



**PREFEITURA DE
PIRAQUARA**



**PREFEITURA MUNICIPAL DE PIRAQUARA
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO**

**PROPOSTA CURRICULAR DA EDUCAÇÃO
ESPECIAL**

**PIRAQUARA
2020**

Prefeito

Marcus Maurício de Souza Tesserolli

Vice-Prefeito

Josimar Aparecido Knupp Froes

Secretária Municipal de Educação

Carla Juliane dos Santos Vilar

Direção Pedagógica

Luciney Pereira de Souza

Coordenação Pedagógica de Formação - Educação Especial

Tatiana do Rocio Moreira

Coordenação Pedagógica Itinerante - Educação Especial

Cristina Mara Mansano Cordeiro

Daiara Cristina de Oliveira

Mirian Cristina da Silva Barbosa

Integrantes do Grupo de Estudos da Educação Especial

Adriana Faustino de Souza

Aparecida Bebieti Cláudio

Cristina Mara Mansano Cordeiro

Cristine Silva Bonk Gan

Daiara Cristina de Oliveira

Fernanda Kiwel dos Santos Osti

Gleice de Lara Esperanceta

Jucimeri Aparecida de Santana Braz

Khatlyn Cristine Ribeiro Petersen

Maria das Merceis M. Ferreira

Marli Aparecida Jacoboski

Mirian Cristina da Silva Barbosa
Rosi da Rocha Cordeiro Pinto
Rosimeri Arruda de Souza Oliveira
Rozélia Florentino de Oliveira

Elaboração

Tatiana do Rocio Moreira

Consultoria Geral

Adjuto de Eudes Fabri

1. FUNDAMENTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS DA EDUCAÇÃO ESPECIAL

A Educação Especial é uma modalidade de ensino que perpassa todos os níveis e etapas. Assim, a aprendizagem e os limites de desenvolvimento da criança/estudante com deficiência demandam mediações e recursos que permitem a apropriação do conhecimento elaborado pela humanidade.

Quando falamos em Educação Especial, nos reportamos aos serviços que ela oferta, onde predominantemente se destaca uma concepção médico-biológica. Porém, após a implantação da Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva, Decreto nº 6571 17/09/2008 - que tem como objetivo assegurar a inclusão escolar dos estudantes com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação - o caráter inclusivo adentrou às instituições escolares, criando um movimento pró inclusão que considera as potencialidades que toda criança possui, valorizando-se os processos de ensino e aprendizagem.

Apesar da valorização dos processos inclusivos, ainda existem resistências por parte de alguns especialistas e profissionais na área da Educação por considerarem que as questões biológicas são determinantes em relação aos aspectos culturais e sociais.

A concepção adotada pela Secretaria de Educação do Município de Piraquara considera a perspectiva cultural e social como fundamental para os processos do ensino e aprendizagem, bem como na inclusão das crianças e na valorização dos seus direitos civis na sociedade. Essa perspectiva tem por base os autores da escola soviética, que valorizam a construção de um ambiente em que a aprendizagem se efetiva a partir da mediação, sendo papel do educador guiar a criança para o domínio de conhecimentos, que se efetivarão à medida que a criança se apropria do que é ensinado.

Há uma ênfase na Educação Especial em considerar o caráter biológico como determinante na formação do indivíduo, e isso explicaria as dificuldades que a criança apresenta em seu aprendizado, ou seja, as necessidades educacionais desse sujeito acabam sendo idealizadas como pré-condição que

impossibilita o domínio de conhecimentos entendidos como "complexos" e qualquer trabalho que seja realizado seria infrutífero.

Ressaltamos que não é a condição da deficiência que determina a vida do estudante, mas as condições adequadas ao seu pleno desenvolvimento no percurso escolar, as oportunidades, as experiências, em que se destacam o processo de aprendizagem e o processo de mediação. São esses aspectos que possibilitam o avanço do estudante com ou sem deficiência.

Lima (2002, p.05) argumenta que “o desenvolvimento do ser humano prossegue pela contínua transformação resultante de sua interação com o meio”.

O processo de ensino e de aprendizagem acontece na realização conjunta de determinadas atividades, em que as pessoas em níveis diferentes de compreensão interagem para chegar a um resultado. O mais experiente proporciona situações, orienta e busca ativamente caminhos para se chegar ao resultado, como também busca a compreensão do outro nesse processo. O professor representa esse papel do mais experiente ao orientar seus alunos em direção ao domínio do conhecimento científico sistematizado, que se faz no ato de ensinar.

Vygotsky (1998) apresenta dois níveis de desenvolvimento: o real (o que a criança consegue realizar sozinha, sem o auxílio do adulto) e o proximal (aquele que será internalizado com a intervenção consciente do adulto ou da pessoa mais experiente).

O desenvolvimento de uma criança caracteriza-se por aquilo que ela faz de modo independente e pelo o que ela consegue fazer com o auxílio de outras pessoas, no entanto, para o caso do sujeito com deficiência, será ainda mais necessário atentar-se para o grau e a amplitude de seu enraizamento na cultura. Cabe ao professor atuar sobre a Zona de Desenvolvimento Proximal (bem próximo daquilo que o sujeito já realiza sozinho, atuando diretamente na ampliação da área de desenvolvimento das funções psicológicas superiores), propiciando meios, orientando, auxiliando, instrumentalizando para que nessa interação professor/estudante haja aprendizagem e, conseqüentemente, o desenvolvimento.

É essencial compreender que um bom diagnóstico, deve investigar os dois níveis de desenvolvimento no qual a criança se encontra, e, em se tratando de criança com deficiência, convém destacar que:

O diagnóstico, na maioria das vezes, cumpre um papel exatamente contrário a esse, pois, por meio de testes padronizados - tão consagrados quanto questionados -, consegue quando muito verificar o desenvolvimento real da criança e o seu coeficiente intelectual, desconsiderando completamente as relações que a criança estabelece com a sociedade, assim como as possibilidades de aprendizagem e desenvolvimento que lhe são ofertadas, a qualidade das mediações e até mesmo suas condições de vida (BARROCO e LEONARDO, 2017, p. 337).

Um dos conceitos mais importantes de como funciona o cérebro humano, para Vygotsky, é a mediação, definindo-a como "processo de intervenção de um elemento intermediário numa relação; a relação deixa então de ser direta e passa a ser mediada por esse elemento", segundo OLIVEIRA (1993, p. 26).

Em uma relação de ensino e de aprendizagem, mediar significa fornecer níveis de ajuda, planejados de forma intencional e que se ajustem às necessidades de todas as crianças/estudantes.

