

A INTERLOCUÇÃO DO CURRÍCULO COMUM NA ESCOLA: IMPLICAÇÕES À EDUCAÇÃO ESPECIAL

Sumika Soares de Freitas Hernandez Piloto
UFES

Rose Mary Fraga Pereira¹
UFES

RESUMO

O artigo visa a dialogar sobre os desafios no campo curricular entre a sala regular comum e a salas de recursos multifuncionais no atendimento às crianças público-alvo da Educação Especial no município de Vitória. No primeiro momento dissertaremos o conceito de currículo e sua importância na Educação Especial. Logo, dialogaremos com as narrativas de professores de Educação Especial do município de Vitória, participantes da primeira fase do ONEESP no período de 2012 e 2013 na pesquisa formação que envolveu gestores e professores da Educação Especial. Apresentaremos alguns desafios na articulação entre a sala de recursos multifuncionais e a sala regular comum fomentando a importância de um currículo colaborativo, em que todos os atores pedagógicos dialoguem em prol de um currículo que defenda os sujeitos de direitos à aprendizagem.

Palavras-chave: Currículo colaborativo, AEE, sala regular comum.

INTRODUÇÃO

O presente trabalho foi elaborado a partir das contribuições do Grupo de Pesquisa “Infância, Cultura, Inclusão e Subjetividade” – Grupicis², sobre as temáticas de Políticas Públicas, Formação de professores e o atendimento educacional especializado – AEE e da participação deste no estudo sobre a implantação das Salas de Recursos Multifuncionais (SRM), realizada pelo Observatório Nacional de Educação Especial (ONEESP).

Essa parceria científica teve início no segundo semestre de 2011, por meio de um convite para fazer parte do ONEESP, coordenado pela professora Enicéia Gonçalves Mendes da Universidade Federal de São Carlos/SP, visando à realização de um estudo em âmbito nacional sobre as SRM nas escolas comuns. O Oneesp tem como foco de produção os estudos integrados sobre

¹ Doutorandas no Programa de Pós-graduação em Educação PPGE-UFES, na linha Diversidade e Práticas Educacionais Inclusivas. Membro do Grupo de Pesquisa GRUPICIS e ONEESP. Professora Orientadora Dra. Sonia Lopes Victor.

² O Grupicis está registrado no Diretório de Grupos de Pesquisa do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – CNPq,

políticas e práticas direcionadas para a questão da inclusão escolar na realidade brasileira.

Assim, objetivando avaliar as contribuições do AEE na escolarização desses estudantes, foi constituído um estudo em âmbito nacional, denominado *Observatório Nacional de Educação Especial: Estudo em Rede Nacional sobre as Salas de Recursos Multifuncionais das Escolas Comuns*, cuja meta é problematizar o Programa Salas Multifuncionais, implantado pelo MEC, desde o ano de 2005.

O estudo vem sendo realizado em vários Estados brasileiros, dentre eles, o Espírito Santo, envolvendo vários professores que atuam em SRM. Esses profissionais se reuniram, periodicamente, para discussão das seguintes temáticas: a) a formação continuada dos professores; b) a avaliação dos alunos com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação; 3) o funcionamento das salas de recursos multifuncionais.

Sob a coordenação das professoras Denise Meyrelles de Jesus, Sonia Lopes Victor e Agda Felipe Gonçalves, da Universidade Federal do Espírito Santo, foram convidados em torno de 93 professores de Educação Especial que atuam nas SRM das escolas municipais da Região Metropolitana de Vitória/ES dos Municípios de Serra, Vitória, Cariacica, Guarapari e Vila Velha e os gestores desses municípios na primeira etapa da formação no período de 10/04 a 07/12 de 2012. A região Norte do ES foi envolvida também nessa pesquisa por meio dos professores e gestores dos municípios de Linhares, Nova Venécia, São Mateus, Sooretama e Rio Bananal, na primeira fase da pesquisa em 2012.

A metodologia da pesquisa no estado baseou-se em uma pesquisa de natureza qualitativa, na abordagem da pesquisa colaborativa e de formação, pois na medida em que discutimos o que fazemos na SRM, vamos, simultaneamente, nos formando.

