

PREFEITURA DO MUNICÍPIO DE SÃO PAULO
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

RECOMENDAÇÃO CME Nº 02/2022

SEI: 6016.2022/0048176-5

Interessado: Conselho Municipal de Educação – CME

Assunto: ***Diretrizes Gerais para a Educação Especial na Perspectiva Inclusiva com Abordagem Específica na Rede Municipal de São Paulo***

Conselheiras Reladoras: Cristina Margareth de Souza Cordeiro (Presidente da Comissão), Sueli Aparecida de Paula Mondini, Luci Batista Costa Soares de Miranda, Silvana Lucena dos Santos Drago e Fátima Aparecida Antonio

Recomendação CME nº 02/2022

Aprovada em Sessão Plenária de 17/03/2022 e revisada em 19/04/2022

I. RELATÓRIO

1. Introdução

A presente Recomendação tem por objetivo elaborar normas complementares às diretrizes definidas pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) e, na sua composição, apresenta pressupostos, conceitos, princípios e diretrizes, pilares da política de educação especial na perspectiva inclusiva, substanciada em marco regulatório das esferas nacional e municipal e em documentos nacionais e internacionais que tratam da Educação inclusiva.

Também compõem o documento, 4 ANEXOS que complementam o marco regulatório e resgatam dados e o percurso da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo – SME SP na construção da Educação Especial na Perspectiva Inclusiva:

ANEXO I - Referências Legais e Normativas.

ANEXO II - Notas históricas sobre o movimento municipal de São Paulo que resgatam os principais movimentos e ações realizadas na cidade de São Paulo para o atendimento das pessoas com deficiência.

ANEXO III - Perfil do Público-alvo da Educação Especial, com análise dos dados de todas as etapas e modalidades da educação básica da rede municipal de ensino, relativos à matrícula e trajetória escolar do público-alvo da educação especial, com intersecções: idade, tipo de deficiência, etapa da educação básica, ensino regular, escola especial, sexo e raça.

ANEXO IV - Percursos e avanços das políticas públicas de Educação Especial na perspectiva Inclusiva no município de São Paulo, que retratam a trajetória da SME, nos últimos 20 anos, a continuidade e o aperfeiçoamento das políticas que resultaram na Política Paulistana de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva.

2. Pressupostos

A necessidade contemporânea de se constituir uma escola para todos tem mobilizado a sociedade no reconhecimento de que a educação é um bem público, um direito humano fundamental e a base que garante a efetivação de outros direitos.

Essa perspectiva sustenta-se em um movimento mundial de reconhecimento dos direitos humanos e da diversidade humana. Conceitos como diferença, educação inclusiva, equidade, eliminação de barreiras, desenho universal para a aprendizagem, trabalho colaborativo fazem parte do novo ideário da educação.

O direito à educação das pessoas com deficiência é, ainda, muito recente na nossa história. Essa ideia vem sendo disseminada, mais enfaticamente, em nosso país a partir dos anos 1990. Inicialmente essa prerrogativa se referia a alguns casos considerados com potencial para acompanhar a

escola regular e, mesmo assim, a presença desses poucos alunos era por vezes tolerada tornando-se praticamente excluídos dentro da própria escola.

A Educação Inclusiva é fruto de importantes mudanças ocorridas pelo mundo e tem se introduzido com força em nosso meio, indicando uma sociedade que busca cada vez mais o convívio amplo e perene entre seus membros independentemente de quaisquer condições e/ou diferenças. Alguns fatores contribuíram para as mudanças em relação aos direitos das pessoas com deficiência: o final da II Guerra Mundial e a inserção na sociedade de pessoas que adquiriram deficiências em decorrência dos conflitos bélicos; o movimento organizado em associações de pessoas com deficiência e suas famílias em defesa de seus direitos; as convenções internacionais ratificadas e incorporadas às políticas públicas brasileiras. Mais recentemente, a Declaração de Incheon, aprovada em maio de 2015 por mais de 100 países, reafirma o compromisso da comunidade de educação no acesso, na equidade e na inclusão, bem como na qualidade e nos resultados da aprendizagem, no contexto de uma abordagem de educação ao longo da vida.

A educação na escola regular para todos sem distinção é diretriz assegurada na Política de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva de 2008. Pesquisadoras como Neves, Rahme, Ferreira (2019, p.12) alertam que a educação das pessoas com deficiência se configura, ainda, desafiadora para a sociedade e para as instituições de ensino, quando consideramos o longo percurso de estigmatização social experimentado pelas pessoas com deficiência e a constituição dos espaços segregados.

Embora esse marco normativo brasileiro não diferencie mais estudantes que serão educados daqueles estudantes que serão reabilitados, existem ainda ameaças e pressões de grupos ligados ao legislativo ou executivo, que insistem em retomar ideias obsoletas da década de 1970 de que apenas alguns poderiam ter acesso à educação, retirando direitos conquistados pelo povo brasileiro na Constituição Federal de 1988. Direitos esses que devem ser garantidos a todos, independentemente de idade, gênero, raça, etnia, orientação sexual, origem, crença, convicção política, deficiência, situação econômica e social ou qualquer outra.

3. Conceitos

3.1. Deficiência

Historicamente as pessoas com deficiência foram denominadas de diferentes formas dependendo das concepções que habilitam indivíduos, grupos sociais, a sociedade, a cultura, a linguagem utilizada. Segundo Mendes (2001), a evolução do conceito de deficiência permite visualizar a relatividade de uma determinada concepção que parece sempre estar vinculada a um contexto histórico específico. Izabel Maior no artigo “História, conceito e tipos de deficiência” afirma:

Da invisibilidade à convivência na sociedade, houve uma longa trajetória representada pelas medidas caritativas e o assistencialismo, correspondentes a ações imediatistas e desarticuladas, que mantiveram as pessoas com deficiência isoladas nos espaços da família ou em instituições de confinamento. (MAIOR, 2016, p.1)

Oliva (2016) alerta para as diferentes nomenclaturas utilizadas no campo da inclusão e o significado atribuído nas políticas:

Primeiramente, convém lembrar que, em 2013, a Lei n. 12.796 alterou a Lei n. 9.394 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB), de 1996, e substituiu a terminologia educandos com necessidades especiais por educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação. Os termos portadores de necessidades educacionais especiais e alunos/educandos com necessidades educacionais especiais englobavam a infinita variedade de casos em que um atendimento educacional especializado se fazia necessário e passaram a ser empregados nas legislações educacionais brasileiras e em importantes relatórios de organismos internacionais a partir da década de 1990, embora tenham sido primeiramente empregados pelo Relatório Warnock em 1978 (Lopes, 2014). Ao analisar o uso dessas terminologias, Lopes aponta que elas aparecem nos documentos legais brasileiros vinculadas à educação especial, dando a entender que qualquer necessidade educacional é sinônimo de anormalidade. Interpretações equivocadas levaram

à estigmatização daqueles que, de alguma forma, necessitaram dessa modalidade de ensino. [...] (g.n.) (OLIVA, 2016, p. 494)

Segundo Monteiro e Manzini (2008):

as ações de um indivíduo têm como base uma concepção que foi desenvolvida dentro de um processo histórico, sendo assim, pode-se dizer que o conceito que se tem de algo direciona a prática, ou ainda, determina as atitudes. Portanto, em se tratando da temática inclusão de alunos com deficiência em salas de aulas de ensino regular, as atitudes do professor em relação ao ensino desse aluno estariam diretamente ligadas ao seu conceito de inclusão. (MONTEIRO e MANZINI 2008, p. 36)

O Modelo Social da deficiência surge com um novo conceito que supera a ideia de impedimento como sinônimo de deficiência, previsto na Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência outorgada pela ONU em 2006 e ratificada pelo Brasil como emenda constitucional, por meio do Decreto Legislativo nº 186/2008 e pelo Decreto Executivo nº 6.949/2009, assim define Pessoas com deficiência:

são aquelas que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, os quais, em interação com diversas barreiras, podem obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas. (ONU, 2016, p. 16)

O Decreto 6.949/2009 e, como tal, todo o marco legal passa a utilizar a terminologia “pessoas com deficiência”.

A deficiência é um conceito em evolução, de caráter multidimensional, e o envolvimento da pessoa com deficiência na vida comunitária depende de a sociedade assumir sua responsabilidade no processo de inclusão, visto que a deficiência é uma construção social. Esse novo conceito não se limita ao atributo biológico, pois se refere à interação entre a pessoa e as barreiras ou os elementos facilitadores existentes nas atitudes e na provisão de acessibilidade e de tecnologia assistiva (MAIOR, 2017).

O conceito de pessoa com deficiência expresso na Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência supera as legislações tradicionais que normalmente enfocam o aspecto clínico da deficiência. O meio cultural, social e econômico é fator determinante para a garantia das pessoas com deficiência exercerem a sua cidadania com equidade e igualdade de direitos (FONSECA, 2007, item 4.4).

Entende-se, portanto, que deficiência é uma questão coletiva e da esfera pública, e é nossa obrigação prover todas as condições que efetivamente garantam o exercício dos direitos humanos e da justiça social.

3.2 Inclusão

A ideia de educação inclusiva sustenta-se em um movimento mundial de reconhecimento da diversidade humana e da necessidade contemporânea de se constituir uma escola para todos, sem barreiras, na qual a matrícula, a permanência, a aprendizagem e a garantia do processo de escolarização sejam, realmente e sem distinções, para todos (SÃO PAULO (SP), 2019, p. 27).

Carvalho (2005, p.3) ao se reportar a Declaração de Salamanca, considera:

[...] parece não haver dúvidas de que os sujeitos da inclusão são todos: os que nunca estiveram em escolas, os que lá estão e experimentam discriminações, os que não recebem as respostas educativas que atendam às suas necessidades, os que enfrentam barreiras para a aprendizagem e para a participação, os que são vítimas das práticas elitistas e injustas de nossa aprendizagem e para a participação, os que são vítimas das práticas elitistas e injustas de nossa sociedade, as que apresentam condutas típicas de síndromes neurológicas, psiquiátricas ou com quadros psicológicos graves, além das superdotadas/com altas habilidades, os que se evadem precocemente e, obviamente, as pessoas em situação de deficiência, também (CARVALHO, 2005, p.3).

Em se tratando das pessoas com deficiência a Lei nº 13.146/2015, Lei Brasileira da Inclusão, determina, no artigo 1º, que seu principal objetivo é “assegurar e promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais das pessoas com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania” (g.n.) (BRASIL, 2015, art. 1).

Nesse sentido, a inclusão não trata apenas de estudantes com deficiência, transtorno do espectro autista, altas habilidades, mas sim de todos aqueles a quem é negado o direito ao acesso e participação plena. Assegurar o acesso à educação é o primeiro passo, mas quando tratamos de inclusão estamos nos remetendo a ter espaços de aprendizagem de qualidade e estratégias pedagógicas que permitam aos estudantes prosperar, compreender suas realidades e atuar para uma sociedade mais justa.

3.3 Equidade

Na Declaração de Incheon (UNESCO, 2015, p. 7), localiza-se a articulação da equidade de forma mais direta ao eixo educação e inclusão, demonstrando um aprofundamento da atuação focalizada nos mais desfavorecidos, reforçando que as transformações devem ocorrer na esfera educacional e não em relação às relações sociais vigentes.

Inclusão e equidade na e por meio da educação são o alicerce de uma agenda de educação transformadora e, assim, comprometemo-nos a enfrentar todas as formas de exclusão e marginalização, bem como disparidades e desigualdades no acesso, na participação e nos resultados de aprendizagem.

Nenhuma meta de educação deverá ser considerada cumprida a menos que tenha sido atingida por todos. Portanto, comprometemo-nos a fazer mudanças necessárias nas políticas de educação e a concentrar nossos esforços nos mais desfavorecidos, especialmente aqueles com deficiências, a fim de assegurar que ninguém seja deixado para trás (UNESCO, 2015, p. 7).