O ser humano realiza aprendizagens diversas durante toda a sua vida, necessitando de interação com o meio. Para LIMA (2002, p.05), a direção que tomará seu desenvolvimento é função do meio em que ele nasce, das práticas culturais, das instituições das quais participa e das possibilidades de acesso a informações existentes em seu contexto. Todas as ações do professor em sala de aula intervêm no processo de aprendizagem e de desenvolvimento dos estudantes. Assim, novas aprendizagens geram desenvolvimento e, por sua vez, esse desenvolvimento impulsiona novas aprendizagens.

Ao se falar em aprendizagem, deve-se ter em mente o processo ensino-aprendizagem, já que uma não acontece sem a outra e essa é a forma mais concreta do que se nomeia "interação social", ou seja, não existe ensino-aprendizagem sem as interações, sem as trocas, sem o convívio, o que pode ser melhor vivenciado, intermediado, pela via da afetividade e a compreensão das suas implicações no processo (LIMA, 2002).

O acesso de uma criança/estudante com deficiência aos estágios superiores de desenvolvimento psíquico não está atrelado às questões biológicas (hereditário ou adquirido), ou somente de forma isolada na sua

participação na cultura, mas nas oportunidades que lhe são oferecidas para interagir no seu meio. Esse entendimento, faz com que propostas de trabalho e de intervenções psicológicas e educacionais resultem em humanização. Também há a necessidade de transformar práticas sociais para oportunizar o desenvolvimento das funções psicológicas superiores, visto que essas funções impulsionam e determinam a constituição da consciência.

Segundo Vygotsky (1998), as funções psicológicas superiores resultam das experiências que são adquiridas durante a vida do sujeito, considerando este um ser que se relaciona com o mundo, sua cultura, por meio de instrumentos físicos e simbólicos.

No processo de constituição humana é possível distinguir duas linhas qualitativamente diferentes de desenvolvimento, diferindo quanto à origem: de um lado, os processos elementares, que são de origem biológica; de outro, as funções psicológicas superiores de origem sócio-cultural. Quando nos referimos às atividades que desenvolvem as funções psicológicas superiores, destacam-se a **atenção, percepção, memória, linguagem, pensamento, abstração, raciocínio e a emoção**, que são exemplos dessas funções, típicas e unicamente humanas.

Ressaltamos a afirmação de que a qualidade da aprendizagem provoca modificações significativas na estrutura do funcionamento psíquico, possibilitando o desenvolvimento dessas funções psicológicas superiores. A formação dessas capacidades depende das condições concretas de vida na sociedade e na educação. O comprometimento do desenvolvimento não se dá pela deficiência em si, mas pela ausência de mediações que poderiam compensar dificuldades apresentadas, bem como poderiam produzir plasticidade nas funções neurológicas do indivíduo.

Em relação à plasticidade cerebral, a neurociência, considera que ela envolve a capacidade que o cérebro tem em se remodelar em função das experiências do sujeito, reformulando as suas conexões em função das necessidades e dos fatores do meio/ambiente. Segundo Lima (2005, p.11), a plasticidade do cérebro está ligada às aprendizagens. Muitas aprendizagens são realizadas, mais facilmente, em períodos de maior plasticidade. Quanto mais aprendemos, mais caminhos neurais são formados. Este é um dos princípios da Educação Especial: proporcionar à/ao criança/estudante, através

de diferentes encaminhamentos, condições na intervenção da dificuldade em seu meio, favorecendo ao cérebro a reorganização de novos aprendizados. Quanto menor a idade da criança, mais maleável é o cérebro em promover mudanças estruturais.

É possível observarmos que as intervenções educacionais em prol do desenvolvimento das crianças/estudantes com deficiência, sejam elas intelectual ou sensorial, investem em estratégias que permitam aos estudantes dominar as diferentes linguagens (linguagem expressiva e receptiva) e empregar a linguagem verbal com maior propriedade e desenvoltura. Essa linguagem – seja ela oralizada, sinalizada, gestualizada, escrita ou por meio da Comunicação Alternativa - necessita ser significativa dentro do contexto escolar.

Em oposição ao enfoque biológico naturalizante do desenvolvimento, iremos nos remeter às contribuições sociais e culturais da Psicologia Soviética relacionada ao processo de periodização do desenvolvimento individual, em acordo com as análises de Leontiev, Elkonin e Vygotsky (apud FACCI,2004, p.64).

Nessa perspectiva conceitual, cada período individual humano é caracterizado por uma atividade principal, a partir da qual se estruturam as relações dos indivíduos com a realidade social. Segundo Elkonin (1998), cada estágio é marcado por uma relação determinada, ou seja, por uma atividade principal que desempenha a função relevante de relacionamento da criança/estudante com a realidade. Assim, como define a atividade principal é aquela na qual processos psíquicos tomam forma ou são reorganizados, é a atividade da qual dependem as principais mudanças psicológicas na personalidade infantil. É no período escolar que a criança/estudante assimila as funções sociais das pessoas e padrões de comportamentos, daí a importância do trabalho, da intervenção escolar desde a sua matrícula na educação infantil para a criança com deficiência.

Leontiev (1988) considera que as atividades são processos psicologicamente caracterizados por uma meta a que o processo se dirige (seu objeto) coincidindo sempre com o objetivo que estimula o sujeito a executar essa atividade, isto é, o motivo. Assim, o objeto principal e o sentido real da atividade de aprendizagem é a produção de novas atividades: sociais e

objetais. Leontiev (1988) destaca que em certo estágio do desenvolvimento, a atividade principal direciona as transformações dos processos psíquicos e os traços psicológicos da personalidade da criança/estudante em diferentes situações, como por exemplo, no domínio da linguagem expressiva. Assim, quando a atividade principal dá lugar a novas atividades ainda não internalizadas, surge uma nova atividade principal e um novo estágio de desenvolvimento psicológico da criança/estudante se estabelece.

É importante destacar que as **condições histórico-sociais** exercem influência tanto sobre o conteúdo de um estágio individual do desenvolvimento como sobre o curso total do processo de desenvolvimento psíquico como um todo e não é embasado na idade cronológica, aplicando-se a todos os processos que envolvem as funções psicológicas superiores.

Apoiada na categoria da Teoria da Atividade Principal, Elkonin (1998), elaborou uma periodização, dividindo o desenvolvimento em três etapas: a **primeira infância**, a **infância** e a **adolescência**.

Os principais estágios de desenvolvimento pelos quais os sujeitos passam são: comunicação emocional do bebê, atividade objetal manipulatória, jogo de papéis, atividade de estudo, comunicação íntima pessoal e atividade profissional/estudo.

Já os estágios de desenvolvimento que orientam o espaço escolar estão organizados em duas etapas.

- a) Primeira etapa: a comunicação emocional direta com o adulto e a atividade objetal manipulatória.
- b) Segunda etapa: jogo de papéis e a atividade de estudo.