A partir dos avanços no campo das Políticas Educacionais nos últimos 12 anos, com a aprovação das legislações, assistimos às mudanças no ordenamento legal da educação. Nesse sentido, com a questão da obrigatoriedade de 4 aos 17 anos, aprovada na Emenda Constitucional nº 59, de 11 de novembro de 2009 verificamos que esses 13 anos obrigatórios não há discriminação de idade, ou seja, qualquer criança, adolescente, jovem, adulto ou idoso tem este direito e pode exigí-lo a qualquer momento perante as autoridades competentes.

Outros documentos desdobraram o debate, tais como: o Decreto n. 6571/2008, que dispõe sobre o Atendimento Educacional Especializado-AEE; Resolução CNE/CEB n. 004/2009, que institui as diretrizes operacionais para esse atendimento; e o Decreto n. 7.611/2011, que revoga o decreto anterior e dispõe sobre a Educação Especial e o AEE.

No âmbito nacional, significativos movimentos evidenciam as tentativas das escolas de ensino comum de se “adequarem” às necessidades dos alunos, mas o grande desafio, que destacamos, está na formação docente para o trato com a diversidade humana, nos currículos, nas avaliações e na gestão das /nas escolas.

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Inclusão em 2008 afirma em seu documento síntese, que houve uma evolução em torno de 107% na matrícula de alunos da Educação Especial. No que se refere ao ensino comum, houve um salto entre 1996 a 2006 de 640%. Porém, no âmbito da Educação Infantil, encontramos uma baixa concentração de matrículas nas salas comuns em comparação àquelas escolas e classes especiais. Com a mudança da LDBEN- Lei no. 9394/96 em 2012, já desponta a necessidade de pesquisas no âmbito da Educação Especial em que acompanhem e monitorem a ampliação do atendimento educacional especializado na Educação Básica.

Neste contexto, cabe à educação especial enquanto área de conhecimento científico, aprofundar o conhecimento sobre a temática da inclusão escolar, e ainda, investigar como prover a melhor educação possível para as crianças e jovens indicados à educação especial. Nessa direção, consideramos a

necessidade de evidenciar alguns aspectos que circunscrevem social e culturalmente o objeto de nossa reflexão nesse trabalho, pois as crianças possuem uma condição de estar no mundo. Estamos falando aqui de crianças público-alvo da educação especial e o primeiro traço cultural relevante para esses sujeitos, especialmente porque nos movemos, aqui, no contexto da escolarização, é sua condição histórica de excluídos da escola regular.

Mediante um breve histórico sobre as diretrizes educacionais, que segundo Kassar (2011) são diretrizes baseadas na separação de alunos, que sustentaram a educação especial desde a adoção de uma política de matrículas em massa de crianças com ou sem deficiências nas escolas públicas, pontuaremos o andamento das políticas educacionais e do PNE. Cabe ressaltar, que estávamos sem um PNE desde 2011. E que atualmente foi aprovado como Lei Nº 13.005/2014, porém a Meta 4 apresenta fragilidades no andamento da política educacional inclusiva.

Com o debate fomentado desde as CONAEs instituídas em 2010 com o tema: Construção do Sistema Nacional Articulado, o MEC retoma a prática que “[...] vem desde o Império, de organizar conferências de educação em âmbito nacional, sendo que tal prática somente havia assumido caráter mais regular a partir da fundação da Associação Brasileira de educação (ABE) em 1924” (SAVIANI, 2014, p.8) e assim destacamos a retomada do grande desafio da implementação do Sistema Nacional de Educação quando pautamos a necessidade de uma maior articulação dos municípios, Estados e Governo Federal na garantia do acesso e permanência das crianças na educação básica.

O processo de tramitação³ da Lei Nº 13.005/2014 - PNE, é marcado por tensões na aprovação, tanto na Câmara dos Deputados quanto no Senado Federal. Tal tencionamento tem impacto no atual texto, principalmente referente a meta 4 da Educação Especial.

³ A princípio o Projeto de Lei do PNE chega para a comissão especial na Câmara de Deputados como Projeto de Lei Nº 8.035/2010 e em Março de 2011, é criada a comissão especial para análise. Em 13 de abril de 2011, a comissão recebe para análise e emissão de parecer do Projeto de Lei. O Projeto de Lei é aprovado em junho de 2012, seguindo para o Senado Federal.

No Senado Federal foram apresentadas várias modificações no tema de financiamento: CAQi, redução do PIB, problemas no ciclo de alfabetização e a inclusão do termo **preferencialmente** na meta 4.