Demeuse e Baye (2008) consideram que historicamente, no que concerne a equidade aplicada às políticas públicas de educação, observa-se três fases, iniciando-se com a “igualdade de acesso”, isto é, o direito de todos ao sistema escolar, independentemente de sua posição social; “igualdade de tratamento”, a prestação de educação a todos; e, mais contemporaneamente, a “igualdade de resultados e competências”. (apud SILVA e GRACIANO, 2022, p.4)

3.4 Educação Bilíngue para surdos

A educação de estudantes surdos tem sido pauta, nas últimas duas décadas, no marco legal brasileiro e nas políticas públicas quando se trata da garantia do direito à educação bilíngue e das especificidades educativas necessárias para assegurar o desenvolvimento e a aprendizagem: Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002 (BRASIL, 2002), que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências; Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005 (BRASIL, 2005) que regulamenta a Lei nº 10.436/2002 e mais recentemente a Lei 14.191, de 3 de agosto de 2021 (BRASIL 2021), que altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996), para dispor sobre a modalidade de educação bilíngue de surdos:

Art. 60-A. Entende-se por educação bilíngue de surdos, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida em Língua Brasileira de Sinais (Libras), como primeira língua, e em português escrito, como segunda língua, em escolas bilíngues de surdos, classes bilíngues de surdos, escolas comuns ou em polos de educação bilíngue de surdos, para educandos surdos, surdo-cegos, com deficiência auditiva sinalizantes, surdos com altas habilidades ou superdotação ou com outras deficiências associadas, optantes pela modalidade de educação bilíngue de surdos.

§ 1º Haverá, quando necessário, serviços de apoio educacional especializado, como o atendimento educacional especializado bilíngue, para atender às especificidades linguísticas dos estudantes surdos.

§ 2º A oferta de educação bilíngue de surdos terá início ao zero ano, na educação infantil, e se estenderá ao longo da vida (BRASIL, 1996).

Na escola, o aluno surdo alcança um nível de desempenho satisfatório quando há preocupação com o resgate de sua história, compreensão de sua singularidade linguística e uma educação que valorize suas capacidades e potencialidades, além de uma atenção às formas de organização social das comunidades surdas e à importância da Libras no processo educativo e nas demais instâncias cotidianas. Acrescenta-se a isso a relevância da disposição de recursos – sejam eles humanos,

materiais, metodológicos ou outros – importantes para um ensino de qualidade no espaço escolar (LODI e LACERDA, 2009).

4. Princípios e Diretrizes no atendimento escolar

4.1. Acesso/ Ingresso na escola

A Constituição Federal da República Brasileira de 1988, com base na Declaração Universal dos Direitos Humanos (ONU, 1948), reconhece a educação como um dos direitos fundamentais do ser humano e, assim, garante educação e acesso à escola para todos os brasileiros sem nenhuma diferenciação, conforme prescreve o artigo 205:

A educação é direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (BRASIL, 1988).

No artigo 206, inciso I, estabelece a “igualdade de condições de acesso e permanência na escola” (BRASIL, 1988) como um dos princípios para o ensino e garante como dever do Estado, a oferta do atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino (artigo 208).

O Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, Lei nº 8.069/1990, no artigo 55, reforça os dispositivos legais supracitados ao determinar que “os pais ou responsáveis têm a obrigação de matricular seus filhos ou pupilos na rede regular de ensino”.

A assunção, do Governo Brasileiro, a compromissos e acordos internacionais impulsiona a universalização da educação obrigatória e gratuita para todas as crianças. Cabe destaque a Declaração Mundial de Educação para Todos (1990), posteriormente ratificada pela Declaração de Salamanca (1994) reforçando e esclarecendo que esse direito também deve estar assegurado às crianças, jovens e adultos com necessidades educacionais especiais, dentro do sistema regular de ensino, bem como propõe formulação das políticas públicas da educação inclusiva.

Embora a Declaração de Salamanca tenha como recomendação a frequência de todos os alunos em escolas comuns/ regulares, inclusive dos que possuem deficiências mais severas, a Política Nacional de Educação Especial (BRASIL, 1994), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB (BRASIL, 1996), e as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica de 2001 (BRASIL, 2001) não incorporaram a recomendação em sua totalidade e continuaram a prever o oferecimento de educação escolar também em escolas especiais (KASSAR, REBELO, OLIVEIRA, 2019, p. 7).

A Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, aprovada pela ONU em 2006 e ratificada com força de Emenda Constitucional, por meio do Decreto Legislativo nº 186/2008 e do Decreto Executivo nº 6.949/2009, estabelece que os Estados Partes devem assegurar um sistema de educação inclusiva em todos os níveis de ensino, em ambientes que maximizem o desenvolvimento acadêmico e social compatível com a meta da plena participação e inclusão, adotando medidas para garantir que:

a) As pessoas com deficiência não sejam excluídas do sistema educacional geral sob alegação de deficiência e que as crianças com deficiência não sejam excluídas do ensino fundamental gratuito e compulsório, sob alegação de deficiência;

b) As pessoas com deficiência possam ter acesso ao ensino fundamental inclusivo, de qualidade e gratuito, em igualdade de condições com as demais pessoas na comunidade em que vivem (artigo 24).

Com a finalidade de orientar a organização dos sistemas educacionais inclusivos, o Conselho Nacional de Educação – CNE publica a Resolução CNE/CEB, 04/2009, que institui as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado – AEE na Educação Básica. Este documento determina o público-alvo da educação especial, define o caráter complementar ou suplementar do AEE, prevendo sua institucionalização no projeto político pedagógico da escola.

Ancorada nas deliberações da Conferência Nacional de Educação – CONAE/ 2010, a Lei nº 13.005/2014, que institui o Plano Nacional de Educação – PNE, no inciso III, parágrafo 1º, do artigo 8º, determina que os estados, o Distrito Federal e os municípios garantam o atendimento às

necessidades específicas na educação especial, assegurado o sistema educacional inclusivo em todos os níveis, etapas e modalidades. Com base neste pressuposto, a meta 4 e respectivas estratégias objetivam universalizar, para as pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, na faixa etária de 04 a 17 anos, o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado. O AEE é ofertado preferencialmente na rede regular de ensino, podendo ser realizado por meio de convênios com instituições especializadas, sem prejuízo do sistema educacional inclusivo.

Considerando que a educação constitui-se em direito humano fundamental, incondicional e indisponível, assegurado no ordenamento jurídico brasileiro e sua efetivação deve ser cumprida sem distinção, em todos os níveis, etapas e modalidades de ensino, cumpre destacar que a Lei nº 13.416/2015, que institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, conhecida como Estatuto da Pessoa com Deficiência, sistematizou dispositivos relativos ao direito das pessoas com deficiência à educação, constantes da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência – CDPD, do Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA e da Lei nº 13005/2014, que institui o Plano Nacional de Educação – PNE, assim como, especificou medidas contidas em Decretos Federais, Notas Técnicas emitidas pelo Ministério da Educação e em Resoluções publicadas pelo Conselho Nacional de Educação, que fazem parte do processo de implementação da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, elaborada à luz do artigo 24 da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência – ONU/2006.

A Lei 14.113/2020, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb), na Seção II que trata “Das Matrículas e das Ponderações”, estabelece no Art. 7º sobre a distribuição de recursos que compõem os Fundos e prevê no § 3º item d) na educação especial, oferecida, nos termos do § 3º do art. 58 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, pelas instituições com atuação exclusiva nessa modalidade para atendimento educacional especializado no contraturno para estudantes matriculados na rede pública de educação básica e inclusive para atendimento integral a estudantes com deficiência constatada em avaliação biopsicossocial, periodicamente realizada por equipe multiprofissional e interdisciplinar, nos termos da Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015, com vistas, sempre que possível, à inclusão do estudante na rede regular de ensino e à garantia do direito à educação e à aprendizagem ao longo da vida (BRASIL, 2020).

O Decreto 10.656/2021, que regulamenta o Fundeb, no Artigo 22, admite a dupla matrícula dos estudantes que recebem atendimento educacional especializado na rede pública de ensino regular ou por instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, com atuação exclusiva na educação especial, conveniadas com o Poder Público.

As políticas de financiamento da educação especial, desenvolvidas pelo governo federal visando assegurar a inclusão escolar de alunos com deficiência, TGD e altas habilidades/superdotação, têm repercutido na incorporação de matrículas desse público nos sistemas de ensino (FRANÇA, 2018 p. 111).

Em 2021 a Lei nº 14.191 insere um novo capítulo na LDB, o capítulo V-A Da Educação Bilíngue de Surdos, e no Art. 60-A. conceitua educação bilíngue de surdos, o público a que se destina e estabelece os tipos de escolas e classes onde será ofertada:

[...] em escolas bilíngues de surdos, classes bilíngues de surdos, escolas comuns ou em polos de educação bilíngue de surdos, para educandos surdos, surdo-cegos, com deficiência auditiva sinalizantes, surdos com altas habilidades ou superdotação ou com outras deficiências associadas, optantes pela modalidade de educação bilíngue de surdos (BRASIL, 2021).

A evolução dos marcos legais, políticos e pedagógicos da educação brasileira, expressam a mudança da concepção de deficiência, a consolidação do direito da pessoa com deficiência à educação e a redefinição da educação especial, em consonância com os preceitos da educação inclusiva, sendo assegurado o direito à matrícula na rede regular de ensino não admitindo-se, portanto, a recusa de matrícula e o não atendimento das especificidades dos bebês, crianças, jovens e adultos

com deficiência, por ferir o dispositivo constitucional que assegura o direito à educação, mas admite-se também o atendimento em escolas especiais.

4.2. Vinculação da matrícula à faixa etária

A Portaria nº 1.035, que homologa o Parecer CNE/CEB nº 2/2018, estabelece o corte etário para matrícula inicial na Educação Infantil/Pré-Escola e no Ensino Fundamental exigindo que a criança tenha 4 anos completos até o dia 31 de março do ano de sua matrícula na Pré-escola e 6 anos completos na mesma data, no 1º ano do Ensino Fundamental.

O acesso, a permanência e a participação das crianças com deficiência de zero a três anos de idade na creche e dos quatro aos cinco anos na pré-escola são imprescindíveis para a consolidação do sistema educacional inclusivo. Desde a primeira etapa da Educação Básica, essas crianças têm a oportunidade de compartilhar espaços comuns de interação, de brincadeiras, de fantasias, de trocas sociais e de comunicação, assegurando seu desenvolvimento integral e promovendo a ampliação de potencialidades e autonomia e, sobretudo, produzindo sentido ao que aprendem por meio das atividades próprias de crianças desta faixa etária (BRASIL, 2015, Nota Técnica Conjunta nº 02/2015/MEC / SECADI / DPEE).

O Parecer Técnico nº 31/2009 / MEC / SEESP / DPEE, conclui:

Todas as crianças, jovens e adultos com deficiência devem ter assegurado o seu direito de aprender, na série correspondente à sua faixa etária. Os professores da educação básica, em articulação com a educação especial, devem estabelecer estratégias pedagógicas e formativas, metodologias que favoreçam a aprendizagem e a participação desses alunos no contexto escolar. Havendo a possibilidade de acesso à educação por meio do encaminhamento de alunos maiores à modalidade de Educação de Jovens e Adultos, elimina-se a questão da terminalidade específica prevista na Lei nº 9.394/96, considerando que os alunos com deficiência continuarão a ter direito ao atendimento educacional especializado em qualquer etapa, nível ou modalidade de educação e ensino. (g.n.)

4.3. Atendimento Educacional Especializado – AEE

O atendimento educacional especializado – AEE, instituído na Constituição Federal/1988 tem definido no Decreto nº 7.611/2011, como conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos, organizados institucionalmente e prestados de forma complementar ou suplementar à escolarização.

O AEE complementar ao atendimento regular, não é substitutivo à escolarização, sendo fundamental para uma educação de qualidade dos bebês, crianças, adolescentes, jovens e adultos com deficiência, transtorno global do desenvolvimento e altas habilidades/ superdotação.

O acesso ao ensino regular e a oferta do AEE, para estudantes público-alvo da educação especial estão assegurados na LDB como serviços de apoio especializados para atendimentos e para a promoção de sua integração nas classes comuns, bem como definida nos Decretos nº 5.296/2004, nº 5.626/2005, nº 6.949/2009, nº 7.611/2011 e na Resolução CNE/CEB nº 4/2009.