Vygotsky (1998) aponta que a brincadeira pode ter papel fundamental no desenvolvimento da criança. Seguindo a ideia de que o aprendizado se dá por interações, o jogo lúdico e o jogo de papéis permitem que haja uma atuação na Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) do sujeito, criando condições para que determinados conhecimentos e/ou valores sejam consolidados ao exercitar no plano imaginativo capacidades de criar situações, representar papéis e seguir regras de conduta de sua cultura.

A criança se projeta no mundo dos adultos ensaiando atividades, comportamentos e hábitos nos quais ainda não está preparada para tal, mas

que na brincadeira permite que sejam criados processos de desenvolvimento, internalizando o real e promovendo o desenvolvimento cognitivo.

No espaço escolar, o jogo é a possibilidade para o desenvolvimento social, emocional e intelectual das crianças/estudantes. O/a professor/a dos anos iniciais pode fazer uso da brincadeira, definindo os objetivos que deseja alcançar, para que esse momento seja, de fato, significativo. Ensinar a brincar, de maneira a mediar ações que atuem diretamente na Zona de Desenvolvimento Proximal é uma forma de promover o aprendizado na criança.

Segundo Freitas (1996, p. 173), “educar não é homogeneizar, produzir em massa, mas produzir singularidades”, pois, se o nosso sistema educacional tem uma concepção de linguagem que não privilegia a sua heterogeneidade, acaba por transferir para a área da saúde questões, por exemplo, relacionadas à apropriação da escrita, que dizem respeito ao cotidiano escolar. Os aspectos orgânicos (deficiência visual ou surdez) podem interferir no processo de aquisição de leitura e escrita, mas não podemos considerá-las como determinantes. O processo da apropriação da escrita no processo de alfabetização e letramento pelo estudante tem início muito antes dele começar a frequentar o espaço escolar, pois antes disso, esse processo já ocorre nas práticas discursivas orais em que os textos são/têm significados e a escrita passa a ter função mediadora entre o sujeito e o mundo.

A função social da escola, para os estudantes público alvo da Educação Especial, está para além de aprender a ler e escrever. Essa instituição deve ter em sua essência, uma característica de humanização:

A escola existe para formar sujeitos preparados para sobreviver nesta sociedade e, para isso, precisam da ciência, da cultura, da arte, precisam saber coisas, ter autonomia e responsabilidade, saber dos seus direitos e deveres, construir sua dignidade humana (LIBANEO, 2005, p. 17).

De acordo com as duas primeiras versões da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a Educação Especial apresenta-se como uma perspectiva de inclusão sem garantias de permanência dos estudantes com deficiência, transtorno global do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, na rede regular de ensino, e muito menos, tornar o currículo acessível a estes estudantes. Porém, a versão final da BNCC não traz nenhuma menção

específica dessa modalidade de ensino. O posicionamento da Gestão Municipal de Piraquara mantém o foco inclusivo nas instituições escolares, definindo alguns encaminhamentos para atender essa demanda enquanto Política Pública Municipal de Inclusão.

Quando falamos de Proposta Curricular para a Educação Especial, temos como pressuposto um currículo comum a todas as modalidades de ensino, porém o professor deverá realizar diversas adequações metodológicas e/ou de adaptação de recursos (materiais), a qual chamamos de Flexibilização Curricular para atender as especificidades de cada criança/estudante. Segundo Lopes (2010), a Flexibilização Curricular diz respeito às modificações realizadas nas estratégias, nos métodos, nos recursos didáticos, nos conteúdos, nos processos de avaliação, na mediação da/o professor/a, na temporalidade de ensino e aprendizagem dos estudantes, garantindo a aprendizagem deles e a qualidade do processo de inclusão. Esse apontamento vem em oposição a uma concepção de currículo diferenciado, recortado ou com a redução de conceitos que marginalizam as diferenças, ou até mesmo a ideia de que as adaptações curriculares se centram unicamente na ação docente, em que o/a professor/a é responsabilizado pelo sucesso ou fracasso do estudante. A Flexibilização Curricular deve passar por todas as etapas, níveis e modalidades de ensino, e a preocupação é que ela não venha a servir como instrumento de exclusão.

A concepção de inclusão deve ser tratada em uma maior amplitude, não somente inserir o público alvo no ensino regular, mas acolher a todos, repensar a escola que está posta, assegurando a todos o direito de aprender, garantindo o direito a uma educação com qualidade e valorizando a diversidade, com um currículo aberto e flexível. Com base no Direito, todas as crianças/estudantes devem ser matriculadas na rede regular de ensino, desde a Educação Infantil, para que, junto de seus pares, possam experienciar diversas situações de aprendizagem, visando o seu desenvolvimento global.

Desse modo, deve-se considerar que:

A flexibilização não pode ser entendida como uma mera modificação ou acréscimo de atividades complementares na estrutura curricular. Ela exige que as mudanças na estrutura do currículo e na prática pedagógica estejam em consonância com os princípios e com as

diretrizes do Projeto Político Pedagógico, na perspectiva de um ensino de qualidade para todos os alunos (LOPES, 2008, p. 12).

Todos os segmentos da escola devem estar mobilizados para uma real inclusão dessa criança. Historicamente, as pessoas com deficiência sofrem discriminação, são vítimas do preconceito através de comportamentos e atitudes no interior das escolas. São essas as barreiras atitudinais encontradas hoje em relação à inclusão, que é o nosso desafio social, em que devemos sensibilizar a comunidade escolar para aprender a conviver com as diferenças humanas. Isso significa entender que tais barreiras não são apenas de natureza arquitetônica e de comunicação, como trouxeram as primeiras versões da BNCC.

Assim, deve-se destacar que:

A flexibilização curricular é única para cada estudante, conforme suas necessidades e potencialidades, e pode promover a aprendizagem e o desenvolvimento daquele estudante para o qual foi planejada. Quando utilizada com outro estudante, com a mesma ou outra deficiência, pode não atender às expectativas do professor e do próprio estudante (PAULA, 2016, p. 169).

Uma das medidas da Política Nacional implantada pelo Ministério da Educação (MEC, 2008), para assegurar a inclusão, é o Atendimento Educacional Especializado (AEE) ofertado nas Salas de Recursos Multifuncionais (SRM), porém, sabemos que não se faz inclusão somente com um único programa de apoio, como é o caso da SEM, pois é fundamental compreender que o/a professor/a especializado/a não deve ser o único responsável pelo trabalho desenvolvido, tendo em vista que essa ideia desconsidera a importância do trabalho coletivo entre o/a professor/a da sala comum e o professor da Educação Especial. Afinal, o estudante é da escola e não de um profissional específico, sendo que o trabalho acadêmico planejado de maneira intencional deve aparecer de modo adequado na prática de cada profissional, no seu planejamento, no currículo e na sua avaliação.

