
26	1999	Avaliação equipe de apoio	Equipe de apoio ³⁸		Pessoas com deficiência; Deficiente; Pessoas portadoras de necessidades educativas especiais	A equipe de apoio multiprofissional da Escola de Educação Especial atuou no primeiro semestre de 1999 nas seguintes propostas de trabalho: atendimentos aos alunos / ex-alunos e responsáveis da Escola de Educação Especial de Mauá;
27	1999	Síntese avaliação equipe de apoio 1999 e proposta para 2000	Equipe de apoio ³⁹		alunos com deficiência	AÇÕES DESENVOLVIDAS PELA EQUIPE DE APOIO MULTIPROFISSIONAL DA ESCOLA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL EM 1999: <ul style="list-style-type: none"> ➤ atendimentos aos alunos / ex-alunos e responsáveis da Escola de Educação Especial de Mauá; Fórum de Educação Especial <ul style="list-style-type: none"> ➤ Triagem ➤ Orientação social / Benefício ➤ Visitas Domiciliares ➤ Orientação em Mobilidade PROPOSTAS DE AÇÕES A SEREM DESENVOLVIDAS PELA EQUIPE DE APOIO MULTIPROFISSIONAL DA ESCOLA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL EM 2000: <ul style="list-style-type: none"> ➤ atendimentos aos alunos / ex-alunos e responsáveis da Escola de Educação Especial de Mauá; Fórum de Educação Especial

³⁷ Atividades de Vida Diária.

³⁸ No original constam as autoras: Cecília Akemi Ono, Dagmar Aparecida Saraiva, Dalva Gomes da Silva, Deigles Giacomelli Amaro, Edna Alavarsi, Eliana Carvalho Guirado, Márcia Maria N. B. Duarte, Maria Aparecida Zavattieri, Odinete Keiko Y. Nagayama, Simone Camata Couto e Solange Aparecida Zilli.

³⁹ Idem.

Apêndice B - Documentos privilegiados organizados em categorias para análise 1999

						<ul style="list-style-type: none"> ➤ Triagem ➤ Orientação social / Benefício ➤ Visitas Domiciliares ➤ Orientação em Mobilidade
--	--	--	--	--	--	--

Nº	ANO	TÍTULO	SERVIÇO DE APOIO ESPECIALIZADO AO ALUNO DA ESCOLA ESPECIAL	SERVIÇO DE APOIO ESPECIALIZADO AO ALUNO DO ENSINO REGULAR	DIRETRIZES DO ATENDIMENTO EDUCACIONAL: INTEGRAÇÃO, INCLUSÃO OU SEGREGAÇÃO
24	1999	Estudo de dados – PADAM 1999	Salas especiais na APASMA ⁴⁰	Atividades desenvolvidas: Sala de recursos, Reuniões na Diretoria de Ensino [...], visitas às escolas de usuários. Propostas para 2000: Manter assessoria com D.E. ⁴¹ , discutir com a equipe da escola a possibilidade de trabalhar no espaço da Diretoria de Ensino com os professores da rede municipal que tiverem d.a. ⁴² em suas salas, assessoria aos professores através de visitas	Propostas para 2000: Inclusão[...]
25	1999	Avaliação de atividades: 1999: Projeto 100	Discussão: Inserção de usuários em salas de aula a partir de relatório de triagem, anamnese e discussão de equipe de atendimento com equipe da escola especial (professores, técnicos e orientadora).		2000: Proposta de implantação de trabalhos de [...] Inclusão social no município. Projeto Respeitável Público: Auxiliar na [...] participação ativa da comunidade na inclusão social dos deficientes.
26	1999	Avaliação equipe de apoio	A equipe de apoio multiprofissional da Escola de Educação Especial atuou no primeiro semestre de 1999 nas seguintes propostas de trabalho: orientação sexual na Escola de Educação Especial; Construção da identidade da pessoa com deficiência mental em processo de envelhecimento; Reunião de planejamento dos professores da Escola de Educação Especial de Mauá.	A equipe de apoio multiprofissional da Escola de Educação Especial atuou no primeiro semestre de 1999 nas seguintes propostas de trabalho: acompanhamento ao aluno usuário do D.E.E. que estuda na Rede de Ensino Municipal de Mauá, Rede Estadual e na Rede Particular; assessoria a Rede de Ensino Municipal de Mauá;	[...] Percebemos que a política educacional do município, principalmente no ensino infantil, compreende a importância da educação inclusiva [...]
27	1999	Síntese avaliação equipe de apoio 1999 e proposta para 2000	<p>AÇÕES DESENVOLVIDAS PELA EQUIPE DE APOIO MULTIPROFISSIONAL DA ESCOLA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL EM 1999:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ orientação sexual na Escola de Educação Especial; ➤ Construção da identidade da pessoa com deficiência mental em processo de envelhecimento; <ul style="list-style-type: none"> ➤ Reuniões de Planejamento ➤ Reuniões Pedagógicas <p>PROPOSTAS DE AÇÕES A SEREM DESENVOLVIDAS PELA EQUIPE DE APOIO MULTIPROFISSIONAL DA ESCOLA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL EM 2000:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ orientação sexual na Escola de Educação Especial; ➤ Reuniões de Planejamento ➤ Reuniões Pedagógicas 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ AÇÕES DESENVOLVIDAS PELA EQUIPE DE APOIO MULTIPROFISSIONAL DA ESCOLA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL EM 1999: acompanhamento ao aluno usuário do D.E.E. que estuda na Rede de Ensino Municipal de Mauá; ➤ acompanhamento ao aluno usuário do D.E.E. que estuda na Rede Estadual de Ensino de Mauá; ➤ acompanhamento ao aluno usuário do D.E.E. que estuda na Rede Particular de Mauá; <ul style="list-style-type: none"> ➤ assessoria a Rede de Ensino Municipal de Mauá; ➤ Participação em Reunião Temática da Secretaria de Educação <p>PROPOSTAS DE AÇÕES A SEREM DESENVOLVIDAS PELA EQUIPE DE APOIO MULTIPROFISSIONAL DA ESCOLA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL EM 2000:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ acompanhamento ao aluno usuário do D.E.E. que estuda na Rede 	Considerações para se pensar a inserção de alunos com deficiência no ensino regular:

⁴⁰ Associação de Pais e Amigos dos Surdos de Mauá

⁴¹ Diretoria de Ensino.

⁴² Deficiente auditivo.

Apêndice B - Documentos privilegiados organizados em categorias para análise 1999

				<p>Estadual de Ensino de Mauá;</p> <p>➤ acompanhamento ao aluno usuário do D.E.E. que estuda na Rede Particular de Mauá;</p> <p>➤ assessoria a Rede de Ensino Municipal de Mauá;</p>	
--	--	--	--	--	--

Nº	ANO	TÍTULO	AUTOR (ES)	CONCEPÇÃO(ÕES) E OBJETIVO(S) DA EDUCAÇÃO ESPECIAL	POPULAÇÃO A QUEM SE DESTINA/ TERMINOLOGIA UTILIZADA	SERVIÇOS ESPECIALIZADOS
28	1999	Introdução: O DEE tem trabalhado a partir dos princípios [...]	Departamento de Educação Especial		Deficiente visual; Distúrbios Globais do Desenvolvimento.	<p>[No princípio Acesso e Permanência, consta como Avanço]: Atendimento a alunos e ex-alunos e responsáveis da E.E.⁴³; Início da Orientação e Mobilidade.</p> <p>[No princípio Acesso e Permanência, consta como Dificuldade]: Atendimento aos alunos com o transporte escolar.</p> <p>[No princípio Gestão Democrática, consta como Avanço]: Fórum.</p> <p>[No princípio Educação de qualidade e Valorização do profissional, consta como Avanço]: orientação sexual para usuários do P 100⁴⁴.</p> <p>[Dentre as metas para 2000 constam]: Projeto Descobrimos (pronto atendimento), Projeto Construindo (reestruturação do atendimento), Projeto Zoom (atendimento ao deficiente visual), Projeto Cadê Você?, avaliação audiológica com imitancímetro, Projeto Respeitável Público (prevenção), continuidade dos fóruns, reestruturação do Espaço de Convivência e Informática.</p>
29	1999	Jornal: Educação de Mauá	Prefeitura Municipal de Mauá Secretaria de Educação	O Departamento de Educação Especial da Secretaria Municipal de Educação de Mauá tem o trabalho fundamentado na concepção da educação inclusiva [...]	<p>Pessoa portadora de necessidades educativas especiais;</p> <p>Pessoa com deficiência visual;</p> <p>Pessoa com deficiência auditiva;</p> <p>Pessoa com deficiência mental;</p> <p>Pessoa com deficiência</p>	Classe de educação especial, espaço de convivência, Centro de Atendimento Terapêutico (CAT), <i>Fórum de Discussão com a Comunidade sobre Deficiência</i> .

⁴³ Escola Especial

⁴⁴ Projeto 100.

Apêndice B - Documentos privilegiados organizados em categorias para análise 1999

					múltipla.	
30	[1997-2001]	Mauá na construção da Escola Inclusiva	Eliza Montrezol Schulze	Todo trabalho desenvolvido pelo Deptº de Educação Especial tinha como eixo o aspecto clínico da deficiência. Hoje trabalhamos no setor escolar e terapêutico sob o eixo educacional.	Pessoa deficiente.	Projeto 100 (informações às pessoas na lista de espera), PADAM ⁴⁵ , Projeto Conversando com a Comunidade sobre Deficiência.

Nº	ANO	TÍTULO	SERVIÇO DE APOIO ESPECIALIZADO AO ALUNO DA ESCOLA ESPECIAL	SERVIÇO DE APOIO ESPECIALIZADO AO ALUNO DO ENSINO REGULAR	DIRETRIZES DO ATENDIMENTO EDUCACIONAL: INTEGRAÇÃO, INCLUSÃO OU SEGREGAÇÃO
28	1999	Introdução: O DEE tem trabalhado a partir dos princípios [...]	[No princípio Educação de qualidade e Valorização do profissional, consta como Avanço]: orientação sexual (alunos). [No princípio Educação de qualidade e Valorização do profissional, consta como Dificuldade]: professores não puderam estar presentes nas Orientações Sexuais aos alunos. [Dentre as metas para 2000 constam]: Continuidade do trabalho de Sexualidade com acompanhamento dos professores.	[No princípio Acesso e Permanência, consta como Avanço]: Acompanhamento dos usuários do DEE ⁴⁶ nas redes Munic. Estad. E Particular de ensino de Mauá. [No princípio Gestão Democrática, consta como Avanço]: Participação da equipe de apoio nas reuniões setoriais e gerais de dirigentes da Ed. Infantil. [Dentre as metas para 2000 constam]: [Ampliação] do acompanhamento de usuários na rede, participação nos HTPCs ⁴⁷ nas EMEIs ⁴⁸ , Reuniões mensais com EJA/MOVA, Clarice ⁴⁹ , manter assessoria com Diretoria de Ensino relacionada ao DA ⁵⁰ e ampliação da discussão sobre outras deficiências..	O D.E.E. ⁵¹ tem trabalhado a partir dos princípios apontados para uma Educação Inclusiva [...] Dentro desta perspectiva de educação inclusiva este departamento tem como prioridade para o ano 2000 prosseguir na construção de uma rede de ações que valorizem a concretização de uma prática inclusiva de educação.
29	1999	Jornal: Educação de Mauá		Os maiores de 7 anos com deficiência visual e auditiva freqüentam classes da rede regular de ensino e são assistidos em salas de recurso e serviço itinerante.	Educação especial uma proposta de inclusão O Departamento de Educação Especial [...] [visa] a integração da pessoa portadora de necessidades educacionais especiais à rede escolar comum e, principalmente, à sociedade. Hoje, as crianças com necessidades educacionais especiais, em idade pré-escolar, freqüentam a rede de Educação Infantil.
30	[1997-2001]	Mauá na construção da Escola Inclusiva		[O Programa de inserção da pessoa deficiente na rede de ensino de Mauá é desenvolvido por meio de]: a) Acompanhamento de alunos deficientes inseridos nas escolas	Programa de inserção da pessoa deficiente na rede de ensino de Mauá.