Art. 58 § 3º A oferta de educação especial, nos termos do caput deste artigo, tem início na educação infantil e estende-se ao longo da vida, observados o inciso III do art. 4º e o parágrafo único do art. 60 desta Lei. (Redação dada pela Lei nº 13.632, de 2018) LDB/ 1996

A Resolução CNE/CEB nº 4/2009, que dispõe sobre as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, traz como função desse atendimento, a identificação e eliminação de barreiras no processo de aprendizagem, visando à plena participação dos estudantes público-alvo da educação especial. Orienta para a organização deste atendimento, prioritariamente, em sala de recursos multifuncionais da própria escola, no turno inverso ao da escolarização, podendo, ainda, ser realizado em outra escola ou em centro educacional especializado da rede pública ou comunitária, confessionnal ou filantrópica sem fins lucrativos.

A Nota Técnica nº 15/2010/MEC/CGPEE/SEESP que trata das Orientações sobre Atendimento Educacional Especializado na Rede Privada traz: As instituições de ensino privadas, submetidas às normas gerais da educação nacional, deverão efetivar a matrícula no ensino regular de todos os estudantes, independentemente da condição de deficiência física, sensorial ou intelectual, bem como ofertar o atendimento educacional especializado, promovendo a sua inclusão escolar.

Portanto, não encontra abrigo na legislação a inserção de qualquer cláusula contratual que exima as instituições privadas de ensino, de qualquer nível, etapa ou modalidade, das despesas com a oferta do AEE e demais recursos e serviços de apoio da educação especial. Configura-se descaso deliberado aos direitos dos alunos o não atendimento às suas necessidades educacionais específicas e, neste caso, o não cumprimento da legislação deve ser encaminhado ao Ministério Público, bem como ao Conselho de Educação o qual, como órgão responsável pela autorização de funcionamento dessas escolas, deverá instruir processo de reorientação ou descredenciá-las. (g.n.)

Desse modo, cabe a todas as escolas, a disponibilização desse atendimento para os estudantes com deficiência, com transtornos globais do desenvolvimento ou com altas habilidades/superdotação, sempre que constatada a necessidade, não cabendo nenhum repasse dos custos decorrentes desse atendimento às famílias dos alunos.

Em relação especificamente aos estudantes com Transtorno do Espectro Autista a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista criada pela Lei nº 12.764/2012, além de consolidar um conjunto de direitos, esta lei em seu artigo 7º, veda a recusa de matrícula às pessoas com qualquer tipo de deficiência e estabelece punição para o gestor escolar ou autoridade competente que pratique esse ato discriminatório.

4.4. Desenvolvimento e aprendizagem de todos os estudantes

Ensinar e aprender são processos que ocorrem de maneira concomitante no ambiente escolar. No entanto, aprender é um ato individual. Como tal, cada sujeito tem seus modos, tempos e ritmos de aprendizagem que necessitam ser compreendidos por nós educadores [...] (SÃO PAULO, 2019, p. 11)

A Declaração de Educação para Todos (1990), quando trata sobre “Universalizar o acesso à educação e promover a equidade”, reforça: as necessidades básicas de aprendizagem das pessoas portadoras de deficiências requerem atenção especial. (Artigo 3, item 5 – g.n.)

A LDB/1996, em seu artigo 4º, estabelece que o dever do Estado com educação escolar pública deve ser efetivado mediante a garantia de: “IX – padrões mínimos de qualidade de ensino, definidos como a variedade e quantidade mínimas, por aluno, de insumos indispensáveis ao desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem”. (g,n)

Mais recentemente, a Lei Brasileira de Inclusão (Brasil, 2015), no Artigo 28, incumbe ao poder público assegurar, criar, desenvolver, implementar, incentivar, acompanhar e avaliar o aprimoramento dos sistemas educacionais e a institucionalização do AEE, bem como dos serviços e adaptações razoáveis:

II – [...] visando garantir condições de acesso, permanência, participação e aprendizagem, por meio da oferta de serviços e de recursos de acessibilidade que eliminem as barreiras e promovam a inclusão plena;

III - projeto pedagógico que institucionalize o atendimento educacional especializado, assim como os demais serviços e adaptações razoáveis, para atender às características dos estudantes com deficiência e garantir o seu pleno acesso ao currículo em condições de igualdade, promovendo a conquista e o exercício de sua autonomia (BRASIL, 2015).

Lopes e Prieto (2018) compreendem que a luta pela concretização do direito à educação do público-alvo da educação especial deve atentar-se, para além da garantia do ingresso e permanência na classe comum, a garantia da aprendizagem escolar. As autoras ressaltam também que os estudos que tratam sobre evidências de aprendizagem desses estudantes são ainda pouco expressivos, ficando em muitas escolas para segundo plano, com destaque maior à socialização, ao que compreendem a priorização da aprendizagem de habilidades relacionais dos alunos com DI em detrimento aos conteúdos curriculares (TONINI, 2001; MOSCARDINI, 2011, SOUSA, 2013) (LOPES & PRIETO, 2018, p. 51 e 56).

Pan (2008) afirma que todo ser humano tem capacidade de aprender, sendo esse um princípio da Inclusão. A aprendizagem, porém, pressupõe interação com o mundo, ambientes estimuladores e não estereotipados. Resta-nos investigar se esses ambientes fazem parte do cotidiano das escolas brasileiras e aprofundar nossas discussões sobre inclusão.

Sabemos que o conhecimento depende da riqueza das experiências oferecidas e é incompatível com o enclausuramento dos rótulos que as pessoas carregam a partir dos diagnósticos a que estão vinculadas, os quais determinam sua experiência subjetiva na escola, convidando-as a serem sempre as mesmas, sob o efeito de seus estereótipos, e impedindo-as de serem aquilo que se é: sempre diferente. (PAN, 2008, p. 193)

Assegurar as condições necessárias para o desenvolvimento e a aprendizagem dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, transtorno do espectro autista e altas habilidades/superdotação, garantindo a participação plena em todas as atividades desenvolvidas no contexto escolar e fora dele é o objetivo que deve ser alcançado por todas as escolas, sejam elas públicas ou privadas. As escolas de educação regular, públicas e privadas, devem assegurar as condições necessárias para o pleno acesso, participação e aprendizagem.

Por isso, toda equipe que atua na escola deve se comprometer e concentrar esforços para a redução de barreiras para o acesso ao currículo, assegurando, desse modo, o atendimento educacional especializado – AEE, fundamentado nas práticas inclusivas, e ofertando os apoios, recursos, serviços e materiais necessários ao desenvolvimento e aprendizagem desses estudantes.

4.5. Avaliação

A avaliação pedagógica realizada pela unidade educacional compreende a verificação do aprendizado efetivamente realizado pelo aluno, pois ao mesmo tempo em que fornece subsídios ao trabalho docente, possibilita a tomada de decisão e a melhoria da qualidade de ensino, bem como expressa informações sobre as ações em desenvolvimento e a necessidade de regulações constantes. A avaliação nessa perspectiva se configura num processo dinâmico, considerando tanto o conhecimento prévio e o nível atual de desenvolvimento do estudante, quanto às possibilidades de aprendizagem futura. No processo de avaliação, o professor deve criar estratégias considerando que alguns estudantes podem demandar ampliação do tempo para a realização dos trabalhos e o uso da língua de sinais, de textos em Braille, de informática ou de tecnologia assistiva como uma prática cotidiana.

O ato avaliativo é de extrema importância no contexto escolar devido à sua relação direta com o planejamento pedagógico, ou seja, para planejar adequadamente a ação educativa é necessário conhecer o ponto de partida e o seu sentido está em propiciar ao professor conhecer o desempenho do estudante para tomar decisões sobre o planejamento de ensino. Portanto, é imprescindível conceber a avaliação numa vertente processual e, além disso, desenvolver uma visão de acompanhamento e não de comparação e classificação, uma vez que desejamos construção de sistemas educacionais inclusivos, cujo foco é, justamente, a diferença como elemento norteador das práticas pedagógicas. (SÃO PAULO, 2018, p. 86)

Oliveira e Campos (2005) consideram que todo aluno público-alvo da Educação Especial (PAEE), conforme estabelece as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (BRASIL, 2001), deve ser avaliado de modo que sejam identificadas suas necessidades para a tomada de decisões quanto ao atendimento necessário. Nesse contexto, a avaliação torna-se elemento fundamental para acompanhar o processo de ensino-aprendizagem, contribuir para o planejamento de oferta dos recursos necessários para viabilizar o seu sucesso educacional, assessorar as tomadas de decisão quanto a mudanças de estratégias/metodologia de ensino visando garantir a escolaridade do aluno (apud MENDES e D´AFFONSECA, 2018, p. 925).

Pagaime (2018) considera que a participação dos alunos com deficiência nos processos avaliativos depende, em muitos casos, da promoção de condições de acessibilidade como braille, provas em formato ampliado, leitura da prova, auxílio para transcrição das respostas, tradução em língua de sinais, extensão do tempo para realizar a prova, dentre outras. Além disso considera que:

[...] trazer à tona os objetivos e as críticas que envolvem as avaliações em larga escala é fundamental para inserir nesse palco os estudantes público-alvo da educação especial, os desafios inerentes à educação inclusiva e a busca pela qualidade do ensino e da aprendizagem também desses alunos (PAGAIME, 2018, p. 21).

Além da avaliação do aluno também é fundamental avaliar o Plano de AEE para aprimorar, constantemente, se a definição e organização de estratégias, serviços e recursos pedagógicos e de acessibilidade estão atendendo as suas especificidades.

4.6. Acessibilidade/Tecnologia Assistiva

O direito da pessoa com deficiência à concessão dos recursos de tecnologia assistiva está assegurado em diversos dispositivos do nosso marco legal.

O Decreto nº 3.298/1999, que regulamenta a Lei nº 7.853/1989, define, “matrícula compulsória em cursos regulares de estabelecimentos públicos e particulares de pessoas [com deficiência] [...]”. Estabelece no artigo 19, o direito do cidadão brasileiro com deficiência às Ajudas Técnicas:

Consideram-se ajudas técnicas, para os efeitos deste Decreto, os elementos que permitem compensar uma ou mais limitações funcionais motoras, sensoriais ou mentais da pessoa portadora de deficiência, com o objetivo de permitir-lhe superar as barreiras da comunicação e da mobilidade e de possibilitar sua plena inclusão social.

Parágrafo único. São ajudas técnicas: I - próteses auditivas, visuais e físicas; II - órteses que favoreçam a adequação funcional; III - equipamentos e elementos necessários à terapia e reabilitação da pessoa portadora de deficiência; IV - equipamentos, maquinarias e utensílios de trabalho especialmente desenhados ou adaptados para uso por pessoa portadora de deficiência; V - elementos de mobilidade, cuidado e higiene pessoal necessários para facilitar a autonomia e a segurança da pessoa portadora de deficiência; VI - elementos especiais para facilitar a comunicação, a informação e a sinalização para pessoa portadora de deficiência; VII - equipamentos e material pedagógico especial para educação, capacitação e recreação da pessoa portadora de deficiência; VIII - adaptações ambientais e outras que garantam o acesso, a melhoria funcional e a autonomia pessoal; e IX - bolsas coletoras para os portadores de ostomia (BRASIL, 1999).

As Leis nº 10.048/2000 e nº 10.098/2000, regulamentadas pelo Decreto nº 5296/2004, estabelecem normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas com deficiência.

No que se refere à efetivação do direito de acessibilidade física, pedagógica e nas comunicações e informações, o Decreto nº 5.296/2004 estabelece, no seu artigo 24, que:

Os estabelecimentos de ensino de qualquer nível, etapa ou modalidade, públicos ou privados, proporcionarão condições de acesso para utilização de todos os seus ambientes ou compartimentos para pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, inclusive salas de aula, bibliotecas, auditórios, ginásios e instalações desportivas, laboratórios, áreas de lazer e sanitários (BRASIL, 2004).

O Decreto 5.626/2005, que regulamenta a Lei 10.436/02, determina medidas para a garantia, às pessoas surdas, do acesso à comunicação e à informação, definindo no seu artigo 14, § 3º, que:

As instituições privadas e as públicas dos sistemas de ensino federal, estadual, municipal e do Distrito Federal buscarão implementar as medidas referidas neste artigo como meio de assegurar atendimento educacional especializado aos estudantes surdos ou com deficiência auditiva (BRASIL, 2005).