A Lei Brasileira de Inclusão (LBI n.13146 - 06/07/2015), no seu Art.27, reforça a necessidade desse trabalho e o direito do estudante, mediante a deficiência/necessidade em relação a Flexibilização Curricular, destacando que “a educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurado sistema

educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível”.

Conforme orientado na Proposta Curricular elaborada em 2009, os/as professores/as da modalidade da Educação Especial atuaram até o momento com as áreas do desenvolvimento, porém devido ao viés biológico, estigmatizador que traz a concepção das áreas do desenvolvimento, na qual fragmenta a aprendizagem, reforçando o desenvolvimento como principal norteador de todo o processo, e não a aprendizagem, assim contrariando as bases que fundamentam a presente proposta.

Vygotsky (2000, p.105) “não nega a existência de um processo de desenvolvimento da mente da criança, no entanto, esse processo não difere do desenvolvimento dos conceitos formados pela criança em sua experiência cotidiana – e é inútil considerar os dois processos isoladamente”. Portanto, optou-se em trilhar novos caminhos, inovando e se propondo ao desafio de trazer para a Educação Especial o conceito dos Campos de Experiência.

Nesse sentido, a presente Proposta Curricular, em tratando-se da modalidade Educação Especial, traz para discussão à luz do que foi apontado para o trabalho da BNCC na Educação Infantil, os **campos de experiência** articulados ao conceito do desenvolvimento das funções psicológicas superiores em Vygotsky, relacionando-as ao trabalho nos serviços e atendimentos da Educação Especial em todas as etapas e modalidades de ensino da rede municipal, com o intuito de contemplar as especificidades da pessoa com deficiência, em que se deve refletir sobre a prática pedagógica docente, para que o aprendizado seja abordado de forma significativa, instigante e relacionado à vida real, de forma que faça relação com a sua experiência humana.

Este currículo deve assegurar às crianças/estudantes com deficiência o acesso crítico ao

mundo do conhecimento e o desenvolvimento de uma consciência cidadã, possibilitando o enfrentamento dos desafios presentes no mundo contemporâneo.

Para refletir sobre a constituição desse sujeito de direitos, usaremos o conceito de experiência utilizado por Dewey (1976) e Larrosa (2002), que avaliam a necessidade de o espaço educacional ofertar diversas formas e

diferentes oportunidades de aprendizagens, possibilitando às crianças/estudantes ser estimuladas, tocadas e afetadas qualitativamente pelo processo de ensino.

Para Larrosa (2002, p. 21), “a experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca [...] requer parar para pensar, parar para olhar, parar para escutar, pensar mais devagar, parar para sentir.” Ou seja, ela é subjetiva. A mesma experiência não é vivida por duas pessoas. E essa lógica produz diferença, heterogeneidade e pluralidade.

Cada sujeito tem seu tempo, seu espaço, suas vivências e suas experiências. Cada tempo é único. Cada experiência é única. Por isso, a escola deve proporcionar momentos e situações de experiência, pois é nesse processo de relações que experimentamos e ampliamos as possibilidades de novas experiências (DEWEY, 1976).

Para a experiência ser significativa, ela vai depender das relações estabelecidas, da qualidade das mediações realizadas para que o estudante seja afetado de forma a proporcionar uma nova aprendizagem. O que contribui para o processo de construção e desenvolvimento das funções psicológicas superiores. O sujeito, aqui falando da criança/estudante com ou sem deficiência, deve ser autor/a do processo de conhecer e descobrir, ser visto como fundamental no processo educacional e ser protagonista de suas experiências.

Fochi (2015, p.221) destaca que “a organização de um currículo por campos de experiência consiste em colocar no centro do projeto educativo o fazer e o agir das crianças”, possibilitando vivências, experimentar situações dentro da ludicidade, favorecendo a criação de hipóteses afetivas, cognitivas, sociais, dando condições a criança/estudante de ampliar seu repertório utilizando diferentes formas de expressão/linguagem.

Segundo Finco (2015), a proposta dos campos de experiências educativa possibilita uma programação pedagógica construída a partir de uma pedagogia das relações e também possibilita a constituição de um espaço de escuta, de respeito às suas especificidades, de valorização da cultura construída pela criança nas suas diferenças, ouvindo-a e compreendendo-a, no intuito garantir-

lhe o direito de ser criança.

Ao aproximar a área da Educação Especial aos Campos de Experiência, a intenção foi redimensionar a prática dos/das professoras/es entendendo um projeto de ensino para alcançar as crianças/estudantes público alvo da Educação Especial em sua totalidade. Utilizaremos na presente proposta os campos: Eu, o outro e nós; Corpo, gesto e movimento; Traços, sons, cores e formas; Escuta, fala, pensamento e imaginação; e Espaço, tempo, quantidades, relações e transformações, porém com quadro de objetivos gerais, específico para os programas da Educação Especial e Escola Especial.

No campo de experiência **eu, o outro e o nós** o objetivo é trabalhar situações de aprendizagem que envolvam as emoções, a identidade, as relações com o outro, o viver em sociedade, respeitando as diferenças entre seus pares. No campo de experiência **corpo, gesto e movimento** tem-se por objetivo, adquirir consciência global do seu corpo, explorando os espaços.

Nesse campo devem trabalhar vivências e situações de aprendizagem que explore esse corpo, os movimentos, equilíbrio, os gestos, dramatizações (expressões).

O campo, **traços, sons, cores e formas** tem por objetivo explorar, experienciar, vivenciar as percepções do mundo que está inserido, através das artes visuais e músicas.

No campo **escuta, fala, pensamento e imaginação** o objetivo é explorar (de forma contextualizada) as diversas formas de representação das linguagens, oportunizando experiências significativas, através das funções que envolvem as emoções, pensamento e linguagem.

E o campo **espaço, tempo, quantidades, relações e transformações**, tem por objetivo, explorar, vivenciar através de experiências significativas e contextualizadas, o raciocínio lógico-matemático.