⁴⁵ Programa de Atenção ao Deficiente Auditivo de Mauá.

⁴⁶ Departamento de Educação Especial

⁴⁷ Horários de Trabalho Pedagógico Coletivo.

⁴⁸ Escolas Municipais de Educação Infantil.

⁴⁹ Educação de Jovens e Adultos, Movimento de Alfabetização de Jovens e Adultos, Centro de Suplência Clarice Lispector, respectivamente.

⁵⁰ Deficiente Auditivo.

⁵¹ Departamento de Educação Especial.

Apêndice B - Documentos privilegiados organizados em categorias para análise 1999

				comuns através de visitas às escolas, reuniões com as famílias dos alunos incluídos e grupos de terapias com os alunos incluídos. b) Assessoria às escolas – participação da equipe técnica nas reuniões setoriais das escolas municipais de educação e HTPs ⁵² nas escolas estaduais e municipais.	
--	--	--	--	---	--

⁵² Horário de Trabalho Pedagógico.

Apêndice B - Documentos privilegiados organizados em categorias para análise 2000

Nº	ANO	TÍTULO	AUTOR (ES)	CONCEPÇÃO(ÕES) E OBJETIVO(S) DA EDUCAÇÃO ESPECIAL	POPULAÇÃO A QUEM SE DESTINA/ TERMINOLOGIA UTILIZADA	SERVIÇOS ESPECIALIZADOS
31	2000	Perfil Municipal: Mauá 2000	Prefeitura do Município de Mauá	[...] uma escola que trabalhe na perspectiva de investir na potencialidade do indivíduo. Isto é, um escola que acredita que todo cidadão tem condições de aprendizagem, independente de sua condição física, social e/ou econômica.	Alunos com deficiência física; Alunos com deficiência mental; Deficientes visuais; Deficientes auditivos	Triagem, orientação familiar, encaminhamentos, terapias e serviço odontológico.
32	2000	Planejamento 2000	Secretaria Municipal de Educação		Portadores de necessidades especiais.	
33	2000	Plano escolar 2000	Docentes e Coordenação pedagógica do Departamento de Educação Especial	[A] Caracterização da necessidade e definição das prioridades para 99 [tem como alguns de seus objetivos]: Proporcionar uma situação educacional especial que atenda as diferentes necessidades apresentadas pelos alunos; Desenvolver o aluno, possibilitando-lhe constituir-se como sujeito. [Uma das metas citadas é]: Criar espaços diversificados para possibilitar experiências e vivências que favoreçam e tornem significativa a aprendizagem.	Portadores de deficiência (mental, visual, auditiva, física ou múltipla).	B. Escola Oferece: c) cursos: nível 1 - (fases I, II e III) nível II - (módulos I, II e III) b) Espaço de Convivência O CAT - Centro de Atendimento Técnico que oferece orientação aos pais e atendimento terapêutico especializado aos portadores de deficiência do município. [Os usuários contam com]: - passaporte gratuito nos transportes coletivos; - perua do próprio Departamento, e; peruas particulares subsidiadas pela administração municipal, através de Cooperação Técnica. Durante o ano de 1999 através das discussões realizadas foram apontadas algumas dificuldades no trabalho realizado, tais como: Dificuldade no transporte gratuito dos alunos (carteirinha).
34	2000	Plano de trabalho da Equipe de Apoio Técnico do Departamento de Educação Especial	Equipe de apoio ⁵³		Pessoa com deficiência.	Para o ano de 2000 estas ações [de apoio à comunidade, à escola e ao aluno com deficiência e sua família] são: ➤ Realização de Grupos de atendimentos Terapêutico-Educacional aos alunos do D.E.E. e aos alunos egressos ➤ Realização de Grupos de atendimentos Terapêutico-Educacional aos pais do D.E.E. ➤ Orientação e Mobilidade ➤ Projeto ZOOM ➤ Realização de Triagem, Benefício, Acompanhamento Social e Avaliação para o Transporte

⁵³ No original constam os nomes das autoras: Cecília Akemi Ono, Dagmar Aparecida Saraiva, Dalva Gomes da Silva, Deigles Giacomelli Amaro, Edna Alavarsi, Eliana Carvalho Guirado, Márcia Maria N. B. Duarte, Maria Aparecida, Zavattieri, Odinete Keiko Y. Nagayama, Simone Camata Couto e Solange Aparecida Zilli.

Apêndice B - Documentos privilegiados organizados em categorias para análise 2000

Nº	ANO	TÍTULO	SERVIÇO DE APOIO ESPECIALIZADO AO ALUNO DA ESCOLA ESPECIAL	SERVIÇO DE APOIO ESPECIALIZADO AO ALUNO DO ENSINO REGULAR	DIRETRIZES DO ATENDIMENTO EDUCACIONAL: INTEGRAÇÃO, INCLUSÃO OU SEGREGAÇÃO
31	2000	Perfil Municipal: Mauá 2000		Salas de recursos para deficientes visuais e deficientes auditivos.	
32	2000	Planejamento 2000			Incluimos portadores de necessidades especiais em escolas comuns. Metas para 2000 a serem discutidas [...] tendo em vista a sua implementação: 2 – Inclusão dos portadores de necessidades especiais nas escolas das redes municipal e estadual.
33	2000	Plano escolar 2000	<p>A equipe técnica composta por fonoaudiólogo, psicólogo, fisioterapeuta, terapeuta ocupacional e assistente social, acompanha juntamente com o professor o desenvolvimento do aluno.</p> <p>Durante o ano de 1999 através das discussões realizadas foram apontadas algumas dificuldades no trabalho realizado, tais como: Ineficácia do apoio da equipe multiprofissional.</p> <p><u>Soluções apontadas</u></p> <p>Maior participação da equipe multiprofissional nas atividades do cotidiano pra favorecer a discussão e o desenvolvimento de um trabalho integrado;</p> <p>Participação dos professores nas atividades com os monitores e no trabalho de orientação e sexualidade;</p> <p>O plano de trabalho de cada professor /profissional é organizado a partir da proposta construída coletivamente. Para isso são realizadas semanalmente reuniões pedagógicas conforme previsto no calendário escolar, participam todos os professores, monitores, inspetores de aluno, técnicos da equipe multiprofissional que dão apoio à escola e coordenação pedagógica.</p> <p>[Um dos critérios] para matrícula e transferência [é a] 3) Adaptação: O aluno receberá o apoio da equipe multiprofissional para adaptação.</p>	<p>A Escola Oferece:</p> <p>c) Serviço Itinerante</p> <p>d) Salas de Recursos</p> <p>O Serviço Itinerante atende alunos portadores de deficiência visual, que freqüentam Escolas das redes estadual e municipal de ensino. As Salas de Recursos estão localizadas: na EEPG Iracema de Barros Bertolazzo [...] e na EEPG Marlene Camargo atendendo alunos com deficiência visual e no CAIC Central atendendo alunos portadores de deficiência auditiva.</p> <p>[A primeira meta citada é]:</p> <p>Criar grupos de apoio e acompanhamento dos educandos integrados nas áreas de educação, lazer e cultura oferecidos pela municipalidade;</p>	[Algumas das metas citadas são]: Integrar ao sistema educacional regular o maior número de alunos possíveis; Buscar parcerias que viabilizem a educação inclusiva.
34	2000	Plano de trabalho da Equipe de Apoio Técnico do Departamento de Educação Especial	<p>Para o ano de 2000 estas ações [de apoio à comunidade, à escola e ao aluno com deficiência e sua família] são:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Participação nos HTPCs de todos os níveis de ensino da Rede Municipal ➤ Participação nas atividades de rotina da Escola de Educação Especial ➤ Realização do Projeto de Sexualidade na Escola de Educação Especial 	<p>Para o ano de 2000 estas ações [de apoio à comunidade, à escola e ao aluno com deficiência e sua família] são:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Participação nos HTPCs de todos os níveis de ensino da Rede Municipal ➤ Participação nas reuniões dos coordenadores e dirigentes dos diferentes níveis de ensino ➤ acompanhamento ao aluno usuário do D.E.E. que estuda na Rede Estadual de Ensino de Mauá ➤ Reuniões com Diretoria de Ensino, Diretores e Coordenadores das Escolas Estaduais e Professores das Escolas Estaduais que têm alunos com deficiência ➤ Realização de Reuniões com coordenadores e monitores da Casa da Juventude <ul style="list-style-type: none"> ➤ Realização de Oficinas nos Sábados Pedagógicos ➤ Realização de Grupos Inclusão com pais e alunos ➤ Horários de visitas/conversas com os professores da Rede Municipal que apresentarem necessidades específicas 	Esta reflexão e prática tem nos conduzido a ter como meta prioritária em nossas ações, a inclusão da pessoa com deficiência em todos os setores da sociedade.

Apêndice B - Documentos privilegiados organizados em categorias para análise 2000

Nº	ANO	TÍTULO	AUTOR (ES)	CONCEPÇÃO(ÕES) E OBJETIVO(S) DA EDUCAÇÃO ESPECIAL	POPULAÇÃO A QUEM SE DESTINA/ TERMINOLOGIA UTILIZADA	SERVIÇOS ESPECIALIZADOS
35	2000	Projeto Descobrimdo	Equipe do CAT ⁵⁴			Triagem (observação avaliativa), orientações aos familiares, avaliações e encaminhamentos. Projeto Construindo (atendimento terapêutico educacional, visitas domiciliares, grupos de pais, trabalhos em espaços externos, passeios). Projeto Cadê Você? (canal de comunicação com usuários que abandonaram o serviço). Projeto Família Ativa (trabalho com pais).
36	2000	Projeto ZOOM	Dalva Gomes da Silva Rosemeire Aparecida F. de Lima Shirley Monteiro Maciel		Pessoa com deficiência visual.	ZOOM SOCIO CULTURAL - Orientação e Mobilidade - Atividades da Vida Diária - Conhecendo o Mundo - Informática - Em movimento ZOOM NO DESENVOLVIMENTO - Estimulação essencial - Estimulação Visual - Avaliação Funcional da Visão ZOOM SAUDE - Prevenção em parceria com Secretaria de Saúde
37	2000	Programa de Atenção ao Deficiente Auditivo de Mauá - PADAM	Denise Aparecida Debartolo Pereira Dorcas Amaral Leão Gleidis Roberta Guerra Marisa Sacaloski		Deficiente auditivo.	Orientação aos pais, avaliação, devolutiva, terapia fonoaudiológica, orientação sexual.
38	[2000]	Proposta de apoio para a inclusão escolar de alunos com deficiência na rede estadual de ensino de Mauá	Equipe de apoio e equipe do PADAM ⁵⁵		Alunos com deficiência.	[Estratégias de ação propostas para 2000]: ampliação de suas estratégias de ação no que diz respeito ao apoio à Rede Estadual de Ensino; grupos de reflexão e discussão sobre a inclusão social e escolar da pessoa com deficiência para os alunos egressos e respectivos responsáveis.