Ao apresentar várias alterações não seguiu a sanção presidencial, retornando à Câmara de Deputados⁴, no que resultou a sociedade civil demarcar seu posicionamento intervindo nas questões destacadas. Porém, quanto ao termo **preferencialmente**, não consegue sustentar a retirada.

Com a aprovação do Plano Nacional de Educação Lei n. 13.005/2014 há a aprovação da Meta 4 em que afirma:

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

No percurso de aprovação do novo PNE, o lobby sofrido pelas instituições especializadas foi intenso que o documento final retoma o debate do termo “preferencialmente”, podendo assim, continuar e reafirmar a mudança já ocorrida com a aprovação do Decreto Nº 7.611/2011 que revogou o Decreto Nº 6.571/2008, dispondo que tanto acerca da educação especial como atendimento educacional especializado, e prevê como dever do Estado a oferta da educação especial (e não do atendimento educacional especializado, como disposto na LDBEN/96) preferencialmente na rede regular de ensino.

Temos aqui, um dos desafios na implementação das políticas educacionais de educação inclusiva, a retomada e o debate acerca do financiamento da educação pública, pois mesmo com a tensão dos movimentos sociais, não tivemos incidência a tal ponto de impedir que os grandes empresários do ensino, e aqui no nosso caso, os conveniamentos com as instituições

⁴ Na Câmara dos Deputados há ajustes e com a pressão da sociedade civil é aprovado e segue para sanção presidencial. A lei sancionada em julho de 2014 com o No. 13.005/2014.

especializadas, em reafirmar e garantir em tal documento, que o recurso público é para a escola pública na busca da qualidade social.

Outro desafio, quanto à implementação da Meta 4, alinhado às mudanças da LDBEN, na Lei Nº 12.796/2013, é o debate da base nacional comum, esse debate tem provocado novas configurações no campo curricular. Nesse sentido, conforme afirma Cury (2014, p.50):

A LDB, ao longo dos anos, sofreu várias alterações em diferentes textos, seja no legislativo seja no executivo. Isso evidencia como o Brasil é tradicional, difícil e propriamente contencioso quando o assunto é um marco regulatório da educação escolar.

E ainda afirma, quanto às demais mudanças no ordenamento jurídico da educação brasileira,

[...] as mais impactantes são aprovação da Emenda Constitucional n. 59/2009 e a Lei no. 12.796/2013 [...] houve alteração no artigo 26, que inclui base nacional comum, a educação infantil e substitui o termo clientela por educandos” (CURY, 2014, p.51).

Aqui, o autor sinaliza a necessidade de repensar dessa expressão (base nacional comum) à luz da exigência de formação comum e de cidadania.

Cury (2014), afirma que:

justamente o que eu não posso enquanto classe popular, o que eu não posso dominar o que os outros dominam? Por que, que as pessoas que tem uma mobilidade na sociedade capitalista, dominam conhecimentos validos, conhecimentos sólidos, conhecimentos de boa qualidade, e abrem para cultura? se abrem para as artes, para os clássicos. E por que que a gente tem que oferecer uma educação de segunda? Então ai, é que entra essa questão do currículo de base nacional comum, isso está na lei. Isso está na lei. O nosso grupo defendia o inverso, defendia uma base comum nacional, mas não foi o que entrou na lei. Não foi. O base nacional comum faz anteceder o nacional a aquilo que seria igual para todos. O comum, ele teria, como precedência ao nacional, você teria uma dimensão é, poderia unificar aquelas classes sociais que foram prejudicadas em seu processo histórico de acesso aquilo que os outros tiveram como privilégio (Entrevista cedida em Setembro de 2014-Seminário Nacional e Capixaba de Educação Especial).

Desse modo, para Cury (2014, p. 51) o currículo é o trabalho da escola, um trabalho pedagógico. E o trabalho é a adequação, por meios pertinentes, aos fins projetados e definidos, em nosso caso, pelo ordenamento jurídico. Logo,

esse trabalho pedagógico só tem sentido se atender a tais fins estabelecidos pelo Estado Democrático de Direito.

[...] os currículos mínimos, currículos básicos, currículos unificados, conteúdos mínimos, diretrizes comuns nacionais, parâmetros curriculares nacionais ou qualquer outro nome que se lhes tenham sido atribuídos são dimensões da política educacional que, adequadas ou não aos fins, sempre estiveram às voltas com questões substantivas: questão democrática e questão federativa (CURY, 2014, p.51).