O Decreto 7.611/2011 estabelece diretrizes para o sistema educacional inclusivo e assegura o atendimento educacional especializado – AEE, que visa atender as necessidades educacionais específicas dos estudantes público-alvo da educação especial, disponibilizando o ensino do Sistema Braille, de soroban, da comunicação aumentativa e alternativa, do uso de tecnologia assistiva, da informática acessível, da Língua Brasileira de Sinais, além de atividades para o desenvolvimento das funções mentais superiores e de atividades de enriquecimento curricular, devendo a sua oferta constar no projeto pedagógico da escola.

A Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (ONU, 2006), promulgada no Brasil com status de emenda constitucional por meio do Decreto 6.949/2009, estabelece o compromisso dos Estados em assegurar às pessoas com deficiência um sistema educacional inclusivo em todos os níveis de ensino, em ambientes que maximizem o desenvolvimento acadêmico e social, compatível com a meta de inclusão plena, com a adoção de medidas para garantir que as pessoas com deficiência não sejam excluídas do sistema educacional geral sob alegação de deficiência e possam

ter acesso ao ensino de qualidade em igualdade de condições com as demais pessoas na comunidade em que vivem.

A Lei Brasileira de Inclusão, Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015, que no seu Artigo 74 estabelece: "É garantido à pessoa com deficiência acesso a produtos, recursos, estratégias, práticas, processos, métodos e serviços de tecnologia assistiva que maximizem sua autonomia, mobilidade pessoal e qualidade de vida." (BERSCH, 2017) com base na legislação brasileira quanto ao direito à tecnologia assistiva, pondera:

A legislação brasileira estabelece o direito à tecnologia assistiva e preconiza uma ação propositiva da parte do governo, para atender esta demanda, no entanto, o cidadão brasileiro com deficiência carece primeiramente da informação sobre a existência desta legislação e da implicação disto sobre o que lhe é de direito. Não há ainda uma orientação pública acessível (texto orientador ou site institucional) que concentre as informações necessárias sobre Tecnologia Assistiva e aponte aos usuários finais, de forma clara e fácil, os caminhos para o acesso a estes bens e serviços públicos. As informações existentes estão pulverizadas e ficam, muitas vezes, restritas aos diferentes agentes de governo e que atuam nas áreas saúde, educação, assistência social, direitos humanos, trabalho, fazenda etc. (BERSCH, 2017, p. 17).

Cabe, portanto, às escolas regulares garantirem o acesso dos estudantes público-alvo da educação especial às classes comuns, promovendo a articulação entre o ensino regular e a educação especial, contemplando a organização curricular flexível, valorizando o ritmo de cada estudante, avaliando suas habilidades e necessidades e ofertando o atendimento educacional especializado, além de promover a participação da família no processo educacional e a interface com as demais áreas interseccionais.

4.7. Formação Docente - Inicial e Continuada

Um dos aspectos imprescindíveis para a construção de sistemas educacionais inclusivos é a formação continuada de todos os professores que atuam nas classes comuns e os professores que atuam no atendimento educacional especializado.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (LDBEN, 1996), prevê no Artigo 59:

"Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013):

III - professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns (BRASIL, 1996, art. 59, III).

Ao ser promulgada a Lei nº 10.436/2002, que reconhece a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS como meio legal de comunicação e expressão e a determinação de que sejam garantidas formas institucionalizadas de apoiar seu uso e difusão e a inclusão da disciplina de LIBRAS como parte integrante do currículo nos cursos de formação de professores e de fonoaudiologia.

Para atuar no AEE a Resolução CNE/CP nº 4/2009, em seu artigo 12, estabelece que o professor deve ter formação inicial que o habilite para o exercício da docência e formação específica para a Educação Especial.

Essa formação possibilita a sua atuação no atendimento educacional especializado, além de aprofundar o caráter interativo e interdisciplinar da atuação nas salas comuns do ensino regular, nas salas de recursos, nos centros de atendimento educacional especializado, nos núcleos de acessibilidade das instituições de educação superior, nas classes hospitalares e nos ambientes domiciliares, para a oferta dos serviços e recursos da educação especial.

Na perspectiva da educação inclusiva, a Resolução CNE/CP Nº 2/2019 define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). O artigo 12 prevê que a formação do Professor deve compor além de outras temáticas: "V. marcos legais, conhecimentos e conceitos básicos da Educação Especial, das propostas e projetos para o atendimento dos estudantes com deficiência e necessidades especiais".

A Resolução CNE/CP nº 1/2020, dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica (BNC-Formação Continuada), estabelece em seu artigo 8º.

Art. 8º A Formação Continuada para docentes que atuam em modalidades específicas, como Educação Especial, do Campo, Indígena, Quilombola, Profissional, e Educação de Jovens e Adultos (EJA), por constituírem campos de atuação que exigem saberes e práticas contextualizadas, deve ser organizada atendendo as respectivas normas regulamentadoras do Conselho Nacional de Educação (CNE), além do prescrito nesta Resolução (BRASIL, 2020b)

Em 2021, a Lei 14.191, de 3 de agosto, altera a LDB para dispor sobre a modalidade de educação bilíngue de surdos. O Art. 60-B assim estabelece:

Além do disposto no art. 59 desta Lei, os sistemas de ensino assegurarão aos educandos surdos, surdo-cegos, com deficiência auditiva sinalizantes, surdos com altas habilidades ou superdotação ou com outras deficiências associadas materiais didáticos e professores bilíngues com formação e especialização adequadas, em nível superior. (BRASIL, 1996, art. 60-B).

A formação do professor e da equipe gestora é condição sine qua non para garantia da educação inclusiva, por isso é fundamental fazer a análise dos saberes necessários para esta formação buscando identificar as necessidades e dificuldades dos educadores, não perdendo de vista o lócus de sua atuação, ofertando, assim, ações formativas que atendam às necessidades e expectativas dos educadores. Pimentel considera:

A inclusão educacional requer professores preparados para atuar na diversidade, compreendendo as diferenças e valorizando as potencialidades de cada estudante de modo que o ensino favoreça a aprendizagem de todos. A inexistência desta formação gera o fenômeno da pseudoinclusão, ou seja, apenas da figuração do estudante com deficiência na escola regular, sem que o mesmo esteja devidamente incluído no processo de aprender. (PIMENTEL, 2012, p.140)

4.8. Projeto Político Pedagógico

A LDB estabelece, no artigo 14, que “Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades” e, assegura no inciso I - participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola”.

O Projeto Político Pedagógico consubstancia-se como instrumento da gestão democrática e da educação inclusiva na garantia de acesso ao conhecimento, independente de etnia, credo, cor, origem, deficiência e sexualidade. Compromete-se com a transformação político-social, com a qualidade de ensino e de vida dos educandos, considerando-os como seres históricos (POKER & TENDOLINE, 2009, p. 2530).

Estudos recentes no campo da educação especial enfatizam que as definições e uso de classificações devem ser contextualizados, não se esgotando na mera especificação ou categorização atribuída a uma condição de deficiência, transtorno, distúrbio, síndrome ou aptidão.

Por isso, ao elaborar o PPP deve considerar que as pessoas, não podem ser consideradas apenas por um laudo ou tipo de deficiência, elas se constituem como todas as outras pessoas com características que se modificam continuamente, constituídas pelos contextos no qual se inserem. O mesmo deve ser observado em relação à equipe que compõe a unidade educacional. Esse dinamismo exige uma atuação pedagógica voltada para alterar a situação de exclusão, reforçando a importância dos ambientes heterogêneos para a promoção da aprendizagem de todos os estudantes. No caso de bebês e crianças com deficiência, altas habilidades/precocidade e transtornos globais do desenvolvimento, deve especificar a gestão pedagógica, a organização dos espaços formativos, de modo a assegurar o encontro, o diálogo, a troca de experiências, o planejamento, a avaliação, o estudo e a produção de materiais e a organização da Unidade Educacional, no que se refere aos ambientes educativos, recursos didáticos, tecnológicos, de acessibilidade, serviços e apoios de educação especial, a fim de garantir a equidade e a igualdade de oportunidades para todos. (SÃO PAULO CME, 2020)

De acordo com a Resolução CNE/CP nº 4/2009, Art. 10. O projeto pedagógico da escola de ensino regular deve institucionalizar a oferta do AEE prevendo na sua organização: I – sala de recursos multifuncionais: espaço físico, mobiliário, materiais didáticos, recursos pedagógicos e de acessibilidade e equipamentos específicos; II – matrícula no AEE de alunos matriculados no ensino regular da própria escola ou de outra escola; III – cronograma de atendimento aos alunos; IV – plano do AEE: identificação das necessidades educacionais específicas dos alunos, definição dos recursos necessários e das atividades a serem desenvolvidas; V – professores para o exercício da docência do AEE; VI – outros profissionais da educação: tradutor e intérprete de Língua Brasileira de Sinais, guia-intérprete e outros que atuem no apoio, principalmente às atividades de alimentação, higiene e locomoção [...]. (Resolução n. 4, 2009, p. 2, ênfases adicionadas) (BRASIL, 2009).

A Resolução CNE/CEB nº 2/2012 que define Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, preconiza, no inciso XV, do artigo 16, que “o projeto político-pedagógico das escolas que ofertem o Ensino Médio deve considerar a valorização e promoção dos direitos humanos mediante temas relativos a [...] pessoas com deficiência [...]”.

II. APRECIACÃO

Vivemos tempos de mudanças profundas. As ameaças aos direitos humanos e à justiça social têm sido constantes em nosso país. É preciso o engajamento de todos para o fortalecimento desses direitos e para a consolidação de um sistema educacional inclusivo em que conceitos, princípios e diretrizes sejam compartilhados e se materializem nas práticas de cada unidade educacional, sem perder de vista a necessária articulação política entre a legislação e as providências administrativas e orçamentárias que possam garantir no cotidiano o prescrito em lei.

A proposta da educação inclusiva precisa dialogar com todo o sistema educacional, pois caracteriza-se como uma política para a educação como um todo, não sendo, portanto, restrita ou de responsabilidade dos profissionais que atuam nos serviços e apoios da Educação Especial.

É importante não perder de vista que o cotidiano escolar é complexo e tem como característica da sua dinâmica a provisoriedade. A cada mudança que ocorre na escola, seja na entrada de um novo professor ou educando, seja na mudança da equipe gestora, seja na instalação ou proposição de serviços e apoios, geram demandas que indicam a necessidade de reformulações e de novos encaminhamentos.

Nesse sentido, é necessário identificar o conjunto de condições objetivas e as interpretações subjetivas que interferem no processo para colocar a política em ação, no contexto da prática, ou seja, fazer chegar nos espaços e processos que ocorrem no cotidiano escolar. A implementação de uma política educacional exige o repensar conceitual e teórico-metodológico constantemente, para que se busque a aproximação entre o que já está previsto em lei e a ação cotidiana de uma rede de ensino.

III. RECOMENDAÇÃO

Os avanços da Política de Educação Especial na Perspectiva da Educação inclusiva e o aumento progressivo da presença dos alunos público-alvo da educação especial no ensino regular têm revelado a necessidade de aperfeiçoamento contínuo para que, cada vez mais, sejam concretizadas ações pautadas na perspectiva de “Assegurar educação equitativa e inclusiva de qualidade e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos” (ODS/Agenda 2030).

Muitos dos desafios identificados estão associados a duas questões importantíssimas para a efetiva implementação da política: o desconhecimento da perspectiva teórico-epistemológica que orienta a política e a compreensão do compromisso de cada profissional da educação, nas diferentes instâncias de atuação, para a sua efetivação, acompanhamento e monitoramento.

Para a concretização de uma Política de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, há a necessidade da corresponsabilização de todos os educadores no atendimento de cada estudante público-alvo da educação especial e, para isso o CME SP RECOMENDA:

A. Sobre a Implementação da Política de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva

* Estudo reflexivo e dialógico das concepções, conceitos, diretrizes e princípios onde estão ancoradas as ações previstas na política, é o primeiro passo, para a compreensão da importância desse instrumento, diante do contexto atual, na garantia da educação de qualidade para todos.