⁵⁴ No original constam os nomes dos autores: Ana Cristina G. Domingues, Dário Francisco N. Marins, Maria Cristina M. Martin, Maria Dolores T. Bertoldo, Marilza de Fátima R. Acosta, Marlene L. K. Campos, Sandra Zanini Intatilo, Soraia P. Silva, Teresa S. E. Nishiyama.

⁵⁵ No original constam os nomes das autoras: Cecília Akemi Ono, Dagmar Aparecida Saraiva, Dalva Gomes da Silva, Deigles Giacomelli Amaro, Denise Debartolo Pereira, Dorcas Amaral Leão, Edna Alavarsi, Eliana Carvalho Guirado, Gleidis Roberta Guerra, Márcia Maria N. B. Duarte, Maria Aparecida Zavattieri, Marisa Sacaloski, Odinete Keiko Y. Nagayama, Simone Camata Couto e Solange Aparecida Zilli.

Apêndice B - Documentos privilegiados organizados em categorias para análise 2000

Nº	ANO	TÍTULO	SERVIÇO DE APOIO ESPECIALIZADO AO ALUNO DA ESCOLA ESPECIAL	SERVIÇO DE APOIO ESPECIALIZADO AO ALUNO DO ENSINO REGULAR	DIRETRIZES DO ATENDIMENTO EDUCACIONAL: INTEGRAÇÃO, INCLUSÃO OU SEGREGAÇÃO
35	2000	Projeto Descobrindo			Núcleo de Inclusão e Desenvolvimento (NID)
36	2000	Projeto ZOOM		ZOOM EDUCACIONAL - Sala de recurso A sala de recursos atende os alunos deficientes visuais na rede regular de ensino, em classes comuns com apoio de serviço especializado organizado na própria escola,	[A sala de recurso visa]: sua integração, permanência, progressão e sucesso escolar .
37	2000	Programa de Atenção ao Deficiente Auditivo de Mauá - PADAM		Grupo Inclusão, sala de recursos, visitas aos professores, orientações técnicas	[Alguns dos itens organizativos citados são]: Motivos para a inclusão, estratégias para a inclusão e a inclusão na prática, para a inclusão do D.A., objeções à inclusão, critérios para a inclusão. O programa tem o objetivo de integrar deficiente auditivo e sua família à sociedade ouvinte [...]
38	[2000]	Proposta de apoio para a inclusão escolar de alunos com deficiência na rede estadual de ensino de Mauá		A equipe de apoio do Departamento de Educação Especial vem realizando o acompanhamento sistemático dos alunos com deficiência inseridos na Rede de Ensino Municipal, suas escolas e famílias. [Proposta para 2000]: ampliação de suas estratégias de ação no que diz respeito ao apoio à Rede Estadual de Ensino: visita às escolas e conversa com os professores e coordenadores da Rede Estadual de Ensino que têm inseridos em suas salas de aula alunos atendidos pelo Departamento de Educação Especial; Reunião mensal com professores de alunos com deficiência auditiva; Reunião mensal com professores de alunos com outras deficiências; Realização periódica de fóruns sobre a inclusão social e escolar da pessoa com deficiência; Reunião mensal com todos os diretores e coordenadores das respectivas unidades escolares [...]	A Inclusão Escolar da pessoa com deficiência na rede regular de ensino deste município é um dos princípios de trabalho da Secretaria de Educação do Município. Considerando que para o processo de Inclusão Escolar ser efetivo é necessário que todos os níveis de Ensino estejam envolvidos e articulados [...]

Nº	ANO	TÍTULO	AUTOR (ES)	CONCEPÇÃO(ÕES) E	POPULAÇÃO A QUEM SE	SERVIÇOS ESPECIALIZADOS
----	-----	--------	------------	------------------	---------------------	-------------------------

Apêndice B - Documentos privilegiados organizados em categorias para análise 2000

				OBJETIVO(S) DA EDUCAÇÃO ESPECIAL	DESTINA/ TERMINOLOGIA UTILIZADA	
39	2000	Avaliação e metas para o 2º semestre de 2000	Equipe de apoio ⁵⁶		Alunos com deficiência.	<p>[Algumas das metas avaliadas são]:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Realização de Grupos de Atendimento Terapêutico-Educacional e atendimentos individuais aos alunos do D.E.E. e aos alunos egressos e Realização de Grupos Inclusão com pais e alunos; ➤ Realização de Grupos de Atendimento Terapêutico-Educacional aos pais do D.E.E. <p>[Projeto Zoom]:</p> <p>Biblioteca Braille e Audioteca Orientação e Mobilidade; Atividades da vida diária; Conhecendo o mundo (passeios); Informática; Em movimento (aulas de educação física); Estimulação visual e Avaliação Funcional da Visão.</p>
40	2000	Avaliação do trabalho de apoio para a inclusão de alunos com deficiência na rede estadual de ensino de Mauá realizado pela equipe de apoio multiprofissional do Departamento de Educação Especial do município de Mauá	Equipe de apoio ⁵⁷		Alunos com deficiência.	<p>[Algumas das ações citadas são]:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ atendimento terapêutico-educacional para os alunos com deficiência e suas famílias, quando necessário; ➤ grupos de reflexão e discussão sobre a inclusão social e escolar da pessoa com deficiência para os alunos que estudam no ensino fundamental e respectivos responsáveis; <p>Realização periódica de fóruns sobre a inclusão social e escolar da pessoa com deficiência.</p>
41	2000	Ações da Secretaria de Educação – Período de 1997 a 2000	Secretaria de Educação, Cultura e Esportes		Crianças, jovens e adultos com necessidades educativas especiais.	<p>Escola de Educação Especial; Centro de Convivência; Centro de Atendimento Terapêutico Educacional (CATE); Programa de Atendimento⁵⁸ ao Deficiente Auditivo de Mauá (PADAM); Projeto Zoom; Projeto Orientação sexual; Projeto Conversando com a comunidade sobre deficiência; Transporte.</p>
42	2000	Balanço Gestão 1997/2000	Secretaria de Educação		Portadores de deficiência; Portadores de necessidades especiais.	<p>Escola de Educação Especial; Centro de Convivência; Centro de Atendimento Terapêutico (CAT).</p>

Nº	ANO	TÍTULO	SERVIÇO DE APOIO	SERVIÇO DE APOIO ESPECIALIZADO AO ALUNO DO ENSINO	DIRETRIZES DO ATENDIMENTO
----	-----	--------	------------------	---	---------------------------

⁵⁶ No original constam os nomes das autoras: Cecília Akemi Ono, Dagmar Aparecida Saraiva, Dalva Gomes da Silva, Deigles Giacomelli Amaro, Edna Alavarsi, Eliana Carvalho Guirado, Márcia Maria N. B. Duarte, Maria Aparecida, Zavattieri, Odinete Keiko Y. Nagayama, Simone Camata Couto e Solange Aparecida Zilli.

⁵⁷ Idem.

⁵⁸ Segundo as autoras o programa é de atenção e não de atendimento, ou seja, Programa de Atenção ao Deficiente Auditivo de Mauá).

Apêndice B - Documentos privilegiados organizados em categorias para análise 2000

			ESPECIALIZADO AO ALUNO DA ESCOLA ESPECIAL	REGULAR	EDUCACIONAL: INTEGRAÇÃO, INCLUSÃO OU SEGREGAÇÃO
39	2000	Avaliação e metas para o 2º semestre de 2000	<p>[Algumas das metas avaliadas são]:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Participação nos HTPCs de todos os níveis de ensino da Rede Municipal; ➤ Participação nas atividades de rotina da Escola de Educação Especial; ➤ Realização do Projeto de Sexualidade na Escola de Educação Especial; ➤ Construção da Identidade do deficiente mental em processo de envelhecimento. 	<p>[Algumas das metas avaliadas são]:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Participação nos HTPCs de todos os níveis de ensino da Rede Municipal; ➤ Participação nas reuniões dos coordenadores e dirigentes dos diferentes níveis de ensino; ➤ acompanhamento ao aluno usuário do D.E.E. que estuda na Rede Estadual de Ensino de Mauá; <ul style="list-style-type: none"> ➤ Reuniões com Diretoria de Ensino, Diretores e Coordenadores das Escolas Estaduais e Professores das Escolas Estaduais que têm alunos com deficiência; ➤ Horários de visitas/conversas com os professores da Rede Municipal que apresentarem necessidades específicas; ➤ Realização de Reuniões com coordenadores e monitores da Casa da Juventude; <p>Realização de Oficinas nos Sábados Pedagógicos.</p>	
40	2000	Avaliação do trabalho de apoio para a inclusão de alunos com deficiência na rede estadual de ensino de Mauá realizado pela equipe de apoio multiprofissional do Departamento de Educação Especial do município de Mauá		<p>A Equipe de Apoio do Departamento de Educação Especial vem realizando o acompanhamento sistemático dos alunos com deficiência inseridos na Rede de Ensino Municipal, suas famílias e escolas.</p> <p>[Algumas das ações citadas são]:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ visita às escolas e conversa com os professores e coordenadores da Rede Estadual de Ensino que têm inseridos em suas salas de aula alunos atendidos pelo Departamento de Educação Especial; ➤ Encontro mensal com todos os diretores e coordenadores das respectivas unidades escolares para discutir sobre a questão da Inserção do aluno com deficiência no Ensino Fundamental e esclarecer eventuais dúvidas. ➤ Encontro mensal com professores de alunos com deficiência auditiva; <p>Encontro mensal com professores de alunos com outras deficiências.</p>	<p>A Inclusão Escolar da pessoa com deficiência na rede regular de ensino deste município é um dos princípios de trabalho da Secretaria de Educação.</p>
41	2000	Ações da Secretaria de Educação – Período de 1997 a 2000			<p>[Meta da educação especial]: a inclusão cada vez maior de crianças, jovens e adultos com necessidades educacionais especiais.</p>
42	2000	Balanço Gestão 1997/2000			<p>Uma de nossas metas é a inclusão de crianças, jovens e adultos nas escolas da rede comum.</p>