Para Cury(2014) a questão democrática visa construir a igualdade pela redução das desigualdades sociais, tendo em vista maior participação de todos no bem de todos.

Para Baptista (2011), a Política de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva contribuiu para a intensificação do debate e delineou as diretrizes orientadoras para a política brasileira para a área, afirmando um grupo específico de sujeitos prioritários da ação da Educação Especial, e destaca um serviço a ter prioridade, a sala de recursos multifuncionais. Nesse documento, também indicou que o Atendimento Educacional Especializado não deveria substituir, mas complementar e suplementar o ensino regular comum.

Para Victor, Cotonhoto e Alves (2014) algumas atribuições e ações do AEE estão descritas na legislação nacional e nos permite entender que o planejamento das práticas curriculares passa necessariamente pelo trabalho colaborativo entre professores da Educação Especial e da sala comum.

Victor, Souza, Porto e Sales (2011) alertam e enfatizam que a proposta do AEE deve ser articular com a proposta da escola comum, embora suas atividades devam se diferenciar das realizadas em sala de aula de ensino comum. Enquanto ação complementar ou suplementar às práticas da sala regular, o AEE requer necessariamente toda a sua organização, planejamento e estratégias, os quais deveriam ter como referência a sala regular comum e a organização curricular ali, desenvolvida.

CONCEITUALIZANDO O CURRÍCULO NA EDUCAÇÃO ESPECIAL

Ao dialogar com Sacristán (2000), compreendemos o currículo como uma junção, um entrelaçamento da teoria e da prática, portanto práxis. Refere-se a

um projeto, um plano, uma proposta que define os objetivos a serem alcançados, conteúdos a serem ensinados e aprendidos, metodologia a ser empregada. Isso diz respeito ao chamado currículo prescrito. Mas, simultaneamente, o currículo também se refere a um conjunto de experiências vivenciadas pelo professor e aluno, proporcionadas pela escola. Isso diz respeito ao chamado currículo real.

Segundo o autor, o currículo não é neutro. Ele envolve comportamentos didáticos, políticos, administrativos, econômicos, pois está imersa numa realidade histórico-social e cultural, possuindo interesses de natureza política, econômica. Dessa forma, esses comportamentos encobrem pressupostos que envolvem crenças, valores, permeados ideologicamente de uma visão de mundo, que pode reproduzir ou contestar o que é imposto, ditado pela sociedade.

O currículo é a forma de ter acesso ao conhecimento, não podendo esgotar seu significado em algo estático, mas através das condições em que se realiza e se converte numa forma particular de entrar em contato com a cultura. Nesse sentido, quanto à educação básica, esta tem assim a função de garantir condições para que o aluno se aproprie de conhecimento num processo de educação permanente.

Por isso, pensar em um currículo para além do conceito de flexibilização curricular, muito marcado no campo da Educação Especial, faz-se necessário quando vivenciamos o andamento de políticas que favoreçam a articulação entre a sala regular comum e o AEE na atualidade.

Garcia (2007) apresenta uma interessante análise histórica sobre o conceito de flexibilidade curricular presente nas políticas públicas de inclusão educacional.

A autora destaca que no Brasil, na década de 90 houve um investimento para propor novas diretrizes curriculares do ensino fundamental, tarefa que se estende em outros níveis e modalidades de ensino, como por exemplo, podemos citar os Parâmetros Curriculares Nacionais (Brasil, 1997). Essas

discussões também abarcaram a educação dos alunos público-alvo da Educação Especial.

Segundo Garcia (2007) as ideias gerais relacionadas ao conceito de flexibilidade curricular nos discursos políticos analisados estavam demarcados: qualidade, inclusivo, inovação, não-tradicional, não rígido, não homogêneo, dinamicidade, movimento, atendimento ao local. A autora evidencia que a marca nas propostas sobre a questão curricular naquele momento histórico estava pautada para as capacidades individuais e a necessidade de dar respostas a cada tipo de interesse e habilidade, por meio de adaptações de métodos, técnicas, recursos, entre outros elementos.

Prieto (2009) destaca que os PCN-Adaptações curriculares, diferentemente dos demais documentos, mais do que fundamentos apresentam estratégias a serem adotadas para uma população específica; ainda, ao que parece, esse documento não se constituiu como referência para os sistemas de ensino tal como os demais por várias e possíveis razões: não ter sido suficientemente divulgado; não corresponde às necessidades dos professores; os sistemas de ensino tem formulado suas próprias orientações curriculares.