A seguir, o quadro I de objetivos elaborados a partir da relação entre os campos de experiências e as funções psicológicas superiores:

Quadro I - Campos e experiência e funções psicológicas superiores

EU, O OUTRO E O NÓS	CORPO, GESTO E MOVIMENTO	TRAÇOS, SONS, CORES E FORMAS	ESCUITA, FALA, PENSAMENTO E IMAGINAÇÃO	ESPAÇO, TEMPO, QUANTIDADES, RELAÇÕES E TRANSFORMAÇÕES
-Vivenciar experiências afetivas na relação com o outro;	-Experimentar e explorar através das vivências, os movimentos envolvendo o seu corpo, através de atividades lúdicas;	-Identificar e explorar formas e cores, discriminação visual, figura-fundo, análise-síntese, por meio de atividades significativas;	-Expressar suas emoções, sentimentos, por meio das diversas linguagens;	-Apresentar noções referentes a objetos e pessoas no espaço: posição, direção, relação, lateralidade;
-Perceber e diferenciar suas emoções e de seus pares;	-Explorar gestos, interagindo através de jogos de movimento, na música, na dança, na comunicação expressiva, etc;	-Identificar sons por meio de objetos sonoros, de acordo com a espécie, intensidade, duração, vibração, direção e memória;	-Escutar, participar e compreender narrações contando e recontando histórias (lida e/ou ouvida);	-Apresentar noções em relação ao tempo: físico, cronológico, ordem temporal, e histórico;
-Perceber sua identidade a partir dos seus gostos e preferências;	-Perceber, identificar e representar o próprio corpo através das diferentes linguagens;	-Perceber e explorar em diversos materiais suas características: cor, forma, espessura e textura;	-Usar a linguagem oral ou sinalizada para planejar as atividades (organização do pensamento);	-Agrupar, reagrupar e ordenar objetos e materiais segundo diferentes critérios: atributos, medida, conceito de quantidade, conservação;
-Vivenciar experiências que oportunizem as crianças/estudantes a falarem de si: seus desejos, emoções... através de diferentes linguagens;	-Vivenciar e explorar brincadeiras em cantos temáticos, organizados nos espaços internos e externos das instituições;	-Interpretar as mensagens recebidas através da dramatização, gestos, mímicas, expressões faciais, etc.	- Experienciar e criar situações imitativas da realidade (faz de conta);	-Resolver problemas em contextos lúdicos;

-Perceber e valorizar as suas potencialidades e incentivar a de seus pares;	-Participar de brincadeiras/atividades demonstrando equilíbrio estático e dinâmico;	-Explorar materiais riscantes, bem como os suportes variados;	-Expressar e explorar a sua fantasia, bem como a possibilidade de criar por meio das diferentes linguagens.	-Representar quantidades e aprender a contar objetos usando a correspondência um-a-um;
-Participar, interagir, e vivenciar brincadeiras, e jogos de modo construtivo e cooperativo, de acordo com o seu interesse, com os seus pares;	-Expressar através do corpo: dramatização, gestos, mímicas, coreografias, expressões faciais, etc.	- Experimentar diversos materiais na produção dos sons.	-Realizar leitura, análise/síntese dos conteúdos escritos e simbólicos;	-Comparar quantidades utilizando relações mais que, menos que, maior que, menor que.
-Participar e vivenciar experiências de atividades em grupos;	-Experimentar diferentes materiais, por meio da representação das diversas linguagens;		- Compreender os sons onomatopaicos, frases explicativas, exclamativas, negativas, afirmativas, interrogativas, ordens;	-Explorar quantidades de objetos, percebendo e construindo noções de acrescentar, retirar e dividir;
-Participar de atividades que envolvam práticas de convivência, respeitando os espaços e as singularidades do sujeito;			-Ampliar seu vocabulário por meio de: relatos de experiências, recontos e criação de história;	-Perceber e reconhecer, as diferenças e semelhanças entre brinquedos e brincadeiras;
-Vivenciar experiências significativas			- Explorar e experimentar formas de	-Explorar e identificar as partes do seu corpo, bem

promovendo a argumentação, confrontos, sustentando as próprias opiniões com o outro;			comunicação por meio de escrita manual, como também das tecnologias digitais.	como sua função;
-Perceber e respeitar as regras e combinados de convivência.			-Utilizar a linguagem oral ou sinalizada para comunicar-se com os seus pares.	-Vivenciar, observando os fenômenos da natureza, bem como compreender o dia/noite, estações do ano.
			-Expressar suas ideias por meio das diversas linguagens;	
			-Participar de brincadeiras cantadas por meio de diversas linguagens;	
			-Vivenciar e explorar a escritas de palavras, por meio de atividades e brincadeiras lúdicas;	
			-Participar de produções de escrita individuais e coletivas;	

2. SERVIÇOS E PROGRAMAS DA EDUCAÇÃO ESPECIAL

2.1. Escola Municipal de Educação Básica - Modalidade Educação Especial

A Escola Municipal de Educação Básica – Modalidade Educação Especial, atende crianças/estudantes em diferentes faixas etárias, e para contemplar a demanda diversificada, oferta as seguintes modalidades de ensino: Educação Infantil, Ensino Fundamental e Educação de Jovens e Adultos.

A escola atende as crianças/estudantes com deficiência intelectual, deficiência intelectual associada a outras comorbidades, deficiência visual, surdez e deficiências múltiplas, oportunizando o máximo desenvolvimento de suas potencialidades e integração. Enfatiza-se o compromisso pedagógico de adequar as especificidades de cada criança/estudante, respeitando o conhecimento de mundo, porém buscando sempre a apropriação do conhecimento científico, no intuito da utilização prática desse conhecimento.

Por ser uma escola municipal, tem como entidade mantenedora a Prefeitura de Piraquara, sendo esta de natureza pública e gratuita. A organização da instituição escolar, constitui-se das etapas e modalidades de ensino, ofertadas pela Mantenedora, de acordo com o Parecer CEE/CEIF/CEMEP nº 07/14 a escola oferta: Educação Infantil, que compreende Estimulação Essencial (0 a 3 anos) e Educação Pré-Escolar (4 a 5 anos); Ensino Fundamental - Anos Iniciais - 1º e 2º ciclos (06 a 16 anos); Educação de Jovens e Adultos - Fase I, do 1º ao 5º ano, em etapa única. Concomitante à Educação Profissional, a partir de 16 anos.

A Escola Municipal de Educação Básica - Modalidade Educação Especial, tem como objetivos:

- . Propiciar condições necessárias para a democratização da Educação, possibilitando uma concepção crítica de mundo e de educação;
- . Proporcionar a melhor adequação possível do ensino às necessidades e ao ritmo de aprendizagem do estudante, ao seu desenvolvimento e as suas potencialidades;

- . Utilizar metodologias e recursos pedagógicos diferenciados e diversificados, conforme a necessidade educacional, para que a criança/estudante tenha acesso ao conhecimento sistematizado (Currículo da Base Nacional Comum);
- . Realizar adaptações/adequações no espaço físico para que as crianças/estudantes tenham suas particularidades respeitadas;
- . Realizar avaliação diagnóstica, contínua e permanente, considerando todos os avanços das crianças/estudantes e respeitando suas limitações;
- . Planejar os componentes curriculares articulando aos campos de experiências da Educação Especial, flexibilizando para proporcionar às crianças/estudantes a apropriação do conhecimento científico sistematizado, respeitando suas singularidades;
- . Proporcionar condições de aprendizagem às crianças/estudantes com o intuito da inclusão destes no ensino regular.