Apêndice B - Documentos privilegiados organizados em categorias para análise 2000

Nº	ANO	TÍTULO	AUTOR (ES)	CONCEPÇÃO(ÕES) E OBJETIVO(S) DA EDUCAÇÃO ESPECIAL	POPULAÇÃO A QUEM SE DESTINA/ TERMINOLOGIA UTILIZADA	SERVIÇOS ESPECIALIZADOS
43	2000	Atendimento Departamento de Educação Especial	Suzana Maria Reinaldo da Silva (org)	O Departamento de Educação Especial (DEE) tem como princípio atender a todas as pessoas com deficiência sem exceção de qualquer natureza, assegurando o direito à educação e promovendo a inclusão social cujo trabalho de assessoramento e acompanhamento da equipe multiprofissional possibilite a inserção na rede regular de ensino (desde a educação infantil ao ensino médio). Ao considerar a educação como direito, extinguiu a atitude assistencialista no serviço às pessoas com deficiência, democratiza o acesso e revê o atendimento escolar sob a ótica da inclusão.	DA, DGD, Paralisia Cerebral, Múltipla deficiência; Pessoa com deficiência.	ATENDIMENTO DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO ESPECIAL 1- CATE Padam; NID: atendimentos terapêuticos; Descobrimo Projeto; Projeto Cadê Você?; Serviço Social. ZOOM (sala de recursos, serviço itinerante) Apoio Multiprofissional: atendimentos individuais para alunos; atendimentos em grupos de pais e alunos. 2 – EMEE (centro de Convivência): oferece cursos, nível I (Fase I, II e III); nível II (módulo I, II e III), Centro de Convivência. 3 – TRANSPORTE [O CATE atua em frentes como]: 7. Orientação e acompanhamento familiar; 8. Triagem, avaliação para os serviços e análise para benefícios previdenciário ou transporte (serviço social); 9. Terapias individual e/ou em grupo; 5. Orientação sexual 6. Fórum permanente de discussão e reflexão - "Conversando com a Comunidade sobre deficiência" [...] [As equipes atuam através de projetos]: PADAM - Programa de atenção ao deficiente auditivo de Mauá ZOOM - Programa de atend. integral ao deficiente visual de Mauá PROJETOS: Descobrimo, Construindo e Cadê Você? (desenvolvidos pelo NID - Núcleo de inclusão e desenvolvimento) FÓRUM - Conversando com a comunidade sobre deficiência.
44	2000	Síntese avaliação da Educação Infantil	Educação Infantil		Portadores de necessidades especiais.	
45	2000	Educação em Mauá: 1997-2000 – Democracia e qualidade social – revista de educação.	Secretaria de Educação		Crianças com necessidades educativas especiais; Pessoas com deficiência; Deficiente auditivo; Pessoas com deficiência visual; Deficiente;	Escola Municipal de Educação Especial; Centro de Convivência; CATE – Centro de Atendimento Terapêutico Educacional; PADAM - Programa de Atendimento ao Deficiente Auditivo de Mauá (exame audiométrico e atendimento fonoaudiológico). Projeto Zoom (avaliação, atendimento em estimulação visual e essencial, orientação e mobilidade). Projeto Conversando com a comunidade sobre deficiência Projeto 100 e seus desdobramentos Projeto Utilização das dependências do SESI; Transporte.
46	2000	Levantamento de prioridades do Departamento de Educação Especial para o ano de 2001 – Equipe de Apoio Multiprofissional	Equipe de apoio ⁵⁹		Pessoa com deficiência.	[Algumas das] prioridade nas ações deste departamento para o ano de 2001: Atendimento terapêutico-educacional aos alunos com deficiência e as suas famílias, que estudam na Rede Regular de Ensino e na Escola de Educação Especial.

⁵⁹ No original constam os nomes das autoras: Cecília Akemi Ono, Dagmar Aparecida Saraiva, Dalva Gomes da Silva, Deigles Giacomelli Amaro, Edna Alavarsi, Eliana Carvalho Guirado, Márcia Maria N. B. Duarte, Maria Aparecida, Zavattieri, Odinete Keiko Y. Nagayama, Simone Camata Couto e Solange Aparecida Zilli.

Apêndice B - Documentos privilegiados organizados em categorias para análise 2000

Nº	ANO	TÍTULO	SERVIÇO DE APOIO ESPECIALIZADO AO ALUNO DA ESCOLA ESPECIAL	SERVIÇO DE APOIO ESPECIALIZADO AO ALUNO DO ENSINO REGULAR	DIRETRIZES DO ATENDIMENTO EDUCACIONAL: INTEGRAÇÃO, INCLUSÃO OU SEGREGAÇÃO
43	2000	Atendimento Departamento de Educação Especial		<p>ATENDIMENTO DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO ESPECIAL</p> <p>1- CA TE</p> <p>ZOOM (sala de recursos, serviço itinerante)</p> <p>2- EMEE: oferece sala de recursos e serviço itinerante.</p> <p>[O CATE atua em frentes como]:</p> <p>7. Acompanhamento e apoio escolar (Participação em HTPC da rede municipal, reuniões mensais com professores da rede pública estadual, orientação ao professor; grupos com pais e alunos inseridos na rede regular de ensino);</p> <p>Para favorecer a inserção na rede regular de ensino esses alunos são acompanhados por uma equipe multidisciplinar .</p>	<p>[As equipes atuam através de projetos]:</p> <p>INCLUSÃO - Inserção escolar da pessoa com deficiência.</p> <p>[...] revê o atendimento escolar sob a ótica da inclusão.</p>
44	2000	Síntese avaliação da Educação Infantil		<p>[[No item referente à educação de qualidade é citada aco]o]:</p> <p>AVANÇOS: participação da equipe da educação especial nos HTPCs, nas reuniões setoriais e reuniões gerais;</p> <p>DIFICULDADES: falta de assessoria da equipe da educação especial em todos os períodos da U.E.⁶⁰</p>	<p>[[No item referente à educação de qualidade é citada a]:</p> <p>Inclusão de portadores de necessidades especiais.</p> <p>AVANÇOS</p> <p>A própria inclusão [...]</p>
45	2000	Educação em Mauá: 1997-2000 – Democracia e qualidade social – revista de educação.	Projeto Orientação Sexual na Escola de Educação Especial	<p>Uma equipe multidisciplinar assessora os professores e acompanha o desenvolvimento dos alunos.</p> <p>Os maiores de 7 anos com deficiência visual ou auditiva freqüentam classes da rede regular de ensino e são assistidos em salas de recurso e pelo serviço itinerante.</p> <p>[O PADAM faz]: reforço escolar e orientações a professores e pais de alunos das classes da rede regular de ensino e da Educação Especial.</p>	<p>A Secretaria Municipal de Educação traçou como uma de suas metas a inclusão de um número cada vez maior de crianças, jovens e adultos com necessidades educativas especiais nas classes comuns.</p> <p>Para viabilizar seu objetivo, o Departamento de Educação Especial vem não só ampliando o atendimento direto na Escola Municipal de Educação Especial e em outras escolas públicas como também criando e implantando projetos cuja abrangência extrapola os limites da escola, buscando um diálogo com a população no sentido de promover a integração/inclusão.</p>
46	2000	Levantamento de prioridades do Departamento de Educação Especial para o ano de 2001 – Equipe de Apoio Multiprofissional	<p>[Algumas das] prioridade nas ações deste departamento para o ano de 2001:</p> <p>Discussão e reorganização dos objetivos e as conseqüentes ações da Escola de Educação Especial</p>	<p>[...] um Programa de Inserção Escolar da Pessoa com Deficiência no Município foi elaborado pensando a necessidade de ações sistematizadas envolvendo a integração e a articulação entre a pessoa com deficiência, a sua família, a escola/professor (Secretaria de Educação), a equipe de apoio (D.E.E.) e a comunidade [...]</p> <p>[Algumas das] prioridade nas ações deste departamento para o ano de 2001:</p> <p>Retomar as ações sistematizadas de apoio aos professores/escolas do Ensino Regular.</p> <p>Discussões e parcerias oficiais entre a Secretaria de Educação do Município e a Diretoria de Ensino, para o apoio sistematizado aos professores/escolas, às famílias e aos alunos.</p>	<p>Desde 1997 o Departamento de Educação Especial tem repensado as suas concepções e as conseqüentes formas de atuação a partir do princípio mundialmente apontado da “Inclusão Social da Pessoa com Deficiência”.</p>

⁶⁰ Unidade Escolar.

Apêndice B - Documentos privilegiados organizados em categorias para análise 2001

Nº	ANO	TÍTULO	AUTOR (ES)	CONCEPÇÃO(ÕES) E OBJETIVO(S) DA EDUCAÇÃO ESPECIAL	POPULAÇÃO A QUEM SE DESTINA/ TERMINOLOGIA UTILIZADA	SERVIÇOS ESPECIALIZADOS
47	[2001]	Projeto de trabalho do departamento de educação infantil	Eleni de Cássia Rodrigues Rubinelli Divanise Aparecida Pontes Sotter Luiz Antonio Roder Luzinete da Silva Lima Barella Rita de Cássia F. Santos Rubens Alves Ferreira		Crianças com necessidades especiais.	
48	[2001]	A todos os funcionários	Maria Aparecida D. Neves	A E.M.E.E. e o CATE ⁶¹ tem como objetivo o desenvolvimento global das pessoas com deficiência de qualquer natureza sem exceção, tendo em vista o respeito e as especificidades individuais [...] O Departamento não oferece atendimento clínico em nenhuma das áreas com sentido de reabilitação, portanto não atendemos: deficiências acidentais, distúrbios de leitura e escrita ou distúrbios de aprendizagem.	Municípios com deficiência (D.F., D.M., D.V., D.A., múltiplos e DGD's – Distúrbios Globais do desenvolvimento).	
49	[2001]	Projeto de trabalho do Departamento de Educação Especial 2001/2002 (anexo)	Não especificado	B- Premissas: [...] verificamos a necessidade de se pensar em políticas públicas voltadas para uma educação para todos. [As ações dos profissionais do Departamento de Educação Especial]: buscam garantir as condições de acesso e permanência de pessoas com deficiência em todos os espaços sociais. C- Metas: 1- Rediscutir e redefinir a estrutura da escola de educação especial, tendo em vista as características da demanda atual. 4- Intensificar a participação nas discussões sobre a avaliação e terminalidade, principalmente nas modalidades EJA, MOVA, SUPLENÇA e Educação Especial. 8- [Objetivamos] parceria com a Secretaria da Saúde (Saúde Mental). 10- Apontar a necessidade de discussão sistemática no cumprimento da lei de políticas públicas, visando a educação para todos.	Pessoas com deficiência de qualquer natureza. Portador de deficiência visual; Portador de deficiência auditiva; Municípios portadores de diversas deficiências: mental, física, auditiva, visual, DGDs, autistas, psicóticos, síndromicos e com deficiências múltiplas.	C- Metas: 13- Estabelecer parcerias com empresas de transporte particulares. E- Ações – Intervenções decorrentes das metas Atendimento terapêutico educacional, pedagógico, centro de convivência, alunos inclusos, orientação de pais... [Para os pais]: aulas de culinária, bordado, artesanato, tricô-crochê etc. E- Público Alvo: Grupos de orientação e serviço social.
50	2001	Projeto de trabalho do Departamento de Educação Especial 2001/2002 (pg. 217)	Departamento de Educação Especial	Premissas: O atendimento na Escola Municipal de Educação Especial (EMEE) e no Centro de Atendimento Terapêutico (CATE), faz-se a partir do ponto de vista do desenvolvimento humano, da valorização da pessoa dentro das suas habilidades e possibilidades e no fortalecimento da auto-estima dos indivíduos e de suas famílias. Metas: Rediscutir e redefinir a estrutura da Escola de Educação Especial, repensando a proposta pedagógica visando um melhor desenvolvimento do aluno, tendo em vista as características da demanda atual. Metas: Reordenar as ações da equipe técnica do Departamento de Educação Especial [...] Intensificar a participação nas discussões sobre avaliação e terminalidade, principalmente nas modalidades EJA, MOVA, SUPLENÇA e EDUCAÇÃO ESPECIAL. Objetivar parceria com a Secretaria da Saúde (Saúde Mental) e Diretoria de Ensino. Ações: Continuidade das discussões com a equipe técnica e professores sob a coordenação da Professora Rosângela Prieto [...] explorando dificuldades internas e externas para reordenação e reestruturação dos trabalhos, estrutura da Escola Municipal de Educação Especial, Centro de referência e pesquisa.	Pessoas com deficiências: física, mental, sensorial, múltipla e DGDs.	Escola Municipal de Educação Especial; Centro de Atendimento Terapêutico Educacional; Centro de Convivência; Metas: Retomar fóruns de discussão com a comunidade sobre barreiras, preconceitos e direitos das pessoas com deficiência. - Reativar a biblioteca braile em parceria com a biblioteca municipal