Em sua análise a autora considera, que se tais adequações curriculares estiverem configuradas, sua organização faz crer que atendem às necessidades dos demais alunos, exceto as de um segmento: o de alunos com deficiências, altas habilidades e superdotação e transtornos globais do desenvolvimento. Como consequência desse raciocínio, somente a eles devem ser propiciadas condições diferenciadas, o que negaria um dos princípios centrais da inclusão: o reconhecimento da heterogeneidade.

Portanto, quando debatemos a relação do currículo e o AEE defendemos, como nos sinalizou Baptista (2011), que a “[...] prática do educador especializado não deve se restringir a um espaço físico e não seja centralizado em um sujeito a ser “corrigido”, mas uma ação plural em suas possibilidades e suas metas.

E ainda, tal como afirmou Victor, Cotonhoto e Alves (2014) por fundamentarmos esta discussão na abordagem histórico-cultural, “[...] concebemos o sujeito da educação, com deficiência ou não, a partir de uma concepção de homem, cuja constituição origina-se na relação com “[...] a atividade, com as novas formações que se organizam em torno da atividade principal [...]” (SOUZA, 2007).

Desse modo, esse entendimento nos sinaliza que o sujeito em desenvolvimento, se apropria de experiências culturais e sociais acumuladas historicamente. E será na escola, com a sistematização do conhecimento científico, que o currículo e as práticas pedagógicas serão mediados garantindo a apropriação do conhecimento.

Nesse sentido, o presente estudo apresenta uma análise de um dos tópicos investigados pelo Observatório Nacional de Educação Especial no Estado do Espírito Santo na pesquisa formação, que envolveu a concepção de currículo e a sua relação entre a sala regular comum e o a sala de recursos multifuncionais no município de Vitória.

3. Algumas narrativas sobre currículo : Sala regular comum e sua articulação com o AEE

O município de Vitória, um dos municípios pesquisados, organiza a inclusão de alunos público-alvo da Educação Especial nas unidades de ensino em conformidade com as bases legais da educação nacional e com a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva de 2008, expressos no documento da Política Municipal de 2012.

Nesse sentido, o processo de inclusão de alunos público-alvo da educação especial nas unidades de ensino é organizada a partir de ações colaborativas entre os professores e profissionais implicados no processo de ensino e aprendizagem tendo como foco a apropriação do conhecimento.

No município de Vitória, identificamos que o trabalho em relação ao AEE, no relato e apresentação dos professores mostra uma organização e funcionamento do AEE pela via da SRM.

A dinâmica do trabalho do AEE parte da avaliação realizada na SRM para conhecer as limitações e potencialidades dos sujeitos, do Plano de Desenvolvimento Individualizado ou de outras observações e/ou planejamentos realizados com o professor da sala regular.

Os professores relatam que a articulação com o professor da sala regular é fundamental, mas também um desafio a ser superado.

Constatamos no município de Vitória, que o AEE ocorre fundamentalmente na escola regular comum, com professor de educação especial efetivo e/ou contratado para acompanhamento dos alunos público-alvo da Educação Especial e a tentativa de um trabalho no contraturno em que o aluno está matriculado.

Em algumas escolas há um profissional pela manhã e não existe outro à tarde, porque às vezes está de licença médica e entra um pedagogo contratado. O dia a dia na escola é muito dinâmico. Logo, há uma polêmica muito grande com o contraturno. Quando nas escolas não têm o pedagogo mas tem o profissional do AEE nos dois turnos dá para conversar através de bilhetes. Mas ano passado houve uma escola que optou por não ter o profissional do AEE e assim prejudica o atendimento no contraturno (Profa.Silvia, Grupo focal, 2012).

E ainda destacam sobre a articulação no AEE,

Eu tenho uma experiência legal lá na escola. Eu acho assim, essa troca com o professor é essencial e ela tem que existir. Eu também trabalho os dois turnos, acaba te facilitando e te proporcionando essa. Você trabalhar no AEE e também fazer um trabalho articulado no turno (Profa. Tatiana, Grupo Focal, 2012).