* Cada instância de atuação, com suas diferentes possibilidades deve, efetivamente, realizar o que lhe compete:

o **Secretaria de Educação**, que suas diferentes Coordenadorias, Divisões e Núcleos se apropriem da legislação e normas da Política de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva, bem como nos programas, projetos e propostas de ação, sejam incorporados os princípios de inclusão, da equidade e respeito aos direitos e garantias assegurados aos estudantes público-alvo da educação especial.

o **Órgãos Regionais de Educação**, que sejam promovidos estudos e discussões para apropriação da Política de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva, envolvendo os diferentes setores com vistas à efetivação da perspectiva inclusiva no atendimento ao público-alvo da Educação Especial, bem como para orientar e atender as equipes das unidades educacionais, as famílias e os estudantes, nas questões pedagógicas; administrativas; de recursos financeiros; reforma dos prédios para acessibilidade arquitetônica; de aquisição de materiais e recursos de acessibilidade; instalação de Sala de Recursos Multifuncionais; garantia de Professor de Atendimento Educacional Especializado – PAEE; de intérpretes e instrutores de libras, de profissional de apoio ao estudante, de Estagiários para apoio ao professor, entre outros.

o **Unidades Educacionais**, que atuem na consolidação e fortalecimento da Política de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva, efetivando esse compromisso no Projeto Político Pedagógico - PPP especificando todas as ações necessárias para a garantia do acesso, permanência, participação plena, desenvolvimento e aprendizagem de todos os estudantes público-alvo da educação especial, promovendo espaços de troca e articulação entre os professores, profissionais de apoio e as famílias, bem como momentos e espaços de formação das equipes e dos colegiados de participação, oportunizando a reflexão sobre os direitos humanos e o respeito às diferenças.

O Professor não pode ser o único responsável pela inclusão do estudante, é preciso que esse compromisso ético envolva os estudantes, as famílias e todos os profissionais que atuam na escola. O apoio necessário deve ser compromisso de todos e de cada um.

B. Sobre a Rede de Proteção

Somente por meio de ações articuladas com diferentes Secretarias poderão ser alcançadas condições necessárias para que o público-alvo da educação especial e suas famílias tenham assegurado o direito à educação e, na mesma esteira, a consolidação dos outros direitos, como saúde, moradia, alimentação, lazer, transporte, entre outros.

A ação intersecretarial é uma possibilidade de que os serviços, os programas e projetos disponibilizados para esse público sejam otimizados e resultem em uma participação bem-sucedida no sistema de ensino. Isso posto, recomenda-se que seja elaborado um programa de atendimento às pessoas com deficiência, articulando as diferentes secretarias, sendo instituído por Decreto que contemple a garantia do acesso e permanência:

* **Busca ativa** – realização sistemática, numa ação intersecretarial, da busca ativa de bebês, crianças, jovens e adultos que se encontram excluídos do processo escolar.

* **Orientação às famílias/responsáveis** - orientação aos responsáveis quanto à importância da matrícula na escola dos bebês e crianças com deficiência, Transtorno Global do Desenvolvimento - TGD, Transtorno do Espectro Autista -TEA e altas habilidades/superdotação, quando identificada pela equipe da Saúde.

* **Ações no território** - articulação dos profissionais das diferentes Secretarias que atendem os estudantes visando a otimização dos serviços e ações mais céleres quanto às necessidades básicas do estudante e da sua família.

C. Sobre a participação dos bebês, crianças, jovens e adultos com deficiência, TGD/TEA, altas habilidades/superdotação

* **Matrícula** - assegurada como direito inalienável, sendo vedada quaisquer formas de discriminação ou cobranças indevidas para a sua efetivação.

* **Acolhimento** - processo fundamental para a participação plena dos estudantes e de suas famílias, devendo, portanto, se pautar no reconhecimento e respeito da/à diferença, na afetividade e na empatia. Esta ação se inicia nas unidades e deve ser estendida aos órgãos regionais e central.

* **Frequência** – assegurada nos dias e horários letivos em todos os espaços educativos sem nenhum condicionante como: laudo, documentação, acompanhante exclusivo.

* **Matrícula no AEE** – a matrícula no AEE não é condicionada ao laudo médico, o estudante que após avaliação dos professores que atuam nos serviços de educação especial, em conjunto com a equipe escolar e a família, para o qual for indicada a necessidade desse atendimento, terá assegurada a matrícula no AEE e, também será encaminhado para avaliação biopsicossocial, conforme prevê a legislação em vigor. Por isso, o laudo médico não se trata de documento obrigatório, mas complementar, quando a escola julgar necessário.

* **Atendimento Educacional Especializado** – disponibilização desse atendimento para os estudantes com deficiência, com transtornos globais do desenvolvimento, transtornos do espectro autista, ou com altas habilidades/superdotação, sempre que constatada a necessidade. Esse atendimento deve assegurar a eliminação de barreiras que impeçam a plena participação nos diferentes espaços e tempos educativos.

* **Recursos de Acessibilidade** – disponibilização para o estudante de recursos de acessibilidade e de tecnologia assistiva para a eliminação ou superação de quaisquer barreiras de acesso ao currículo, nos diferentes tempos e espaços educativos, sejam elas arquitetônicas, de comunicação, de informação, tecnológicas e atitudinais.

* **Educação bilíngue** - os professores que atuam com estudantes surdos sinalizantes devem buscar formação permanente, a ser assegurada pela Entidade Mantenedora, para a qualidade da fluência da Língua Brasileira de Sinais.

* **Práticas inclusivas na perspectiva do Desenho Universal para a Aprendizagem – DUA** – nos diferentes espaços e tempos educativos para a aprendizagem e o desenvolvimento dos estudantes.

* **Registros** - Manter os registros (Plano do AEE e Plano do Desenvolvimento Individual) sempre atualizados com explicações detalhadas sobre os objetivos de desenvolvimento e aprendizagem, as habilidades e competências desenvolvidas, resultados das aprendizagens, estratégias utilizadas, serviços, apoios, materiais e recursos de tecnologia assistiva disponibilizados.

* **Garantia da trajetória escolar** - Todos têm direito a percorrer e concluir os anos/séries da educação básica.

o **Educação Infantil** - matrícula no agrupamento correspondente à faixa etária sem diferenciação com as demais crianças.

Investimento para que a criança desenvolva a autonomia nas atividades relativas aos cuidados de higiene, alimentação, no vestir e que participe ativamente nas interações e brincadeiras.

o **Ensino Fundamental** - atenção especial em relação às retenções nos anos finais de cada ciclo do ensino fundamental, analisar se a repetência do ano/ciclo é um fator que realmente pode contribuir com o desenvolvimento e a aprendizagem do estudante, comparado aos objetivos e metas previstos para ele.

o **Ensino Médio** - analisar a trajetória no ensino médio e a disponibilização dos serviços e apoios necessários para a conclusão desta etapa, assegurando a esses jovens a realização do seu projeto de vida e sua participação na sociedade para o exercício da cidadania.

o **EJA** – seja de Ensino Fundamental ou Médio – construção de projetos que promovam a inclusão, como apostas positivas, destinadas à promoção da aprendizagem e desenvolvimento de cada jovem, adulto e idoso público da educação especial, com atenção para aqueles que apresentam deficiência intelectual e são encaminhados das escolas de ensino fundamental e médio regular.

o **Educação Profissional**- Acesso dos jovens aos cursos existentes em condições de equidade e qualidade, a fim de potencializar a realização pessoal e social de cada estudante.

D. Sobre a Gestão

* **Público-alvo da Educação Especial** - Rever nos documentos oficiais e nas legislações a denominação público-alvo da educação especial por considerar que os estudantes com deficiência, Transtornos Globais do Desenvolvimento, Transtornos do Espectro Autista e altas habilidades/ superdotação são o público da educação, como todos os demais e, não são público exclusivo da educação especial, mas sim devem ser nominados como Estudantes elegíveis ao atendimento da Educação Especial.

* **Cadastro Único** - usar cadastro único como ferramenta de gestão no processo de inclusão.

* **Elaboração de Indicadores de inclusão e de segregação** – elaborar documento com indicadores de inclusão e segregação para orientação e acompanhamento das unidades do Sistema Educacional.

* **Elaboração de documento orientador sobre o Atendimento Educacional Especializado** – documento explicitando como deve ser desenvolvido o AEE no contraturno, itinerante e colaborativo.

* **Trajetória Escolar** - investigar o fluxo escolar dos estudantes público-alvo da educação especial da rede direta e parceira, nas etapas da educação básica e nas modalidades da educação de jovens e adultos e educação especial com olhar atento à faixa etária de escolarização obrigatória (quatro a dezessete anos), conforme a legislação vigente, e à etapa de finalização da educação básica, o ensino médio.

* **Certificação** – elaborar norma orientando as unidades educacionais quanto à emissão do histórico escolar e o direito de todo estudante público-alvo da educação especial em receber a certificação da conclusão do ensino fundamental e médio.

* **Formação Inicial** - formar professores do Quadro do Magistério para atuar no Serviços de Educação Especial, estabelecendo critérios como tempo de experiência no magistério, interesse em atuar em algum dos serviços de educação especial, por no mínimo 5 anos, e a definição de perfil necessário para a atuação na educação especial.

* **Professor de Libras** – Criação do cargo de Professor de Libras para assegurar o componente curricular Libras.

* **Professores regentes das classes comuns** - Formação continuada de todos os professores regentes das classes comuns que atuam com crianças público-alvo da educação especial.

* **Professor de Atendimento Educacional Especializado PAEE** - Garantir PAEE para todas as unidades educacionais que tenham estudantes com deficiência e/ou TGD, independente de número mínimo de estudantes.

* **Acessibilidade dos materiais produzidos** - contratar equipe especializada para a definição dos editais de contratos de produção de materiais, assegurando adaptação do formato (libras, braille ampliadas, auto contraste, audiodescrição) e do conteúdo digital para leitores de tela, a fim de contemplar desde o início da produção do material para que os estudantes público-alvo da educação recebam no mesmo tempo que os demais.

* **Acompanhante Terapêutico** - Elaborar documento orientador relativo à solicitação de profissional de saúde (Acompanhante Terapêutico) pelos responsáveis para acompanhar o estudante durante o período de permanência na unidade educacional. Considerando que a escola tem função pedagógica - e não clínica - o documento deve conter orientações expressas às unidades educacionais, a fim de esclarecer que acompanhar na escola não significa estar dentro da sala de aula, em ação terapêutica. O documento deve estimular e valorizar a necessária articulação entre a equipe pedagógica e os profissionais externos (da saúde, entre outros). Tal tarefa é de responsabilidade do Professor de Atendimento Educacional Especializado, que, dentre outras atribuições, deve realizar o estudo de caso, fazer a articulação com os profissionais da escola e estabelecer parcerias com profissionais que atendem o estudante, como o AT.

Esse trabalho tem por objetivo eliminar as barreiras que o estudante pode enfrentar no ambiente escolar, sendo a contribuição dos profissionais da saúde bem-vinda, porém, é fundamental explicitar que o atendimento terapêutico, no espaço escolar, conflita com os pressupostos da educação e contraria os princípios expressos na Política de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva (em âmbito nacional e municipal).

E. Sobre o Financiamento

* **Instituições parceiras de Educação Infantil** - Elaborar estudo sobre a possibilidade de per capita diferenciado quando se tratar de bebês e crianças com laudo de Deficiência / TGD / TEA / Altas habilidades / Superdotação.

* **Proposta Orçamentária Anual dos órgãos regionais** – Prever recursos destinados para a contratação de intérpretes, guia-intérpretes, instrutores de Libras, áudio descritores e para aquisição de materiais e recursos de acessibilidade.

A entidade mantenedora deve prever recursos financeiros para aquisição de recursos de acessibilidade ao computador, recursos de mobilidade, postural, de comunicação, jogos etc. Em se tratando de rede pública, poderão ser utilizados os recursos do PDDE – Programa de Dinheiro Direto na Escola.

Instituições privadas deverão prever os recursos para o atendimento sem cobrança diferenciada para o atendimento de pessoa com deficiência.