⁶¹ Escola Municipal de Educação Especial e Centro de Atendimento Terapêutico Educacional, respectivamente.

Apêndice B - Documentos privilegiados organizados em categorias para análise 2001

Nº	ANO	TÍTULO	SERVIÇO DE APOIO ESPECIALIZADO AO ALUNO DA ESCOLA ESPECIAL	SERVIÇO DE APOIO ESPECIALIZADO AO ALUNO DO ENSINO REGULAR	DIRETRIZES DO ATENDIMENTO EDUCACIONAL: INTEGRAÇÃO, INCLUSÃO OU SEGREGAÇÃO
47	[2001]	Projeto de trabalho do departamento de educação infantil			O Departamento de Educação Infantil tem como princípios garantir: A inclusão das crianças com necessidades especiais, na rede regular [...]
48	[2001]	A todos os funcionários			[A Escola Municipal de Educação Especial e o Centro de Atendimento Terapêutico Educacional norteiam suas ações]: a partir dos princípios da educação inclusiva.
49	[2001]	Projeto de trabalho do Departamento de Educação Especial 2001/2002 (anexo)	C- Metas: 7- Capacitação para os profissionais do Departamento de Educação Especial para atuação com Distúrbios Globais do Desenvolvimento.	C- Metas: 6- Capacitação dos profissionais da rede para atuação com deficiente visual e deficiente auditivo.	[...] Os projetos e ações [...] exigem espaços alternativos devido as características dos usuários que atendemos e a própria proposta de inclusão. [Os princípios promovem]: a inclusão social. C- Metas: 2- Retomar e ampliar a discussão com toda a rede regular de ensino, os princípios da inclusão em todos os espaços de formação continuada. 3- Retomar e ampliar a discussão em todos os âmbitos que a proposta de inclusão exige recursos descentralizados para o acesso e permanência dos alunos incluídos na rede regular de ensino
50	2001	Projeto de trabalho do Departamento de Educação Especial 2001/2002 (pg. 217)	Metas: Capacitação para os profissionais do D.E.E. para atuar com pessoas com Distúrbios Globais de Desenvolvimento (D.G.Ds).	[...] o departamento de Educação Especial realiza trabalho de assessoria e acompanhamento através da equipe multi - profissional para possibilitar a inserção das pessoas com deficiência na rede regular de ensino, desde a educação infantil ao ensino médio. Metas: Capacitação dos profissionais da rede para atuação com Deficiente Visual (D.V.) e Deficiente Auditivo (D.A.)	O Departamento de Educação Especial (D.E.E) composto pela Escola Municipal de Educação Especial (E.M.E.E.) e Centro de Atendimento Terapêutico Educacional (C.A.T.E.) tem como princípio atender a todas as pessoas com deficiência, sem exceção de qualquer natureza, assegurando o direito à educação e promovendo a inclusão. Os princípios que norteiam nosso trabalho estão voltados para o acesso e permanência de todos (as) os cidadãos (ãs) nos diversos espaços sociais incluindo-os num processo de educação para todos. Premissas: Buscar a sistematização através de órgãos competentes para o cumprimento das leis que viabilizem a prática de políticas públicas tendo em vista o acesso das pessoas com deficiências nas diversas atividades que o município propõe no ensino regular. Garantir no debate a conscientização com toda sociedade (governamental/ não governamental) dos princípios que fundamentam a educação para todos. Metas: Retomar e ampliar a discussão com toda a rede regular de ensino, sobre os princípios da inclusão, e em todos os espaços de formação continuada. Retomar e ampliar a discussão, em todos os âmbitos, evidenciando que a proposta de inclusão exige recursos descentralizados para o acesso e permanência dos alunos incluídos na rede regular de ensino. Apontar a necessidade de discussão sistemática no cumprimento da lei de políticas públicas, visando a educação para todos. Ações: Buscar através de palestras, fóruns, sábados culturais e pedagógicos, reuniões temáticas, eventos e atividades culturais em toda rede municipal, garantir a discussão, reflexão e conscientização sobre os princípios da inclusão. Provocar junto a SECE e demais secretarias, discussões sobre políticas públicas voltadas à inclusão social das pessoas com deficiência: uma educação para todos. <i>QUANTIDADE E QUALIDADE ESPERADA</i> Esperamos, a partir da perseguição das metas propostas dar um melhor atendimento aos alunos e usuários do DEE, tirando-os da segregação, muitos dos nossos alunos têm no DEE o único espaço de convívio social, nosso objetivo é ampliar este espaço com este serviço.

Apêndice B - Documentos privilegiados organizados em categorias para análise 2001

	ANO	TÍTULO	AUTOR (ES)	CONCEPÇÃO(ÕES) E OBJETIVO(S) DA EDUCAÇÃO ESPECIAL	POPULAÇÃO A QUEM SE DESTINA/TERMINOLOGIA UTILIZADA	SERVIÇOS ESPECIALIZADOS
51	2001	Plano escolar: bianual 2001/2002	Escola Municipal de Educação Especial	Caracterização das necessidades e definição das prioridades para 2001 [Alguns] Objetivos: Proporcionar uma situação educacional especial que atenda as diferentes necessidades apresentadas pelos alunos; Propiciar atividades que permitam aos alunos se constituir como sujeito ativo dentro do processo educacional. [Uma das] Metas: Criar atividades diversificadas para possibilitar experiências e vivências que favoreçam e tornem significativa a aprendizagem [...]	Pessoas com necessidades educacionais especiais; Portadores de deficiência visual; Portadores de deficiência auditiva. Pessoas com deficiência (mental, visual, auditiva, física, múltipla) e pessoas com distúrbios globais de desenvolvimento; Cidadão com deficiência.	A escola oferece: a) cursos: nível I – (fases I, II e III) nível II – (módulos II e III) b) Centro de Convivência; Centro de Atendimento Terapêutico Educacional (CATE) – orientação aos pais e atendimento terapêutico especializado. Os usuários contam com: Passaporte gratuito nos transportes coletivos; Perua do próprio Departamento e peruas particulares subsidiadas pela administração municipal [...] Fórum de Debates da Educação Especial.
52	2001	Projeto da Coordenação pedagógica: Escola de Educação Especial - 2001	Maria Aparecida dos Santos Torres	É importante ressaltar que os objetivos do trabalho pedagógico da E.M.E.E. não diferem de forma geral dos objetivos da Educação comum; a diferença está na abordagem dos métodos e processos que devem estar voltados para o desenvolvimento humano, respeitando dificuldades e explorando as possibilidades dos educandos, visando garantir que as ações sejam elementos de auto - realização e do exercício consciente da cidadania. [...] [Uma das premissas é que]: o trabalho pedagógico desenvolvido na E.M.E.E. deve ter como base o desenvolvimento humano de todas as idades.	Pessoa com deficiência	
53	2001	Projeto - Salas – Ambiente: Uma proposta para o trabalho nas salas da Escola Municipal de Educação Especial	Patícia Martinelli F. Panigalli Rosa Luzia Basso Araújo Rosimeire de Almeida Cristo Professores e monitores do ano letivo de 2001	Partindo da premissa que os programas de ensino devem ser criados conforme as necessidades dos educandos, quando programações prontas não forem apropriadas e/ou insuficientes, apresentamos o Projeto – Salas – Ambiente com vistas à superação das dificuldades de nossos alunos. A filosofia do trabalho nestas salas está calcada no respeito às diferenças individuais, bem como no direito de cada um em ter oportunidades iguais mediante atividades diferenciadas.	Necessidades educativas especiais;	
54	2001	Plano de trabalho da Equipe Multiprofissional de Educação Especial – 2001	Equipe de apoio ⁶²		Pessoas com deficiência.	[Algumas] Propostas de Ações ⁶³ : ➤ Fórum de Educação Especial; ➤ Realização de Grupos de Atendimento Terapêutico-Educacional aos alunos do D.E.E. e aos alunos egressos; ➤ Realização de Grupos de Atendimento Terapêutico-Educacional aos pais do D.E.E.; Realização de Grupos Inclusão com pais e alunos.

⁶² No original constam as autoras: Cecília Akemi Ono, Dagmar Aparecida Saraiva, Dalva Gomes da Silva, Deigles Giacomelli Amaro, Edna Alavarsi, Eliana Carvalho Guirado, Márcia Maria N. B. Duarte, Maria Aparecida Zavattieri, Odinete Keiko Y. Nagayama, Simone Camata Couto, Solange Aparecida Zilli.

⁶³ Algumas das propostas apontadas já estão fazendo parte de nossa rotina. Outras dependem da discussão com os envolvidos tais como: as ações de apoio aos professores/escolas da Rede Municipal e Estadual de Ensino e o trabalho conjunto na rotina da E.M.E.E.