Há um reconhecimento da especificidade da criança com deficiência e demonstra uma articulação no contraturno quanto ao AEE. Cabe destacar que este CMEI, é um CMEI referência quanto ao trabalho da educação bilíngue na Educação Infantil. A professora ainda destaca quanto à organização e funcionamento que, “[...]Trabalho com libras com todas as crianças do ensino regular, educadores, alguns funcionários e alguns estagiários (uma vez por semana); Oficina em libras para os ouvintes. História com aprendizagem em libras (Prof. Silvia, Grupo focal, 2012)”

Há situações que os pais e/ou familiares continuam participando dos atendimentos na SRM, como nos relata a Professora Silvia, ao ofertar oficinas para irmão de surdo na SRM, “[...]organizamos horário de reunião de pais em

que todos possam estar presentes porque essa troca é fundamental. É importante os pais fazerem o curso de libras para ajudar nessa comunicação (eles foram informados onde encontrar o curso)”(Profa.Silvia, Grupo focal, 2012).

No geral, procura-se trabalhar com um currículo próximo ao desenvolvido na sala regular, como destaca “[...]O currículo da SRM é relacionado aos conteúdos da sala regular. O objetivo é o ensino de Libras” (Prof. Silvia, Grupo focal, 2012)

Nesse sentido, a questão curricular na SRM deve ocorrer de forma complementar e suplementar, em que faz-se necessário ampliar o trabalho colaborativo articulando na sala regular comum com o AEE; ampliando os planejamentos coletivos e potencializando os professores e profissionais que atuam na Educação Especial.

Referências Bibliográficas

BRASIL. **Constituição**, 1988. Constituição Federal. São Paulo: Lex, 1988.

_____. **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Congresso Nacional, 1996.

BRASIL.Ministério da Educação. **Decreto nº 6.571, de 17 de setembro de 2008**. Dispõe sobre o atendimento educacional especializado, regulamenta o parágrafo único do art. 60 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e acrescenta dispositivo ao Decreto nº 6.253, de 13 de novembro de 2007.

_____.**Emenda Constitucional n.º 59, de 11 de novembro de 2009**.

Disponível em:
<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/Emendas/Emc/emc59.htm>

Acesso em: 4 de jun. 2014.

_____. **Lei n.º 12.796, de 4 de abril de 2013**. Congresso Nacional. Altera a Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 2013.

_____. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.** *Brasília*: Ministério da Educação. **MEC/SEESP, 2008.** Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/politica.pdf>> Acesso em: 18 set. 2012.

_____. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011.** Dispõe sobre a educação especial, o AEE e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ Ato2011-2014/2011/Decreto/D7611.htm> Acesso em: 4 jun. 2014.

_____. Resolução CNE/CEB nº 4, de 2 de outubro de 2009. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, 5 de outubro de 2009. Seção 1, p. 17.

SACRISTÁN, J.G. **O currículo-uma reflexão sobre a prática.** 3.ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.

GARCIA, R.M.C. O conceito de flexibilidade curricular nas políticas públicas de inclusão educacional. In: JESUS, D.M; BAPTISTA, C.R; BARRETO, M.A.S.C; VICTOR, S.L. **Inclusão, práticas pedagógicas e trajetórias de pesquisa.** Porto Alegre:Mediação, PMV, CDV/FACITEC, 2007.

PIETRO, R G. Educação Especial em municípios paulistas: histórias singulares ou tendência unificadora. In: BAPTISTA, C. R. e JESUS, D. M.(Org.) **Avanços em políticas de inclusão:** o contexto da educação especial no Brasil e em outros países. Porto Alegre: Mediação/CDV/FACITEC, 2009.

VICTOR, S.L; COTONHOTO, L.A; SOUZA, M.A.C. **Organização do ensino nas salas de recursos multifuncionais e a sua articulação com as classes comuns.** In: Anais do IV ONEESP. São Paulo, maio de 2014.

VICTOR, S.L; SOUZA, D.A; PORTO, V.C; SALES, S.da S. **O atendimento educacional especializado às crianças da educação infantil com deficiência.** Anais do VI Seminário Nacional de Pesquisa em Educação Especial: Prática Pedagógica na Educação Especial:Multiplicidade do atendimento educacional especializado. Nova Almeida, abril de 2011.

SOUZA, M.C.B. R. de. **A concepção de criança no enfoque histórico-cultural.** Tese (Doutorado em Educação)-Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, 154f.;2007.