DELIBERAÇÃO DO PLENÁRIO

Os percursos e os avanços aqui apresentados, inclusive os delineados nos ANEXOS, integrantes da presente Recomendação, parte importante da história da educação da Rede Municipal de Ensino de São Paulo, representam o compromisso e a dedicação dos profissionais que atuam para o desenvolvimento e a aprendizagem de todos os bebês, crianças, jovens e adultos.

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

Sala do Plenário, em 19 de abril de 2022.

Conselheira Sueli Aparecida de Paula Mondini
No exercício da Presidência
Conselho Municipal de Educação de São Paulo – CME SP

ANEXO I - REFERÊNCIAS LEGAIS E NORMATIVAS

Esfera Legislativa Nacional:

Constituição Federal/1988 (CF)

o artigo 205 define a educação como um direito de todos, que garante o pleno desenvolvimento da pessoa, o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho. Estabelece a igualdade de condições de acesso e permanência na escola como um princípio. Por fim, garante que é dever do Estado oferecer o atendimento educacional especializado (AEE), preferencialmente na rede regular de ensino.

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm

Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009 – Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo

Promulgada com status de norma constitucional, tem seu Art. 24 dedicado à Educação, reconhecendo o direito das pessoas com deficiência, sem discriminação e com base na igualdade de oportunidades, e assegurando sistema educacional inclusivo em todos os níveis, bem como o aprendizado ao longo de toda a vida.

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm

Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 – Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA)

Considera criança, para os efeitos dessa Lei, a pessoa até doze anos de idade incompletos (Artigo 2º), assegurando todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, todas as oportunidades e facilidades, a fim de lhes facultar o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e de dignidade (Artigo 3º).

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm

Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 — Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)

Capítulo V - define educação especial, assegura o atendimento aos educandos com necessidades especiais e estabelece critérios de caracterização das instituições privadas sem fins lucrativos, especializadas e com atuação exclusiva em educação especial para fins de apoio técnico e financeiro pelo poder público.

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm

Portaria do Ministério da Educação (MEC) nº 1.793, de dezembro de 1994

Recomenda a inclusão de conteúdos relativos aos aspectos éticos, políticos e educacionais da normalização e integração da pessoa portadora de necessidades especiais nos currículos de formação de docentes.

<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/portaria1793.pdf>

Decreto nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999

Dispõe sobre a Política nacional para a integração da pessoa portadora de deficiência. A educação especial é definida como uma modalidade transversal a todos os níveis e modalidades de ensino.

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d3298.htm

Resolução CNE/CEB nº 4, de 13 de julho de 2010

Institui as diretrizes curriculares nacionais para a educação profissional de nível técnico. Também aborda, no artigo 16, a organização do sistema nacional de certificação profissional baseado em competências.

http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_10.pdf

Resolução CNE/CEB nº 2, de 11 de setembro de 2001

Institui as diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica. Afirma que os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo às escolas organizarem-se para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos.

<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf>

Parecer CNE/CP nº 9, de 18 de janeiro de 2002.

Institui as diretrizes curriculares nacionais para a formação de professores da educação básica em nível superior. Estabelece que a educação básica deve ser inclusiva, para atender a uma política de integração dos estudantes com necessidades educacionais especiais nas classes comuns dos sistemas de ensino.

Isso exige que a formação dos docentes das diferentes etapas inclua conhecimentos relativos à educação desses alunos.

<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/009.pdf>

Parecer CNE/CEB nº 17, de 03 de julho de 2001.

Destaca-se por sua abrangência, indo além da educação básica, e por se basear em vários documentos sobre educação especial. No item 4, afirma que a inclusão na rede regular de ensino não consiste apenas na permanência física desses alunos junto aos demais educandos, mas representa a ousadia de rever concepções e paradigmas, bem como de desenvolver o potencial dessas pessoas.

http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB017_2001.pdf

Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002.

Dispõe sobre a Língua brasileira de sinais (Libras). Reconhece a língua de sinais como meio legal de comunicação e expressão, bem como outros recursos de expressão a ela associados.

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10436.htm

Portaria nº 2.678, de 24 de setembro de 2002.

Aprova o projeto da grafia braille para a língua portuguesa, recomenda seu uso em todo o território nacional e estabelece diretrizes e normas para a utilização, o ensino, a produção e a difusão do Sistema Braille em todas as modalidades de ensino.

<https://www.fnde.gov.br/index.php/aceso-a-informacao/institucional/legislacao/item/3494-portaria-mec-n%C2%BA-2678-de-24-de-setembro-de-2002>

Portaria nº 3.284, de 7 de novembro de 2003.

Dispõe sobre os requisitos de acessibilidade de pessoas portadoras de deficiência, para instruir os processos de autorização e de reconhecimento de cursos e de credenciamento de instituições.

<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/portaria3284.pdf>

Programa Universidade para Todos (PROUNI) – Edital nº 37, de 23 de junho de 2021.

Programa do Ministério da Educação que concede bolsas de estudo em instituições privadas de educação superior, em cursos de graduação e sequenciais de formação específica, a estudantes. Pessoas com deficiência podem concorrer a bolsas integrais.

<https://www.in.gov.br/web/dou/-/edital-n-37-de-23-de-junho-de-2021-328313336>

Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010 - Programa de acessibilidade no ensino superior (Programa incluir).

Propõe ações que garantem o acesso pleno de pessoas com deficiência às instituições federais de ensino superior (ifes).

O programa tem como principal objetivo fomentar a criação e a consolidação de núcleos de acessibilidade nessas unidades, os quais respondem pela organização de ações institucionais que garantam a integração de pessoas com deficiência à vida acadêmica, eliminando barreiras comportamentais, pedagógicas, arquitetônicas e de comunicação.

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7234.htm

Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005.

Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Dispõe sobre a inclusão da Libras como disciplina curricular; a formação e a certificação do professor, instrutor, tradutor e intérprete; o ensino de língua portuguesa como segunda língua para alunos surdos e a organização da educação bilíngue no ensino regular.

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm

Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) - 2007

Recomenda a acessibilidade arquitetônica dos prédios escolares, a implantação de salas de recursos multifuncionais e a formação docente para o atendimento educacional especializado (AEE).

<http://portal.inep.gov.br/documents/186968/485287/O+Plano+de+Desenvolvimento+da+Educa%C3%A7%C3%A3o+raz%C3%B5es%2C+princ%C3%ADpios+e+programas/3c6adb19-4c2e-4c60-9ccb-3b476bed9358?version=1.6>

Decreto nº 6.094, de 24 de abril de 2007.

Implementa o Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, que destaca a garantia do acesso e permanência no ensino regular e o atendimento às necessidades educacionais especiais dos alunos para fortalecer a inclusão educacional nas escolas públicas.

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6094.htm

Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva – janeiro 2008.

Fundamenta a política nacional educacional e enfatiza o caráter de processo da inclusão educacional desde o título: “na perspectiva da”. Ou seja, ele indica o ponto de partida (educação especial) e assinala o ponto de chegada (educação inclusiva).

<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducacional.pdf>

Decreto Legislativo nº 186, de 9 de julho de 2008.

Aprova o texto da Convenção sobre os direitos das pessoas com deficiência e de seu protocolo facultativo, assinados em Nova Iorque, em 30 de março de 2007. O artigo 24 da Convenção aborda a educação inclusiva.

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/congresso/dlq/dlq186-2008.htm

Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009.

Promulga a Convenção sobre os direitos das pessoas com deficiência e seu protocolo facultativo.

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm

Resolução CNE nº 4, de 2 de outubro de 2009.

Institui as diretrizes operacionais para o atendimento educacional especializado na educação básica, modalidade educação especial. Afirma que o AEE deve ser oferecido no turno inverso da escolarização, prioritariamente nas salas de recursos multifuncionais da própria escola ou em outra escola de ensino regular.

http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf

Decreto nº 7.612, de 17 de novembro de 2011.

Institui o Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência - Plano Viver sem Limite.

Artigo 3º, estabelece a garantia de um sistema educacional inclusivo como uma das diretrizes. Ele se baseia na Convenção sobre os direitos das pessoas com deficiência, que recomenda a equiparação de oportunidades.

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7612.htm

Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011.

Declara que é dever do Estado garantir um sistema educacional inclusivo em todos os níveis e em igualdade de oportunidades para alunos com deficiência; aprendizado ao longo da vida; oferta de apoio necessário, no âmbito do sistema educacional geral, com vistas a facilitar sua efetiva educação, entre outras diretrizes.

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm

Nota Técnica MEC/SECADI/DPEE nº 15, de 03 de março de 2015.

Dispõe sobre avaliação de estudante com deficiência intelectual. Estabelece que cabe ao professor do atendimento educacional especializado a identificação das especificidades educacionais de cada estudante de forma articulada com a sala de aula comum. Por meio de avaliação pedagógica processual, esse profissional deverá definir, avaliar e organizar as estratégias pedagógicas que contribuam com o desenvolvimento educacional do estudante, que se dará junto com os demais na sala de aula. É, portanto, importantíssima a interlocução entre os professores do AEE e da sala de aula regular.

http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=17237-secadi-documento-subsidiario-2015&Itemid=30192

Decreto nº 7.750, de 8 de junho de 2012.

Regulamenta o Programa um computador por aluno (PROUCA) e o regime especial de incentivo a computadores para uso educacional (REICOM). Estabelece que o objetivo é promover a inclusão digital nas escolas das redes públicas de ensino federal, estadual, distrital, municipal e nas escolas sem fins lucrativos de atendimento a pessoas com deficiência, mediante a aquisição e a utilização de soluções de informática.

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2012/Decreto/D7750.htm

Parecer CNE/CEB nº 2, de 31 de janeiro de 2013.

Responde à consulta sobre a possibilidade de aplicação de “terminalidade específica” nos cursos técnicos integrados ao ensino médio: “O IFES entende que a ‘terminalidade específica’, além de se constituir como um importante recurso de flexibilização curricular, possibilita à escola o registro e o reconhecimento de trajetórias escolares que ocorrem de forma específica e diferenciada”.

http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13586-pceb002-13&Itemid=30192

Plano Nacional de Educação (PNE) de 2014 – Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014.

Define as bases da política educacional brasileira para os próximos 10 anos. A meta 4, sobre educação especial, causou polêmica: a redação final aprovada estabelece que a educação para os alunos com deficiência deve ser oferecida “preferencialmente” no sistema público de ensino. Isso contraria a Convenção sobre os direitos das pessoas com deficiência, a Constituição federal e o texto votado nas preparatórias, que estabelecem a universalização da educação básica para todas as pessoas entre 4 e 17 anos em escolas comuns – sem a atenuante do termo “preferencialmente”.

<http://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/543-plano-nacional-de-educacao-lei-n-13-005-2014>

Portaria Interministerial nº 5, de 25 de abril de 2014

Trata da reorganização da Rede nacional de certificação profissional (Rede Certific). Recomenda, entre outros itens, respeito às especificidades dos trabalhadores e das ocupações laborais no processo de concepção e de desenvolvimento da certificação profissional.

http://proex.ifmt.edu.br/media/filer_public/61/0f/610fa9a1-7d04-4915-a111-a3dc19fac318/portaria_interministerial_no_5-2014-rede_nacional_certificacao_profissional-certific.pdf

Lei nº 13.146, de 06 de julho de 2015 – Lei brasileira de inclusão da pessoa com deficiência (LBI)

O capítulo IV aborda o direito à educação, com base na Convenção sobre os direitos das pessoas com deficiência, que deve ser inclusiva e de qualidade em todos os níveis de ensino; garantir condições de acesso, permanência, participação e aprendizagem, por meio da oferta de serviços e recursos de acessibilidade que eliminem as barreiras. O AEE também está contemplado, entre outras medidas.

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm

Lei nº 13.409, de 28 de dezembro de 2015.

Dispõe sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnico de nível médio e superior das instituições federais de ensino. As pessoas com deficiência serão incluídas no programa de cotas de instituições federais de educação superior, que já contempla estudantes vindos de escolas públicas, de baixa renda, negros, pardos e indígenas. O cálculo da cota será baseado na proporcionalidade em relação à população, segundo o censo 2010 do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/lei/l13409.htm

Decreto nº 9.508, de 24 de setembro de 2018.