As crianças/estudantes da Escola Municipal de Educação Básica - Modalidade Educação Especial, serão atendidos no Centro Municipal de Atendimento Educacional Especializado, com os especialistas da área da saúde, de acordo com as suas necessidades.

2.2. Atendimento Educacional Especializado

A Educação Especial é uma modalidade de ensino, que realiza o atendimento educacional especializado (AEE), disponibilizando recursos e serviços e orienta quanto a sua utilização no processo de ensino e aprendizagem nas turmas comuns no ensino regular.

As crianças/estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e com altas habilidades/superdotação devem ser matriculados nas escolas comuns do ensino regular, a qual deve ofertar o atendimento educacional especializado no contra turno escolar, promovendo o acesso ao ensino de qualidade.

O Atendimento Educacional Especializado - AEE tem por função, identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade, considerando suas necessidades específicas, de acordo com o artigo 2º da Resolução nº 4, de 02 de outubro de 2009, que institui diretrizes operacionais

para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial.

Os serviços e recursos da Educação Especial, são aqueles que asseguram condições de acesso ao currículo por meio da promoção da acessibilidade aos materiais didáticos, aos espaços, equipamentos, aos sistemas de comunicação (LIBRAS - Língua Brasileira de Sinais; Braille; Comunicação Alternativa) e informação, e ao conjunto das atividades escolares.

A oferta do Atendimento Educacional Especializado - AEE deve constar no Projeto Político Pedagógico da escola de ensino regular, prevendo na sua organização a Sala de Recursos Multifuncional (espaço físico, mobiliários, materiais didáticos, recursos pedagógicos e de acessibilidade e equipamentos específicos), matrícula do estudante (condicionada a matrícula no ensino regular), Plano do AEE (identificação das necessidades educacionais específicas das crianças/estudantes, definição dos recursos necessários e o cronograma de atendimento), profissionais da educação (intérprete de Língua Brasileira de Sinais), auxiliar de apoio (em relação a questões de higiene, alimentação e locomoção) e articulação entre profissionais do AEE e do ensino comum.

O Atendimento Educacional Especializado - AEE também ocorre em centro de atendimento educacional especializado e deve constar no Projeto Político de Atendimento do CMAIE, a sua organização, recursos, plano de AEE, professores e demais profissionais, conforme orientações da Secretaria de Educação.

2.2.1. Centro Municipal de Atendimento Interdisciplinar Especializado - CMAIE:

O CMAIE tem como entidade mantenedora a Secretaria Municipal de Educação e tem por objetivo ofertar serviços especializados de apoio, suporte e identificação de necessidades educacionais, realizando atendimentos clínico e educacional. Além disso, atua ainda em projetos de prevenção, visando ao desenvolvimento das potencialidades das crianças/estudantes e na melhoria de seu desempenho escolar e social.

Os atendimentos ofertados no supracitado Centrosão nas áreas de Psicologia, Fonoaudiologia, Fisioterapia, Terapia Ocupacional, Sala de Recurso da área Infantil, conforme a instrução normativa nº 15/2018 (SEED/SUED), Serviço Social e o atendimento especializado na Sala Lúdica, que é um espaço que oportuniza a vivência do livre brincar por meio de jogos, livros de literatura, contação de histórias e brincadeiras, sendo todas elas de escolha livre para as crianças/estudantes, priorizando ludicidade, criatividade, interação e ampliação da aprendizagem/desenvolvimento de cada indivíduo dentro de suas necessidades. Por se configurar dessa forma, é considerado uma extensão do atendimento terapêutico.

O público-alvo a ser atendido são crianças/estudantes com deficiências: física, intelectual, visual, auditiva, superdotação/altas habilidades, atraso global do desenvolvimento, transtornos globais do desenvolvimento, transtorno do espectro autista, transtornos funcionais específicos e hipótese de deficiência, matriculados na Educação Infantil, no Ensino Fundamental Etapa I e Educação de Jovens e Adultos - EJA fase I das instituições de ensino municipais.

As crianças/estudantes irão ingressar aos atendimentos através da ficha de discussão de caso realizada juntamente a equipe da Educação Especial da Secretaria Municipal de Educação, bem como com os demais profissionais no âmbito de suas competências, que receberão as equipes diretivas das instituições que compõem a Rede Municipal de Ensino em data previamente agendada, para receber os relatórios/materiais das crianças/estudantes a fim de que se efetive uma discussão de caso, com intuito de direcionar essas crianças/estudantes aos Programas da Educação Especial Municipal e/ou ao Programa de Avaliação Diagnóstica Interdisciplinar (PADI) do CMAIE ou ainda para outras orientações/encaminhamentos que se fizerem necessários.

Bem como, via ofício, receberão as crianças/estudantes munícipes matriculados nas escolas especiais parceiras/conveniadas.

O CMAIE realiza o acolhimento de crianças de zero a 02 anos com deficiência e/ou atraso global do desenvolvimento, através de busca espontânea de familiares/cuidadores, fora da rede escolar, com intuito de prestar atendimentos necessários para o seu desenvolvimento global (intervenção precoce - conforme protocolo firmado com a Secretaria de Saúde) e inclusão nos Centros Municipais de Educação Infantil.

Atendendo e respeitando os princípios que norteiam a Educação Especial do município, o CMAIE tem, dentre seus objetivos:

I- Efetivar avaliação diagnóstica interdisciplinar nas áreas da Psicologia, Fonoaudiologia, Fisioterapia e Terapia Ocupacional das crianças/estudantes da Rede Municipal de Ensino e escolas especiais conveniadas/parceiras, bem como, aos municípios com fins de inclusão na referida Rede Municipal de Ensino;

II- Ofertar atendimento clínico e educacional às crianças/estudantes em razão de suas necessidades educacionais, por meio de serviços especializados nas áreas de Psicologia, Fonoaudiologia, Terapia Ocupacional, Fisioterapia e Sala de Recurso da área Infantil, bem como, oferecer apoio na área do Serviço Social;

III- Colaborar com os Centros Municipais de Educação Infantil e as Escolas Municipais no processo de aprendizagem das crianças/estudantes, em consonância aos encaminhamentos das coordenadoras pedagógicas itinerantes da Educação Especial;

IV- Participar, junto às escolas, do processo de inclusão, de acordo com as diretrizes da Secretaria Municipal de Educação e legislação vigente;

V- Esclarecer, orientar e encaminhar ações junto às famílias para efetivo apoio e suporte à escolaridade das crianças/estudantes atendidos, de acordo com as suas necessidades educacionais e no intuito do desenvolvimento de suas potencialidades; e

VI- Efetivar um trabalho de interface com as demais políticas públicas e equipamentos, objetivando a inclusão em todos seus aspectos.