Apêndice B - Documentos privilegiados organizados em categorias para análise 2001

Nº	ANO	TÍTULO	SERVIÇO DE APOIO ESPECIALIZADO AO ALUNO DA ESCOLA ESPECIAL	SERVIÇO DE APOIO ESPECIALIZADO AO ALUNO DO ENSINO REGULAR	DIRETRIZES DO ATENDIMENTO EDUCACIONAL: INTEGRAÇÃO, INCLUSÃO OU SEGREGAÇÃO
51	2001	Plano escolar: bianual 2001/2002	Critérios para matrícula e transferência 3) Adaptação: O aluno receberá o apoio da equipe multiprofissional para adaptação [...] Proposta pedagógica: [...] Na Escola Municipal de Educação Especial, a equipe técnica composta por fonoaudiólogo, psicólogo, fisioterapeuta, terapeuta ocupacional e assistente social acompanha juntamente com o professor o desenvolvimento do aluno.	A escola oferece: c) Serviço Itinerante d) Salas de Recursos. O Serviço Itinerante atende a alunos portadores de deficiência visual, que frequentam Escolas da rede estadual e municipal de ensino. As Salas de Recursos estão localizadas: Na EE Iracema de Barros Bertolasso e na EE Marlene Camargo Ribeiro; No CAIC Central atendendo a portadores de deficiência auditiva.	a) Levantamento e análise de dados da realidade escolar Durante o ano 2000 [...] foram apontadas algumas dificuldades no trabalho realizado. São [algumas] [d]elas: Dificuldades ocasionadas pela proposta de educação inclusiva [...]; Com o trabalho voltado para a Educação Inclusiva [...]. Caracterização das necessidades e definição das prioridades para 2001 [Algumas] Metas: Integrar ao sistema educacional regular o maior número de alunos possíveis [...] [Um dos objetivos do Fórum de Debates da Educação Especial é buscar a]: valorização e inclusão do cidadão com deficiência.
52	2001	Projeto da Coordenação pedagógica: Escola de Educação Especial - 2001			
53	2001	Projeto - Salas – Ambiente: Uma proposta para o trabalho nas salas da Escola Municipal de Educação Especial			
54	2001	Plano de trabalho da Equipe Multiprofissional de Educação Especial - 2001	[Algumas] Propostas de Ações ⁶⁴ : ➤ Participação nos HTPCs da Escola Municipal de Educação Especial; ➤ Participação nas atividades de rotina da Escola de Educação Especial.	[Algumas] Propostas de Ações ⁶⁵ : ➤ Participação nos HTPCs da Educação de Jovens e Adultos, Mova e Escola de Ensino Supletivo Clarice Lispector ➤ Oficinas para professores da Educação Infantil do Município e professores da Escola Municipal de Ensino Fundamental Cora Coralina. Orientações Técnicas (OT) para professores, coordenadores e diretores da Rede Estadual de Ensino ➤ Reuniões com coordenadores e dirigentes dos diferentes níveis da rede municipal de ensino ➤ Reuniões com coordenadores e monitores da Casa da Juventude ➤ Reuniões com Coordenadores dos Setores da Cultura, Lazer e Esportes Horários de visitas/conversas com os professores da Rede Municipal que apresentarem necessidades específicas	Desde 1997 o Departamento de Educação Especial tem repensado as suas concepções e as conseqüentes formas de atuação a partir do princípio mundialmente apontado da “Inclusão Social da Pessoa com Deficiência”. Metodologia: As ações serão baseadas nos seguintes princípios, conceitos e concepções [entre eles]: educação inclusiva: “(...) todas as crianças devem aprender juntas, sempre que possível, independentemente de quaisquer dificuldades ou diferenças que elas possam ter. Escolas inclusivas devem reconhecer e responder às necessidades diversas de seus alunos, acomodando ambos os estilos e ritmos de aprendizagem e assegurando uma educação de qualidade a todos através de um currículo apropriado, arranjos educacionais, estratégias de ensino, uso de recurso e parceria com as comunidades. Na verdade, deveria existir uma continuidade de serviços e apoio proporcional ao contínuo de necessidades especiais encontradas dentro da escola. Dentro das escolas inclusivas, crianças com necessidades educacionais especiais deveriam receber qualquer suporte extra requerido para assegurar uma educação efetiva.” ⁶⁶

⁶⁴ Algumas das propostas apontadas já estão fazendo parte de nossa rotina. Outras dependem da discussão com os envolvidos tais como: as ações de apoio aos professores/escolas da Rede Municipal e Estadual de Ensino e o trabalho conjunto na rotina da E.M.E.E. (conforme original).

⁶⁵ Algumas das propostas apontadas já estão fazendo parte de nossa rotina. Outras dependem da discussão com os envolvidos tais como: as ações de apoio aos professores/escolas da Rede Municipal e Estadual de Ensino e o trabalho conjunto na rotina da E.M.E.E. (conforme original).

⁶⁶ *Declaração de Salamanca – Estrutura de ação em educação especial – Introdução- itens 7 e 8.* Conferência Mundial de Educação Especial. Salamanca – Espanha, junho de 1994 – CORDE.

Apêndice B - Documentos privilegiados organizados em categorias para análise 2001

Nº	ANO	TÍTULO	AUTOR (ES)	CONCEPÇÃO(ÕES) E OBJETIVO(S) DA EDUCAÇÃO ESPECIAL	POPULAÇÃO A QUEM SE DESTINA/ TERMINOLOGIA UTILIZADA	SERVIÇOS ESPECIALIZADOS
55	[2001]	Programa de Atenção ao Deficiente Auditivo de Mauá: uma proposta de atendimento no serviço público – Projeto de trabalho 2001	Denise Aparecida Debartolo Pereira Dorcas Amaral Leão Gleidis Roberta Guerra Marisa Sacaloski		Deficiente auditivo.	Orientação aos pais; Terapia fonoaudiológica; Audiologia habilitativa e reabilitativa; Avaliação audiológica; Triagem.
56	2001	Projeto NID 2001	Ana Cristina G. Domingues Dário Francisco N. Marins Maria Cristina M. Martin Maria Dolores T. Bertoldo Marilza de Fátima R. Acosta Marlene L. K. Campos Sandra Zanini Intatilo Soraia P. Silva Teresa S. E. Nishiyam		Indivíduos com necessidades especiais.	Projeto Descobrimdo (informativo); Projeto Construindo (atividades terapêuticas educacionais); Projeto Família Ativa (trabalho com pais).
57	2001	Projeto ZOOM - 2001	Dalva Gomes da Silva Rosemeire Aparecida F. de Lima Shirley Monteiro Maciel		Deficientes visuais; Pessoas com deficiências múltiplas.	Zoom Sócio Educacional: Biblioteca braile e audioteca; Orientação e Mobilidade; Atividades da Vida-Diária; Conhecendo o mundo; Informática. Zoom no desenvolvimento: Estimulação visual; Estimulação essencial; Em movimento; Avaliação Funcional da Visão. Zoom Prevenção.
58	2001	Plano de Trabalho da Equipe Interdisciplinar de Educação Inclusiva do Departamento de Educação Especial/2002	Equipe de apoio ⁶⁷		Pessoas com deficiências.	[Algumas] Propostas de Ações ⁶⁸ : ↺ Realização de Grupos de Atendimento Terapêutico-Educacional aos pais do D.E.E.; ↺ Realização de Grupos Inclusão com pais e alunos; Participação nos Fóruns de Educação Especial.

⁶⁷ No original constam as autoras: Alessandra Campos Bataier, Cecília Akemi Ono, Dagmar Aparecida Saraiva Dalva Gomes da Silva, Daniela P. Garcia, Deigles Giacomelli Amaro, Edna Alavarsi, Eliana Carvalho Guirado, Marcia Maria N. B. Duarte, Maria Aparecida Zavatieri, Odinete Keiko Y. Nagayama, Simone Camata Couto e Solange Aparecida Zilli.

⁶⁸ Algumas das propostas apontadas já estão fazendo parte de nossa rotina. Outras dependem da discussão com os envolvidos tais como: as ações de apoio aos professores/escolas da Rede Municipal e Estadual de Ensino e o trabalho conjunto na rotina da E.M.E.E. (conforme original).

Apêndice B - Documentos privilegiados organizados em categorias para análise 2001

Nº	ANO	TÍTULO	SERVIÇO DE APOIO ESPECIALIZADO AO ALUNO DA ESCOLA ESPECIAL	SERVIÇO DE APOIO ESPECIALIZADO AO ALUNO DO ENSINO REGULAR	DIRETRIZES DO ATENDIMENTO EDUCACIONAL: INTEGRAÇÃO, INCLUSÃO OU SEGREGAÇÃO
55	[2001]	Programa de Atenção ao Deficiente Auditivo de Mauá: uma proposta de atendimento no serviço público – Projeto de trabalho 2001		<p>Sala de recursos; Acompanhamento do processo de inclusão escolar. [Um dos objetivos específicos é]:</p> <p>✓ Orientar família/criança/escola nos aspectos envolvidos na deficiência auditiva: comunicação, linguagem, prótese auditiva, etc.;</p> <p>B. [Uma das]Metas do trabalho [é]:</p> <p>✓ Trocar experiências e capacitar os professores que recebem os alunos incluídos na rede regular de ensino</p> <p>[Algumas das estratégias são]: visitas esporádicas à escola e formação de professores.</p>	<p>B. [Uma das] Premissas do programa: A inclusão do d.a. no ensino regular é hoje uma questão bastante polêmica. [...] o objetivo geral do trabalho inclui: Integrar o deficiente auditivo e sua família à sociedade ouvinte [...]</p>
56	2001	Projeto NID 2001			
57	2001	Projeto ZOOM - 2001	[Algumas] Metas: Sistematizar o apoio aos professores da EMEE	<p>Zoom Educacional</p> <p>Sala de recursos - Atender às necessidades pedagógicas específica do aluno com deficiência visual, preferencialmente matriculado na rede regular de ensino e classes comuns, oferecendo um serviço de apoio especializado, organizado nas próprias escolas.</p>	<p>{Algumas} Metas: ✓ Promover a integração do deficiente visual à sala comum.</p>
58	2001	Plano de Trabalho da Equipe Interdisciplinar de Educação Inclusiva do Departamento de Educação Especial/2002	<p>[Algumas] Propostas de Ações⁶⁹:</p> <p>↳ Participação nos HTPCs da Escola Municipal de Educação Especial;</p> <p>↳ Participação nas atividades de rotina da Escola de Educação Especial.</p>	<p>[Algumas] Propostas de Ações⁷⁰:</p> <p>↳ Realização de Oficinas para professores e dirigentes das diferentes modalidades de ensino geridas pelo Município (Educação Infantil, Ensino Fundamental - Escola Municipal Cora Coralina, Educação de Jovens e Adultos, MOVA, Educação Especial);</p> <p>↳ Realização de Orientações Técnicas (OT) para professores, coordenadores e diretores da Rede Estadual de Ensino;</p> <p>↳ Realização de Reuniões Mensais com Equipe Docente, Administrativa e de Apoio da Escola de Ensino Fundamental Aristides Fernandes;</p> <p>↳ Participação nas Reuniões Integradas entre as diferentes modalidades de ensino</p> <p>↳ Participação em Reuniões com Coordenadores dos Setores da Cultura, Lazer e Esportes;</p> <p>Disponibilização de horários de conversas com os professores da Rede Municipal que apresentarem necessidades específicas e/ou visitas as Unidades Escolares.</p>	

⁶⁹ Algumas das propostas apontadas já estão fazendo parte de nossa rotina. Outras dependem da discussão com os envolvidos tais como: as ações de apoio aos professores/escolas da Rede Municipal e Estadual de Ensino e o trabalho conjunto na rotina da E.M.E.E. (conforme original).