Reserva às pessoas com deficiência percentual de cargos e de empregos públicos ofertados em concursos públicos e em processos seletivos no âmbito da administração pública federal direta e indireta.

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2018/decreto/d9508.htm

Lei nº 14.113, de 25 de dezembro de 2020.

Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb), de que trata o art. 212-A da Constituição Federal; revoga dispositivos da Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007; e dá outras providências.

<https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/lei-n-14.113-de-25-de-dezembro-de-2020-296390151>

Decreto nº 10.656, de 22 de março de 2021

Regulamenta a Lei nº 14.113, de 25 de dezembro de 2020, que dispõe sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação.

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2021/decreto/D10656.htm

Lei nº 14.306, de 03 de março de 2022

Instituído o Dia Nacional da Síndrome de Down, a ser celebrado no dia 21 de março de cada ano.

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2022/Lei/L14306.htm

Referências internacionais

Declarações e relatórios de agências de cooperação internacional são importantes para fortalecer a educação inclusiva, pois propõem valores e diretrizes que fundamentam a elaboração de leis e decretos. A seguir, apresentamos de forma resumida as principais referências internacionais sobre educação inclusiva.

Declaração Mundial sobre Educação para Todos (Conferência de Jomtien – 1990)

Destacou os altos índices de crianças e jovens sem escolarização e propôs transformações nos sistemas de ensino, visando assegurar a inclusão e a permanência de todos na escola.

<https://www.unicef.org/brazil/declaracao-mundial-sobre-educacao-para-todos-conferencia-de-jomtien-1990>

Declaração de Salamanca (Espanha)

Reafirmou “() o nosso compromisso para com a Educação para Todos, reconhecendo a necessidade e urgência do providenciamento de educação para as crianças, jovens e adultos com necessidades educacionais especiais dentro do sistema regular de ensino”.

<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>

Convenção da Organização dos Estados Americanos

Convenção da Guatemala – 2001

Promulga a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência.

trouxo o princípio da não discriminação, que recomenda “tratar igualmente os iguais e desigualmente os desiguais”.

Ou seja, é preciso garantir direitos iguais de participação, de aprendizagem, de trabalho, entre outros. Nesse sentido, se for necessário oferecer recursos, metodologias ou tratamento diferenciado visando proporcionar condições adequadas, a indicação é que sejam mobilizados todos os investimentos que assegurem a equiparação de oportunidades. Esta não é uma ação discriminatória; ao contrário, ela visa promover o acesso, fazendo um movimento de inclusão fundamentado no princípio da diversidade, para o qual a diferença é uma realidade, não um problema. A Convenção vigora no Brasil desde setembro de 2001, quando foi aprovada pelo Senado com o Decreto legislativo nº 198.

<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/guatemala.pdf>

Convenção sobre os direitos das pessoas com deficiência

Assegura que pessoas com deficiência desfrutem os mesmos direitos humanos de qualquer outra pessoa: elas são capazes de viver suas vidas como cidadãos plenos, que podem dar contribuições valiosas à sociedade, se tiverem as mesmas oportunidades que os outros têm. O artigo 24, que aborda a educação, é claro: “Para efetivar esse direito sem discriminação e com base na igualdade de oportunidades, os Estados Partes assegurarão sistema educacional inclusivo em todos os níveis, bem como o aprendizado ao longo de toda a vida”.

http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=424-cartilha-c&category_slug=documentos-pdf&Itemid=30192

Objetivos de desenvolvimento sustentável

Dão continuidade aos Objetivos de desenvolvimento do milênio (ODM) e valem de 2015 até 2030. São 17 objetivos e 169 metas sobre erradicação da pobreza, segurança alimentar e agricultura, saúde, educação, igualdade de gênero, redução das desigualdades, entre outros. O objetivo 4 é assegurar a educação inclusiva e equitativa de qualidade e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos.

<https://odsbrasil.gov.br/>

Meta 4.1: até 2030, garantir que todas as meninas e meninos completem o ensino primário e secundário livre, equitativo e de qualidade, que conduza a resultados de aprendizagem relevantes e eficazes;

Meta 4.5: até 2030, eliminar as disparidades de gênero na educação e garantir a igualdade de acesso a todos os níveis de educação e formação profissional para os mais vulneráveis, incluindo as pessoas com deficiência, povos indígenas e as crianças em situação de vulnerabilidade;

Meta 4.7: construir e melhorar instalações físicas para educação, apropriadas para crianças e sensíveis às deficiências e ao gênero e que proporcionem ambientes de aprendizagem seguros, não violentos, inclusivos e eficazes para todos.

Esfera legislativa municipal:

Lei nº 13.398, de 31 de julho de 2002

Dispõe sobre o acesso de pessoas portadoras de deficiência a cargos e empregos públicos da Prefeitura do Município de São Paulo, nos limites que especifica, e dá outras providências.

<https://legislacao.prefeitura.sp.gov.br/leis/lei-13398-de-31-de-julho-de-2002>

Lei nº 15.919, de 16 de dezembro de 2013

Dispõe sobre o atendimento educacional especializado aos alunos identificados com altas habilidades ou superdotados no âmbito do município de São Paulo e dá outras providências.

<http://legislacao.prefeitura.sp.gov.br/leis/lei-15919-de-16-de-dezembro-de-2013>

Lei 16.271, de 17 de setembro de 2015

Aprova o Plano Municipal de Educação (PME), trazendo como diretrizes, entre outras, a universalização do atendimento escolar e a melhoria da qualidade de ensino.

<https://legislacao.prefeitura.sp.gov.br/leis/lei-16271-de-17-de-setembro-de-2015>

Lei nº 16.494, de 18 de julho de 2016

Assegura matrícula para o aluno portador de deficiência locomotora na escola municipal mais próxima de sua residência.

<https://legislacao.prefeitura.sp.gov.br/leis/lei-16494-de-18-de-julho-de-2016>

Lei nº 17.272, de 14 de janeiro de 2020

Dispõe sobre a realização de sessões de cinema adaptadas para pessoas com Transtorno do Espectro Autista e suas famílias.

<https://legislacao.prefeitura.sp.gov.br/leis/lei-17272-de-14-de-janeiro-de-2020>

Lei nº 17.447, de 9 de setembro de 2020

Autoriza ações integradas para indicação de recursos de tecnologia assistiva para os alunos com deficiência, nos estabelecimentos de ensino do Município de São Paulo, e dá outras providências.

<https://legislacao.prefeitura.sp.gov.br/leis/lei-17447-de-9-de-setembro-de-2020>

Lei nº 17.502, de 3 de novembro de 2020

Dispõe sobre política pública municipal para garantia, proteção e ampliação dos direitos das pessoas com Transtorno do Espectro Autista (TEA) e seus familiares.

<https://legislacao.prefeitura.sp.gov.br/leis/lei-17502-de-3-de-novembro-de-2020>

Lei Municipal 17.555, de 22 de março de 2021

Dispõe sobre a reestruturação do Conselho Municipal de Acompanhamento e Controle Social do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação – CACS-FUNDEB, em conformidade com o art. 212-A da Constituição Federal.

<https://legislacao.prefeitura.sp.gov.br/leis/lei-17555-de-22-de-marco-de-2021>

Esfera normativa municipal:**Indicação CME nº 06/2005, de 15 de setembro de 2005**

A Inclusão no âmbito escola

<https://legislacao.prefeitura.sp.gov.br/leis/indicacao-secretaria-municipal-da-educacao-cme-6-de-18-de-outubro-de-2005>

Indicação CME nº 10/2007, de 28 de junho de 2007

Fixa normas para credenciamento de instituições privadas sem fins lucrativos, especializadas e com atuação exclusiva em educação especial, interessadas em estabelecer convênio com a SME.

<https://acervodigital.sme.prefeitura.sp.gov.br/acervo/indicacao-cme-no-10-2007/>

Deliberação CME nº 05/2010, de 28 de outubro de 2010

Fixa normas para credenciamento de instituições privadas sem fins lucrativos, especializadas e com atuação exclusiva em educação especial, interessadas em estabelecer convênio com a SME.

<https://acervodigital.sme.prefeitura.sp.gov.br/acervo/deliberacao-cme-no-05-2010/>

Parecer CME nº 540/2018, 06 de dezembro de 2018

Autorização curso ensino médio na EMEBS Helen Keller.

Complementação **Parecer 540/2018, de 12 de janeiro de 2018** – Autorização de curso de ensino médio na EMEBS Helen Keller.

<https://legislacao.prefeitura.sp.gov.br/leis/parecer-secretaria-municipal-de-educacao-sme-cme-540-de-6-de-dezembro-de-2018>

Resolução CME nº 01/2020, de 27 de fevereiro de 2020.

Dispõe sobre as normas para atualização ou elaboração dos Currículos da Educação Infantil pelas Unidades Educacionais, públicas e privadas, do Sistema Municipal de Ensino de São Paulo.

<https://legislacao.prefeitura.sp.gov.br/leis/resolucao-secretaria-municipal-de-educacao-sme-cme-1-de-4-de-marco-de-2020>

Resolução CME nº 04/2021, de 25 de novembro de 2021.

Dispõe sobre alterações do Regimento Educacional das Unidades: EMEF, EMEFM, CIEJA e EMEBS da Rede Municipal de Ensino.

<https://legislacao.prefeitura.sp.gov.br/leis/resolucao-secretaria-municipal-de-educacao-sme-cme-4-de-25-de-novembro-de-2021>

Recomendação CME nº 01/2020, de 04 de março de 2020

Normas para atualização ou elaboração dos Currículos da Educação Infantil no Sistema Municipal de Ensino de São Paulo

<https://legislacao.prefeitura.sp.gov.br/leis/recomendacao-secretaria-municipal-de-educacao-sme-cme-1-de-4-de-marco-de-2020>

Recomendação CME nº 04/2020, de 20 de agosto de 2020.

Normas para o retorno às atividades/aulas presenciais nas Unidades Educacionais do Sistema Municipal de Ensino de São Paulo, suspensas como medida temporária e emergencial de prevenção do contágio pelo COVID-19.

<https://legislacao.prefeitura.sp.gov.br/leis/recomendacao-secretaria-municipal-de-educacao-sme-4-de-21-de-agosto-de-2020>

Recomendação CME nº 4/2021, de 23 de setembro de 2021.

Diretrizes Gerais para organização flexível da Educação de Jovens e Adultos (EJA) na Rede Municipal de Ensino de São Paulo.

<https://legislacao.prefeitura.sp.gov.br/leis/recomendacao-secretaria-municipal-de-educacao-sme-cme-4-de-23-de-setembro-de-2021>

Recomendação CME nº 06/2021, de 02 de dezembro de 2021.

Dispõe sobre Estágio Curricular Supervisionado para estudantes do Sistema Municipal de Educação, em Cursos de Educação Profissional, Ensino Médio, Normal de Nível Médio, e Educação de Jovens e Adultos.

<https://legislacao.prefeitura.sp.gov.br/leis/recomendacao-secretaria-municipal-de-educacao-sme-cme-6-de-9-de-dezembro-de-2021>

PARECER CME nº 10/2020, de 05 de novembro de 2020.

Dispõe sobre apreciação do Currículo da Cidade.

<https://legislacao.prefeitura.sp.gov.br/leis/parecer-secretaria-municipal-de-educacao-sme-cme-10-de-5-de-novembro-de-2020>

Esfera da SME:**Decreto nº 57.379, de 13 de outubro de 2016.**

Institui, no âmbito da Secretaria Municipal de Educação, a Política Paulistana de Educação Especial, na Perspectiva da Educação Inclusiva.

<https://legislacao.prefeitura.sp.gov.br/leis/decreto-57379-de-13-de-outubro-de-2016>

Portaria nº 8.764, de 23 de dezembro de 2016.

Regulamenta o Decreto nº 57.379, de 13 de outubro de 2016, que “Institui no Sistema Municipal de Ensino a Política Paulistana de Educação Especial, na Perspectiva da Educação Inclusiva”.

<https://legislacao.prefeitura.sp.gov.br/leis/portaria-secretaria-municipal-de-educacao-8764-de-23-de-dezembro-de-2016>

Portaria nº 8.824, de 30 de dezembro de 2016

Institui, no âmbito da secretaria municipal de educação o “PROJETO REDE”, integrando os serviços de apoio para educandos e educandas, público-alvo da educação especial, nos termos do decreto nº 57.379, de 13/10/16, e dá outras providências.