2.2.2. Sala de recurso multifuncional - Área Intelectual

A Sala de recurso multifuncional - Área Intelectual oferta atendimento de natureza pedagógica que complementa a escolarização no ensino comum, conforme a instrução normativa nº 07/2016, que estabelece critérios para o Atendimento Educacional Especializado por meio da Sala de Recursos Multifuncionais, nas áreas da deficiência intelectual, deficiência física neuromotora, transtornos globais do desenvolvimento e para as crianças/estudantes com transtornos funcionais específicos nas instituições de ensino do Sistema Estadual de Ensino, tem por objetivo apoiar as instituições

de ensino, complementando a escolarização dos crianças/estudantes público alvo da educação especial.

A seguir, apresenta-se a caracterização de cada público conforme a instrução nº 07/2016:

I- Deficiência Intelectual - (DI): em conformidade com a Associação Americana de Deficiência Intelectual, crianças/estudantes com deficiência intelectual são aqueles que possuem limitações significativas no funcionamento intelectual e no comportamento adaptativo e está expresso nas habilidades práticas, sociais e conceituais originando-se antes dos dezoito anos de idade.

II- Deficiência Física Neuromotora - (DFN): aquele que apresenta comprometimento motor acentuado, decorrente de sequelas neurológicas que causam alterações funcionais nos movimentos, na coordenação motora e na fala, requerendo a organização do contexto escolar no reconhecimento das diferentes formas de linguagem que utiliza para se comunicar ou para comunicação.

III- Transtornos Globais do Desenvolvimento - (TGD): crianças/estudantes com diagnóstico do espectro autista e psicoses que apresentarem dificuldades de aprendizagem em decorrência de sua patologia.

IV- Transtornos funcionais específicos - TFE: Refere-se à funcionalidade (intrínseca) do sujeito, sem o comprometimento intelectual. Diz respeito a um grupo heterogêneo de alterações manifestadas por dificuldades significativas:

- a)** Na aquisição e uso da audição, linguagem oral, leitura, linguagem escrita, raciocínio, habilidades matemáticas, atenção e concentração;
- b)** Distúrbios de aprendizagem - dislexia, disortografia, disgrafia, discalculia; e
- c)** Transtorno do déficit de atenção e hiperatividade - TDAH.

Após a Discussão de Caso, quando definido o encaminhamento para a avaliação na Sala de Recursos Multifuncional, a professora realiza a Avaliação no Contexto Escolar (ACE), definindo a necessidade do atendimento da criança/estudante na sala de recursos e elenca os encaminhamentos pedagógicos e flexibilizações curriculares de acordo com a especificidade da criança/estudante.

O trabalho pedagógico deverá partir das potencialidades, necessidades de aprendizagem específicas de cada estudante, e deverá ter a elaboração de

um plano de atendimento educacional, com estratégias definidas para o atendimento individualizado e estratégias que atendam ao estudante no Ensino Regular, pois deverá ocorrer o trabalho colaborativo entre o professor da Sala de Recursos Multifuncionais e os professores das turmas comuns. Todas as ações e o trabalho desenvolvido deverá ser mediado pela Equipe Pedagógica.

2.2.3. Sala de recurso multifuncional – Área da Surdez:

A Sala de Recursos Multifuncionais - Surdez, é um Atendimento Educacional Especializado (AEE) de natureza pedagógica, que complementa a escolarização curricular das crianças/estudantes surdos, da Educação Infantil ao Ensino Médio.

Ingressam através do encaminhamento de exame audiológico que comprove a surdez bilateral, parcial ou total, de 41 decibéis (dB) ou mais, ou o exame de Audiometria do Tronco Cerebral (BERA), de acordo com a necessidade.

Esse atendimento tem por objetivo, assegurar às crianças/estudantes surdos matriculados nas instituições da rede pública de ensino, o Atendimento Educacional Especializado em contra turno, em complementação à escolarização, possibilitando às crianças/estudantes surdos o acesso ao currículo, como uma construção e reconstrução de experiências e vivências conceituais, no ensino da Libras como primeira língua e da Língua Portuguesa, na modalidade escrita, como segunda língua, conforme orienta a Instrução Nº 08/2016 – SEED/SUED.

O trabalho pedagógico deverá ser realizado em 3 (três) eixos:

- **Eixo 1** - Atendimento às crianças/estudantes surdos. Sala de Recursos Multifuncionais - Surdez, anos iniciais, finais e Ensino Médio: aquisição e aprofundamento linguístico da Libras como primeira língua e da Língua Portuguesa, na modalidade escrita como segunda língua, numa construção e reconstrução de experiências e vivências conceituais e acesso ao currículo do ano de matrícula do estudante surdo.

- **Eixo 2** - Os professores especialistas, durante a hora-atividade, desenvolverão o trabalho colaborativo com os professores da classe comum e o tradutor intérprete de Libras, mediados pela equipe pedagógica. Tal equipe desenvolverá ações para possibilitar ao estudante surdo o acesso aos conteúdos

curriculares; orientações para a realização de avaliações diferenciadas na escrita da Língua Portuguesa, reconhecendo a Libras como sua língua natural e a Língua Portuguesa, na modalidade escrita, como segunda língua e estratégias pedagógicas visuais de forma a atender às necessidades educacionais das crianças/estudantes surdos.

- **Eixo 3** - Trabalho colaborativo com a família e/ou responsáveis, na hora-atividade, para possibilitar o envolvimento no processo

- educacional das crianças/estudantes surdos. Incentivar as famílias e/ou responsáveis das crianças/estudantes surdos a aprenderem a Libras.

2.2.4. Sala de recurso multifuncional - Área Visual

A sala de recursos multifuncional visual, tem como principal objetivo a garantia de oferta do atendimento educacional especializado AEE. A organização, disponibilização de recursos, serviços pedagógicos e de acesso ao atendimento às necessidades educacionais específicas das crianças/estudantes com deficiência visual, conforme prevê a legislação vigente (Instrução Normativa nº 06/2016).

Os atendimentos são disponibilizados às crianças/estudantes cegos, baixa visão e com outros acometimentos visuais matriculados na rede de ensino. Para o ingresso, faz-se necessário laudo oftalmológico que comprove a necessidade da criança/estudante.

Os atendimentos devem ser organizados individualmente ou em pequenos grupos formados pelo nível de conhecimento do sistema Braille e Sorobã para que se possa oferecer condições de aprendizagem e possibilidades metodológicas que favoreçam o aproveitamento escolar.