⁷⁰ Algumas das propostas apontadas já estão fazendo parte de nossa rotina. Outras dependem da discussão com os envolvidos tais como: as ações de apoio aos professores/escolas da Rede Municipal e Estadual de Ensino e o trabalho conjunto na rotina da E.M.E.E. (conforme original).

Apêndice B - Documentos privilegiados organizados em categorias para análise 2002

Nº	ANO	TÍTULO	AUTOR (ES)	CONCEPÇÃO(ÕES) E OBJETIVO(S) DA EDUCAÇÃO ESPECIAL	POPULAÇÃO A QUEM SE DESTINA/ TERMINOLOGIA UTILIZADA	SERVIÇOS ESPECIALIZADOS
59	[2002]	Avaliação das metas da EMEE para 2001/2002	Não especificado	Rediscutir e redefinir a estrutura da escola de educação especial, tendo em vista as características da demanda atual; Intensificar a participação nas discussões sobre avaliação e terminalidade, principalmente nas modalidades EJA, MOVA SUPLENÇA E EDUCAÇÃO ESPECIAL.	Deficiente visual; Deficiente auditivo; Distúrbios Globais de Desenvolvimento.	
60	2002	Projeto coletivo	Comunidade escolar ⁷¹	OBJETIVOS GERAIS Oferecer educação de qualidade para todos [...]; Promover e garantir as condições de acesso e permanência de pessoas com deficiência em todos os espaços sociais; Assegurar e ampliar as discussões acerca da educação para todos [...] [Um dos] OBJETIVOS ESPECÍFICOS [é]: 7. Realizar pesquisas a partir das práticas desenvolvidas na EMEE. METODOLOGIA [Algumas das] estratégias utilizadas para atingirmos os objetivos propostos serão: Mudança prevista na dinâmica da escolarização da E.M.E.E. Partindo da premissa que os programas de ensino devem ser criados conforme as necessidades dos educandos, quando programações prontas não forem apropriadas e/ou insuficientes, apresentamos o projeto salas-ambiente com vistas à superação das dificuldades de nossos alunos.	Pessoas com deficiência (física, mental, auditiva, visual e múltiplas); Pessoas com necessidades educacionais especiais; Pessoas com necessidades educacionais especiais.	Escolarização; Atendimento terapêutico educacional aos municípios com deficiência e suas famílias; Atendimento social às famílias dos usuários; Acompanhamento audiológico; Fóruns
61	2002	Projeto Com Vivência	Não especificado	Justificativa [...] o Projeto Com Vivência quer em sua proposta atender, de modo diferenciado, todos esses alunos em suas necessidades específicas. (Educação humanitária)	Pessoas com deficiência.	Ofertar aos alunos e Municípios com idade acima de dezoito anos cursos que os habilitem em tarefas simples, mas de cunho profissional tais como: limpeza em geral, atividades básicas de horticultura e jardinagem, reciclagem, trabalhos manuais (tricô, crochê, pinturas), músicas, “educação física” [...] As vagas serão na proporção de 25% para a comunidade e o restante para alunos e usuários desta U.E.
62	2002	Avaliação de metas	Equipe de apoio			Realização de Grupos de atendimentos Terapêutico-Educacional aos pais do D.E.E.

⁷¹ Denominamos comunidade escolar ao conjunto de profissionais (de serviços gerais à direção), alunos e pais e/ou responsáveis do Departamento de Educação Especial. Alertamos para o fato de que o projeto foi elaborado pelos representantes de cada um dos segmentos.

Apêndice B - Documentos privilegiados organizados em categorias para análise 2002

Nº	ANO	TÍTULO	SERVIÇO DE APOIO ESPECIALIZADO AO ALUNO DA ESCOLA ESPECIAL	SERVIÇO DE APOIO ESPECIALIZADO AO ALUNO DO ENSINO REGULAR	DIRETRIZES DO ATENDIMENTO EDUCACIONAL: INTEGRAÇÃO, INCLUSÃO OU SEGREGAÇÃO
59	[2002]	Avaliação das metas da EMEE para 2001/2002	Capacitação dos profissionais do DEE para atuação com D.G.D.	Capacitação dos profissionais da rede para atuação com D.A. e D.V.	Retomar e ampliar a discussão com toda a rede regular de ensino, os princípios da inclusão em todos os espaços de formação continuada; Retomar e ampliar a discussão em todos os âmbitos que a proposta de inclusão exige recursos descentralizados para o acesso e permanência dos alunos na rede regular de ensino; Apontar a necessidade, de discussão sistemática no cumprimento da lei de políticas públicas, visando a educação para todos..
60	2002	Projeto coletivo	<p>METODOLOGIA</p> <p>[Algumas das] estratégias utilizadas para atingirmos os objetivos propostos serão: Atendimento aos professores [...] através de participação no HTPC da Escola Municipal de Educação Especial.</p>	<p>[Alguns dos] OBJETIVOS ESPECÍFICOS são:</p> <p>2. Prestar assessoria à SECE⁷²;</p> <p>3. Prestar assessoria às Unidades Escolares Municipais;</p> <p>4. Estabelecer parceria com a Diretoria de Ensino para a capacitação de profissionais da rede;</p> <p>8. Capacitar profissionais das diversas áreas para discussão da educação para todos enfocando as questões relativas à educação inclusiva.</p> <p>METODOLOGIA</p> <p>[Algumas das] estratégias utilizadas para atingirmos os objetivos propostos serão: Atendimento aos professores [...] através de Oficinas, Orientações técnicas, encontros pré-agendados entre professores e profissionais [...]</p>	<p>HISTÓRICO</p> <p>A partir de 1996, iniciamos a discussão sobre integração de pessoas com deficiência no ensino regular. [...] o Departamento de Educação Especial do Município passou a questionar suas concepções e formas de atuação, pensando nos princípios apontados mundialmente de inclusão social das pessoas com necessidades educacionais especiais.</p> <p>Neste contexto, O D.E.E. passou a discutir de forma sistematizada seus princípios, passou a ter ações que objetivam a “construção de um caminho Rumo à Sociedade Inclusiva”.</p> <p>Percebíamos que o processo de integração já havia começado e que nossa responsabilidade era de construir algumas ações sistematizadas para iniciar um programa efetivo de inclusão escolar.</p> <p>[Um dos] OBJETIVOS GERAIS [é]:</p> <p>Assegurar e ampliar as discussões acerca da educação para todos estabelecendo através de pesquisas, procedimentos, estudos e novas teorias sobre a inclusão de pessoas com deficiência [...]</p> <p>[Alguns dos] OBJETIVOS ESPECÍFICOS [são]:</p> <p>6. Envolver a comunidade na promoção e discussão da educação para todos enfatizando as questões referentes à educação inclusiva.</p>
61	2002	Projeto Com Vivência			<p>Justificativa</p> <p>Pensando na inclusão social da pessoa com deficiência [...]</p> <p>[Um dos] Objetivos gerais [é a] inclusão social.</p>
62	2002	Avaliação de metas	Participação nos HTPCs da Escola Municipal de Educação Especial;	<p>Realização de Oficinas para os professores e dirigentes das diferentes modalidades de ensino geridas pelo Município (Educação Infantil, Ensino Fundamental – Escola Municipal Cora Coralina, Educação de Jovens e Adultos, MOVA, Educação Especial);</p> <p>Realização de Orientações Técnicas (OT) para professores, coordenadores e diretores da Rede Estadual de Ensino;</p> <p>Realização de Reuniões Mensais com Equipe Docente, Administrativa e de Apoio da Escola de Ensino Fundamental Aristides Fernandes;</p> <p>Disponibilização de horários de conversa com os professores da Rede Municipal que apresentarem necessidades específicas e/ou visitas às Unidades Escolares.</p>	

⁷² Secretaria de Educação, Cultura e Esportes.

Apêndice B - Documentos privilegiados organizados em categorias para análise 2003

Nº	ANO	TÍTULO	AUTOR (ES)	CONCEPÇÃO(ÕES) E OBJETIVO(S) DA EDUCAÇÃO ESPECIAL	POPULAÇÃO A QUEM SE DESTINA/ TERMINOLOGIA UTILIZADA	SERVIÇOS ESPECIALIZADOS
63	2003	Plano Municipal de Educação	Prefeitura do Município de Mauá	<p>VI – METAS PROPOSTAS <u>A – EDUCAÇÃO BÁSICA</u> 3 – EDUCAÇÃO ESPECIAL</p> <p>Assegurar a Educação Especial como modalidade em todos os níveis de ensino da educação regular [...]</p>	Alunos com necessidades educacionais especiais	<p>Atendimentos especializados; Escola de Educação Especial; Centro de Atendimento Terapêutico Educacional (CATE). VI – METAS PROPOSTAS <u>A – EDUCAÇÃO BÁSICA</u> 3 – EDUCAÇÃO ESPECIAL</p> <p>Garantir o atendimento terapêutico-educacional para os alunos com necessidades educacionais especiais e suas famílias.</p>
64	2003	Projeto político-pedagógico da unidade escolar	Não especificado	<p>B) PREMISSAS</p> <p>Na atual administração um dos itens que norteiam o nosso trabalho está voltado para uma educação de qualidade para todos [...] assegurando-lhes o direito à educação e promovendo a inclusão social.</p> <p>C) METAS</p> <p>Temos com objetivo na educação especial: oferecer educação de qualidade para todos [...] assegurando o direito à educação e promovendo a inclusão social.</p> <ul style="list-style-type: none"> Promover e garantir as condições de acesso e permanência de pessoas com deficiência em todos os espaços sociais. <p>Assegurar e ampliar as discussões acerca da educação para todos [...]</p>	Municípios com comprometimento motor importante, deficiências múltiplas, deficiência auditiva, deficiência visual e distúrbios globais do desenvolvimento. Pessoas com deficiência (física, mental, auditiva, visual, múltiplas) e necessidades educacionais especiais.	<p>F) AÇÕES</p> <p>Atendimento terapêutico e educacional, atendimento pedagógico (escolar) de alunos da EMEE e do Projeto Com-vivência; Atendimento às famílias e ampliação da participação dos pais da gestão da U.E. Formação de agentes multiplicadores através da realização de Fóruns na Comunidade.</p>
65	2003	Ecoeducação	Otília Aparecida Bosel Volpi e Antonio Roberto Batista	<p>Objetivos Gerais da Ecoeducação</p> <p>4. Proporcionar ao educando um ambiente favorável para desenvolver sua cidadania despertando-lhe o senso crítico e ocupando seu espaço com o cidadão que tem uma parcela de contribuição a dar.</p>		
66	2003	Projeto de trabalho	NID		Municípios com deficiência mental, física ou múltipla	<p>Atendimento aos usuários; Projeto Descobrindo (para os familiares). F) Ações educativo-cultural-esportivas Participação em fóruns (Inclusão de Deficientes e Desmistificação da Deficiência) mensais</p>

Apêndice B - Documentos privilegiados organizados em categorias para análise 2003

Nº	ANO	TÍTULO	SERVIÇO DE APOIO ESPECIALIZADO AO ALUNO DA ESCOLA ESPECIAL	SERVIÇO DE APOIO ESPECIALIZADO AO ALUNO DO ENSINO REGULAR	DIRETRIZES DO ATENDIMENTO EDUCACIONAL: INTEGRAÇÃO, INCLUSÃO OU SEGREGAÇÃO
63	2003	Plano Municipal de Educação		<p>VI – METAS PROPOSTAS <u>A – EDUCAÇÃO BÁSICA</u> 3 – EDUCAÇÃO ESPECIAL</p> <p>Assegurar o atendimento educacional em sala regular, com acompanhamento de equipes multidisciplinares;</p> <p>Intensificar a relação com a Diretoria de Ensino de Mauá, objetivando o desenvolvimento de trabalho conjunto, com relação à inclusão de alunos na rede estadual de ensino;</p> <p>Garantir atendimento educacional em salas de recursos.</p>	<p>VI – METAS PROPOSTAS <u>A – EDUCAÇÃO BÁSICA</u> 2 – EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS</p> <p>Garantir aos alunos com necessidades educacionais especiais o acesso aos programas públicos e gratuitos de alfabetização, de continuidade de estudos e formação profissional.</p> <p>3 – EDUCAÇÃO ESPECIAL</p> <p>Ampliar a discussão sobre os princípios da inclusão com toda a rede regular de ensino, em todos os espaços de formação; Assegurar, em até 6 anos, a adaptação dos espaços físicos das Unidades Escolares para receber os alunos com necessidades educacionais especiais.</p> <p>4 – ENSINO FUNDAMENTAL</p> <p>4.1 – Implantar, num prazo de 5 anos, uma política de expansão que assegure: as adequações necessárias ao atendimento de qualidade dos alunos de cursos noturnos do Ensino Fundamental gratuito, inclusive daqueles com necessidades educacionais especiais.</p> <p>5 – ENSINO MÉDIO <u>C- EDUCAÇÃO TÉCNICA</u></p> <p>Programar, a partir de 2004, cursos de qualificação profissional públicos articulados com programas de alfabetização para jovens e adultos que não tiveram acesso ou não completaram sua escolaridade em idade própria, inclusive para os alunos com necessidades educacionais especiais.</p>
64	2003	Projeto político-pedagógico da unidade escolar		<p>F) AÇÕES</p> <p>Assessoria aos professores da rede municipal e estadual de Mauá através da formação continuada _Orientações Técnicas, oficinas de inclusão e curso de Libras;</p> <p>G) QUANTIDADE E QUALIDADE ESPERADA</p> <p>Garantir condições de permanência dos alunos egressos nas escolas comuns da rede regular de ensino;</p>	<p>A EMEE atende a alunos dos 7 aos 17 anos, porém tendo em vista o caráter inclusivista, a população de 7 anos deverá ser preferencialmente atendida no ensino regular [...]</p> <p>HISTÓRICO</p> <p>A partir de 1996, iniciamos a discussão sobre integração de pessoas com deficiência no ensino regular. [...] o Departamento de Educação Especial do Município passou a questionar suas concepções e formas de atuação, pensando nos princípios apontados mundialmente de inclusão social das pessoas com necessidades educacionais especiais.</p> <p>Neste contexto, O D.E.E. passou a discutir de forma sistematizada seus princípios, passou a ter ações que objetivam a “construção de um caminho Rumo à Sociedade Inclusiva”.</p> <p>Percebíamos que o processo de integração já havia começado e que nossa responsabilidade era de construir algumas ações sistematizadas para iniciar um programa efetivo de inclusão escolar.</p> <p>C) METAS</p> <p>Assegurar e ampliar as discussões acerca da educação para todos estabelecendo, através de pesquisas, procedimentos, estudos e novas teorias sobre inclusão de pessoas com deficiência [...]</p> <p>Retomar e ampliar a discussão em todos os âmbitos em que a proposta de inclusão exige recursos descentralizados para o acesso e permanência dos alunos incluídos na rede regular de ensino.</p> <p>Apontar necessidade de discussão sistemática no cumprimento da lei de políticas públicas, visando a educação para todos.</p> <p>G) QUANTIDADE E QUALIDADE ESPERADA</p> <p>Ampliar o número de alunos incluídos nas classes comuns da rede de ensino regular.</p>
65	2003	Ecoeducação			<p>Objetivos Específicos da Ecoeducação</p> <p>6. Possibilitar ao aluno convívio social maior, visto que é meta da Escola Municipal de Educação Especial a INCLUSÃO efetiva de seus alunos junto aos vários segmentos da sociedade.</p>
66	2003	Projeto de trabalho		<p>Ações educativo-cultural-esportivas: OTs para a rede estadual (professores, dirigentes e coordenadores) com realização mensal.</p>	<p>D) Metas do trabalho</p> <p>Atendimento aos deficientes do município de Mauá, bem como, de seus familiares e professores de forma a propiciar sua inclusão social.</p>

Apêndice B - Documentos privilegiados organizados em categorias para análise 2003

Nº	ANO	TÍTULO	AUTOR (ES)	CONCEPÇÃO(ÕES) E OBJETIVO(S) DA EDUCAÇÃO ESPECIAL	POPULAÇÃO A QUEM SE DESTINA/ TERMINOLOGIA UTILIZADA	SERVIÇOS ESPECIALIZADOS
67	2003	Programa de atenção ao deficiente auditivo de Mauá	Marisa Sacaloski Ana Paula G. da Silva Dorcas Amaral Leão Denise D. Pereira Ricardo de S. Vieira		Deficientes auditivos	Orientação aos pais; Terapia fonoaudiológica; Atendimento psicológico; Oficina de LIBRAS para pais e crianças; Projeto de prevenção da deficiência auditiva; Avaliação audiológica.
68	2003	Programa Zoom	Alex S. N. Chaves Dalva G. da Silva Érika R. Trevisan Maria C. M. Durante Ricardo de S. Vieira Rosemeire A. F. Lima Shirley M. Maciel		Pessoas com deficiência visual.	Zoom Sócio Educacional: Orientação e Mobilidade; Atividades diversificadas; Conhecendo o mundo; Informática; Grupo “co-Operativo”. Zoom no desenvolvimento: Estimulação visual; Estimulação essencial; Avaliação Funcional da Visão. Zoom Prevenção.
69	2003	Projeto: OAEDI	Equipe Interdisciplinar de Apoio	<i>Justificativa</i> Os serviços de Educação Especial são considerados nos documentos e referenciais teóricos na área como essenciais no apoio para um processo efetivo de inclusão escolar e social.	Pessoa com deficiência.	Oficinas de Apoio à Educação Inclusiva.
70	2003	Avaliação/2003: OAEDI	Equipe de Apoio		Pessoa com deficiência.	Oficinas de Apoio à Educação Inclusiva.

Apêndice B - Documentos privilegiados organizados em categorias para análise 2003

Nº	ANO	TÍTULO	SERVIÇO DE APOIO ESPECIALIZADO AO ALUNO DA ESCOLA ESPECIAL	SERVIÇO DE APOIO ESPECIALIZADO AO ALUNO DO ENSINO REGULAR	DIRETRIZES DO ATENDIMENTO EDUCACIONAL: INTEGRAÇÃO, INCLUSÃO OU SEGREGAÇÃO
67	2003	Programa de atenção ao deficiente auditivo de Mauá	[Um dos] Objetivos específicos [é]: disseminar LIBRAS para a EMEE. [Uma das] Metas do trabalho [é]: Realizar o curso de LIBRAS para técnico e professores.	Sala de recursos; Acompanhamento do processo de inclusão escolar; Curso de LIBRAS para professores. D. Metas do trabalho Trocar experiências e capacitar os professores que recebem os alunos incluídos na rede regular de ensino.	O programa tem o objetivo de integrar o indivíduo e sua família à sociedade ouvinte através do desenvolvimento das habilidades comunicativas da criança e da família e da instrumentação dos mesmos no referente aos conhecimentos/informações relativos à deficiência auditiva e ao processo comunicativo.
68	2003	Programa Zoom	5. [Uma das] Metas [é]: Sistematizar o apoio aos professores da EMEE [...]	Zoom Educacional: Sala de recursos; Em movimento 6. [Algumas das] Metas [são]: Preparação de materiais adaptados; Sistematizar o apoio [...] a toda rede municipal de educação.	Objetivo Geral Oportunizar às pessoas com deficiência visual o acesso aos recursos específicos necessários ao seu desenvolvimento global e que favoreçam sua independência e inclusão na sociedade. 7. [Uma das] Metas [é]: Promover a integração do deficiente visual à sala comum.
69	2003	Projeto: OAEDI		Objetivos gerais Constituir-se um espaço de discussão e reflexão das necessidades específicas para o desenvolvimento da pessoa com deficiência referendadas pelo princípio da Inclusão Social; Oferecer informações sobre os aspectos físicos, mentais, psicológicos e sexuais que estão presentes no desenvolvimento e influenciam no aprendizado das pessoas com as mais diversas deficiências, tais como: física, mental, auditiva, visual, múltiplas e transtornos globais do desenvolvimento; Possibilitar a troca de conhecimentos sobre as formas de interação com o meio que as pessoas com deficiência podem utilizar, a partir de suas características.	Desde 1997 o Departamento de Educação Especial ⁷³ tem se voltado a discussão das práticas históricas de atenção e escolarização das pessoas com deficiência e repensado suas ações a partir dos princípios mundialmente apontados de Inclusão Social. Em 2003 as Oficinas de Apoio à Educação Inclusiva e Inclusão Social serão oferecidas a todos os funcionários da Secretaria Municipal de Educação, Cultura, Esportes e Lazer.
70	2003	Avaliação/2003: OAEDI		Objetivos gerais Constituir-se um espaço de discussão e reflexão das necessidades específicas para o desenvolvimento da pessoa com deficiência referendadas pelo princípio da Inclusão Social; Oferecer informações sobre os aspectos físicos, mentais, psicológicos e sexuais que estão presentes no desenvolvimento e influenciam no aprendizado das pessoas com as mais diversas deficiências, tais como: física, mental, auditiva, visual, múltiplas e transtornos globais do desenvolvimento; Possibilitar a troca de conhecimentos sobre as formas de interação com o meio que as pessoas com deficiência podem utilizar, a partir de suas características.	Desde 1997 o Departamento de Educação Especial ⁷⁴ tem se voltado a discussão das práticas históricas de atenção e escolarização das pessoas com deficiência e repensado suas ações a partir dos princípios mundialmente apontados de Inclusão Social.

⁷³ Atualmente, Escola Municipal de Educação Especial.

⁷⁴ Atualmente, Escola Municipal de Educação Especial.