Serão disponibilizados os seguintes atendimentos: apoio a escolaridade básica com o trabalho colaborativo entre professor/a especialista e professor/a da escola comum e atividades complementares, bem como orientação e mobilidade, atividade de vida autônoma e social, Braille, Sorobã, estimulação visual e ensino de informática educacional acessível.

O professor desse programa da Educação Especial, deve elaborar um plano de atendimento educacional especializado, a partir das informações da avaliação pedagógica do estudante, da investigação do desempenho visual e

do laudo oftalmológico, contendo objetivos, ações/atividades, período de duração e resultados esperados. Sendo de responsabilidade desse/a professor/aa articulação com os demais professores do ensino comum, mediado pela equipe pedagógica da instituição.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRANTES, A. A.; MARTINS, L. M.; FACCI, M. G. ***Periodização Histórico-Cultural do Desenvolvimento Psíquico: Do nascimento à velhice.*** Campinas, SP: Autores Associados, 2016.

BRASIL. Lei n. 13.146, de 6 de jul. de 2015. ***Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência.*** Brasília, 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. Decreto nº 6571 17/09/2008. ***Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva,*** Brasília, 2008.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução CEB/CNE nº 04/09 – ***Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, Modalidade Educação Especial.*** MEC: Brasília, 2009.

DEWEY, John. ***Experiência e educação.*** Tradução de Anísio Teixeira. 2ª ed. São Paulo: Ed. Nacional, 1976.

ELKONIN, D. ***A Psicologia do Jogo.*** São Paulo: Martins Fontes, 1998.

FABRI, A. E. ***Aprendizagem e Desenvolvimento na Abordagem Histórico-Cultural.*** In: Jornada Curitibana de Educação, Curitiba, 2001.

FACCI, M. (2004). ***A periodização do desenvolvimento psicológico individual na perspectiva de Leontiev, Elkonin e Vigotski.*** Cadernos Cedes, 24 (62), 64-81.

FINCO, D. ***Campos de Experiência Educativa e Programação Pedagógica na Escola da Infância.*** In: FINCO, D.; BARBOSA, M. C. S.; e FARIA, A. L. G. ***Campos de Experiências na Escola da Infância: contribuições italianas para inventar um currículo de educação infantil brasileiro.*** Campinas: Edições Leitura Crítica, 2015, p. 233-245.

FOCHI, Paulo Sérgio. **Ludicidade, Continuidade e Significatividade**. In: FINCO, Daniela; BARBOSA, Maria Carmen Silveira; e FARIA, Ana Lúcia Goulart de. **Campos de Experiências na Escola da Infância: contribuições italianas para inventar um currículo de educação infantil brasileiro**. Campinas: Edições Leitura Crítica, 2015, pp. 221-232.

FREITAS, M. T. Bakhtin e a psicologia. In: Faraco, C.(org.). **Diálogos com Bakhtin**. Curitiba, PR :Ed.da UFPR, 1996.

LARROSA, Jorge. **Notas sobre a experiência e o saber da experiência**. In: **Revista Brasileira da Educação**. Nº 19, Jan/Fev/Mar/Abr, Rio de Janeiro: ANPED, 2002. Disponível em: <http://www.anped.org.br/rbe/rbedigital/RBDE19/RBDE19_04_LARROSA_BONDIA.PDF>. Acesso: fevereiro, 2018.

LEONTIEV, A. N. **Uma contribuição à Teoria do Desenvolvimento da Psique Infantil**. In: VIGOTSKI, L. S.; LURIA, A. R. e LEONTIEV, A. N. **Linguagem, Desenvolvimento e Aprendizagem**. São Paulo: Ícone/Editora da Universidade de São Paulo, 1988.

LEONTIEV, A. N.; VIGOTSKI, L. S. e LURIA, A. R. **Psicologia e Pedagogia: bases psicológicas da aprendizagem e do desenvolvimento**. São Paulo: Centauro, 2003.

LEONTIEV, A. N. **O desenvolvimento do Psiquismo**. São Paulo: Centauro, 2004.

LIBÂNEO, José Carlos. **As teorias pedagógicas modernas revisitadas pelo debate contemporâneo na educação**. São Paulo: Alínea, 2005.

LIMA, E. S. **Desenvolvimento e Aprendizagem na Escola**. São Paulo: Editora Sobradinho 107, 2002.

LIMA, E. S. **Diversidade e Aprendizagem**. São Paulo: Sobradinho 107, 2005.

LOPES, E. **Flexibilização Curricular: um caminho para o atendimento de aluno com deficiência, nas classes comuns da Educação Básica**. 2008. 26f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Departamento de Educação, Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2008.

OLIVEIRA, Marta Khol de. **Vygotsky: aprendizado e desenvolvimento um processo sócio-histórico**. São Paulo: Editora Scipione, 1993.

PAULA, D. H. L.; PAULA, R. M. **Currículo na Escola e Currículo da Escola: reflexões e proposições**. Curitiba: InterSaberes, 2016.

PARANÁ. Instrução Normativa Nº 007/2014 – SEED/SUED. ***Orienta sobre as matrículas nas escolas de Educação Básica na Modalidade Educação Especial.***

PARANÁ. Instrução Normativa Nº 06/2016 SEED/SUED. ***Estabelece critérios para o Atendimento Educacional Especializado em Sala de Recursos Multifuncionais – SRM: deficiência intelectual, deficiência física neuromotora, transtornos globais do desenvolvimento e transtornos funcionais específicos nas instituições que ofertam Educação Básica na rede pública estadual de ensino.***

PARANÁ. Instrução Normativa Nº 07/2016 SEED/SUED. ***Estabelece critérios para o Atendimento Educacional Especializado em Sala de Recursos Multifuncionais no Ensino Fundamental – anos finais e Ensino Médio – Deficiência Visual.***

PARANÁ. Instrução Normativa Nº 08/2016 SEED/SUED. ***Estabelece critérios para o Atendimento Educacional Especializado em Sala de Recursos Multifuncionais – Surdez, Ensino Fundamental, anos finais e Ensino Médio, nas instituições da rede pública estadual de ensino.***

PARANÁ. Instrução Normativa Nº 15/2018 SEED/SUED. ***Estabelece critérios para a oferta do Atendimento Educacional Especializado por meio da Sala de Recursos Multifuncionais e Centro de Atendimento Educacional Especializado para estudantes da Educação Especial e/ou com Atraso Global do Desenvolvimento, matriculados na Educação Infantil das instituições de ensino vinculadas ao Sistema Estadual de Ensino do Paraná.***

VYGOTSKY, L. S. ***A Formação Social da Mente.*** São Paulo: Martins Fontes, 1998.

VYGOTSKY, L. S. ***Pensamento e Linguagem.*** São Paulo: Martins fontes, 2000.