<https://legislacao.prefeitura.sp.gov.br/leis/portaria-secretaria-municipal-de-educacao-8824-de-30-de-dezembro-de-2016>

Portaria nº 1.185, de 01 de fevereiro de 2016

Dispõe sobre o Atendimento Educacional Especializado nas Unidades Educacionais da Rede Municipal de Ensino participantes do Programa São Paulo Integral e dá outras providências.

<http://legislacao.prefeitura.sp.gov.br/leis/portaria-secretaria-municipal-de-educacao-1185-de-2-de-fevereiro-de-2016>

Instrução Normativa SME nº.11, de 12 de março de 2020

Reorganiza o funcionamento do Núcleo de Apoio e Acompanhamento para a Aprendizagem – NAAPA, nas Diretorias Regionais de Educação da Secretaria Municipal de Educação e dá outras providências.

<http://legislacao.prefeitura.sp.gov.br/leis/instrucao-normativa-secretaria-municipal-de-educacao-sme-11-de-12-de-marco-de-2020>

Instrução Normativa SME nº 26, de 03 de setembro de 2020

Reorienta o Programa “São Paulo Integral – SPI” nas Escolas Municipais de Educação Infantil - EMEIs, Escolas Municipais de Ensino Fundamental - EMEFs, Escolas Municipais de Ensino Fundamental e Médio - EMEFMs, Escolas Municipais de Educação Bilingue para Surdos - EMEBSs e nos Centros Educacionais Unificados - CEUs da Rede Municipal de Ensino e dá outras providências.

<http://legislacao.prefeitura.sp.gov.br/leis/instrucao-normativa-secretaria-municipal-de-educacao-sme-26-de-3-de-setembro-de-2020>

Instrução Normativa SME nº 34, de 08 de outubro de 2020

Institui normas para a celebração de termos de colaboração com organizações da sociedade civil que mantém serviços de educação especial por meio dos Centros de Atendimento Educacional Especializado (CAEE), Escolas de Educação Especial (EEE) e/ou ofereçam Cursos e Programas de Iniciação ao Mundo do Trabalho - IMT, Atividades de Enriquecimento Curricular - AEC, para pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, Altas Habilidades/Superdotação e estabelece critérios para funcionamento.

<http://legislacao.prefeitura.sp.gov.br/leis/instrucao-normativa-secretaria-municipal-de-educacao-sme-34-de-8-de-outubro-de-2020>

Instrução Normativa SME nº 37, de 15 de outubro de 2020

Dispõe sobre critérios e procedimentos para o credenciamento de Organizações da Sociedade Civil - OSC, especializadas e com atuação na área de educação especial, interessadas em estabelecer parceria com a Secretaria Municipal de Educação - SME.

<http://legislacao.prefeitura.sp.gov.br/leis/instrucao-normativa-secretaria-municipal-de-educacao-sme-37-de-15-de-outubro-de-2020>

Instrução Normativa SME nº 14, de 07 de maio de 2021

Dispõe sobre os critérios e procedimentos para o credenciamento de Organizações da Sociedade Civil sem fins lucrativos interessadas em estabelecer parceria com a Secretaria Municipal de Educação – SME para a execução dos Serviços de Apoio da educação especial na forma que especifica.

<http://legislacao.prefeitura.sp.gov.br/leis/instrucao-normativa-secretaria-municipal-de-educacao-sme-14-de-7-de-maio-de-2021>

ANEXO II - Notas históricas sobre o movimento municipal de São Paulo.

O movimento municipal para a constituição da educação especial como política pública na perspectiva da educação inclusiva vem sendo instaurada nas últimas décadas, como possível sínteses das diretrizes das políticas nacionais e os acordos e compromissos internacionais assumidos pelo Governo Brasileiro.

Estudos realizados por diversos autores¹, resgatam a Política de Educação Especial do Município de São Paulo realizando importante registro histórico dos movimentos e iniciativas das diferentes políticas.

O resgate histórico possibilita compreender os diferentes momentos vivenciados e as ações que tangenciaram e que tangenciam o processo de escolarização do público-alvo da educação especial. Ao resgatar as diferentes propostas é possível identificar os paradigmas que as sustentavam, que segundo Sassaki (1999, p.112 e 113) o paradigma da segregação envolve a compreensão de que a educação deveria ser oferecida em instituições próprias e exclusivas para atendimento das pessoas com deficiência, enquanto o paradigma da integração abria a possibilidade de participação na escola regular, desde que as condições apresentadas pela criança assim permitissem, caso contrário seria encaminhada para atendimento na classe especial ou escola especial.

Com a evolução das sociedades humanas e o constante aperfeiçoamento da vida coletiva, o paradigma da inclusão fundamentado na concepção de direitos humanos assegura o acesso, a permanência e a participação na escola comum de toda e qualquer pessoa, como um direito inalienável e indisponível, ou seja, direito individual e coletivo, do qual não se pode abrir mão.

O atendimento das pessoas com deficiência, na cidade de São Paulo, data da década de 1940, com a doação de terrenos para instituições filantrópicas para oferta de vagas para pessoas com deficiência. Neste período a compreensão era o oferecimento do atendimento educacional e terapêutico, com repasse de verbas para instituições e cessão de professores caracterizando atendimento de forma segregada.

Em 1952, para atender demanda de pais que reivindicavam escola especial para os seus filhos surdos foi criado o primeiro Núcleo Educacional para Crianças Surdas Helen Keller², na zona central da cidade. A educação, naquela época, era baseada na Língua Portuguesa oral e escrita, influenciada pela filosofia educacional do Oralismo adotada pela maior parte das escolas do mundo.

Na década de 80, numa perspectiva da integração, são construídas propostas de atendimento em classes comuns, se as condições dos estudantes assim permitissem. Exemplo disto ocorre em 1987 com a elaboração de um programa de Educação Especial para ser implantado nas escolas regulares, denominado Sistema Integrado de Educação Especial.

Além de programas para atender alunos com necessidades especiais nas escolas municipais comuns, foram criadas e instaladas escolas especiais para pessoas com deficiência auditiva e estruturado um setor de Educação Especial na estrutura da SME.

No período de 1988 a 1992, houve a expansão de 74% no atendimento de alunos com deficiência auditiva com a criação de 4 novas escolas especiais. Naquela época denominadas EMEDA – Escola Municipal de Educação Especial: EMEDA Anne Sullivan, na zona sul; EMEDA Neusa Basseto, na zona leste; EMEDA Madre Lucie Bray, na zona norte e EMEDA Vera Lucia Aparecida Ribeiro, na zona oeste.

À época foi constituído um grupo de trabalho intersecretarial (educação, saúde e bem-estar social) para a construção conjunta de uma ação integrada na perspectiva da definição de uma política de educação especial, tendo como resultado o “Programa de Atendimento aos Portadores de Necessidades Especiais” (PAPENE).

Um marco importante para a Educação Especial no município foi a promulgação do Decreto nº 33.891, de 16 de dezembro de 1993 (SÃO PAULO (SP), 1993), que instituiu a Política de Atendimento aos Portadores de Necessidades Especiais na Rede Municipal de Ensino. Tal política criou, dentre outros serviços, as Salas de Atendimento aos Portadores de Necessidades Especiais – SAPNES destinadas ao apoio e acompanhamento pedagógicos paralelos à classe comum dos alunos com deficiência, além da SAP – Sala de Acompanhamento Pedagógico.

De 1993 a 2004, foram instaladas 99 salas de SAPNE, sendo mais da metade destas, ou seja, 46 salas, instaladas entre 2003 e 2004, demonstrando o movimento da SME em concretizar a proposta de atendimento pedagógico estabelecida pelo Decreto.

Nesse período, a política era na perspectiva da integração, pois dependia de o estudante ter ou não condições de frequentar uma classe comum. Muitos recebiam atendimento em separado até alcançar condições de estarem nas classes comuns.

Em 2004, antes mesmo da publicação da Convenção Internacional sobre os Direitos da Pessoa com Deficiência (ONU, 2007) e da Política Nacional de Educação Especial (BRASIL, 2008), foi publicado o Decreto Municipal nº 45.415, de 18 de outubro de 2004 (SÃO PAULO (SP), 2004), que estabeleceu Diretrizes para a Política de Atendimento a Crianças, Adolescentes, Jovens e Adultos com Necessidades Especiais na Rede Municipal de Ensino, na perspectiva da educação inclusiva, abrangendo questões relativas à sistemática de matrícula; condições para o atendimento da demanda da rede; avaliação pedagógica; definição do público alvo a ser atendido pelos serviços de apoio especializado; organização dos serviços de apoio especializado e acessibilidade.

São aí definidos os serviços de apoio especializado que serão oferecidos, sendo eles: Centro de Formação e Acompanhamento à Inclusão – CEFAl; Professor de Apoio e Acompanhamento à Inclusão – PAAI; Sala de Apoio e Acompanhamento à Inclusão – SAAI; Escolas Municipais de Educação Especial – EMEE e as Instituições Conveniadas de Educação Especial. Vale atentar para a mudança de denominação das Salas de Atendimento aos Portadores de Necessidades Especiais – SAPNES, para Sala de Apoio e Acompanhamento à Inclusão – SAAI e a ampliação do atendimento e da atenção à inclusão através do professor itinerante – PAAI e do centro de formação – CEFAl, na perspectiva de garantir na prática o estabelecido nas leis nacionais e na municipal, qual seja, o de atender às especificidades das necessidades educacionais especiais na perspectiva de uma educação inclusiva.

Com a implantação e implementação destes serviços de educação especial ocorreram avanços significativos entre os anos de 2005 e 2008, tanto no que se refere à consolidação e ampliação dos serviços, quanto ao aumento na oferta do atendimento educacional especializado aos estudantes com deficiência, cada vez mais numa perspectiva inclusiva, com atendimento na classe comum e oferecimento de subsídio pedagógico ao professor e apoio direto ao aluno.

Nesse sentido, em 2008, quando há a publicação da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Inclusão pela Secretaria de Educação Especial (BRASIL, 2008) – órgão vinculado ao Ministério da Educação, a SME de São Paulo já propunha programas específicos para os quadros provenientes das deficiências, dos transtornos globais do desenvolvimento e das altas habilidades/superdotação, em consonância com o estabelecido nacionalmente como público alvo da educação especial.

Outro destaque, que ocorreu neste mesmo período, refere-se à intervenção realizada pela SME em relação à forma de atendimento oferecido pelas entidades privadas, sem fins lucrativos, de educação especial conveniadas com a SME. Nesta ocasião foi realizado um processo para que essas entidades se adequassem às diretrizes da nova política de atendimento aos estudantes público-alvo da educação especial na perspectiva inclusiva. Durante este processo as crianças, jovens e adultos atendidos em escolas especiais foram remanejados para as escolas regulares e estas escolas, em sua maioria passaram a oferecer outros serviços como: Centros de Atendimento Educacional Especializado (CAEE); cursos e programas de iniciação ao mundo do trabalho, destinados a jovens e adultos; atividades de enriquecimento curricular, em caráter complementar ou suplementar e, também poderiam permanecer como Escolas de Educação Especial (EEE), para aqueles casos que a família tenha essa opção. Deliberação CME nº 05/2010 fixa normas para credenciamento de instituições privadas sem fins lucrativos, especializadas e com atuação exclusiva em educação especial, interessadas em estabelecer convênio com a SME.

Muitas entidades de educação especial encerraram suas atividades como escolas especiais e passaram a oferecer o atendimento educacional especializado – AEE no contraturno do horário de estudo do educando. Dentre as instituições podemos citar a APAE SP, atualmente Instituto Jô Clemente, que encerrou as atividades como escola especial em 2010, passando a realizar o AEE para crianças e jovens com deficiência intelectual.

As diretrizes preconizadas no Decreto nº 45.415/2004 (SÃO PAULO (SP), 2004), alterado pelo Decreto nº 45.652/2004 (SÃO PAULO (SP), 2004), são a base para o Decreto Municipal nº 51.778, de 14 de setembro de 2010 (SÃO PAULO (SP), 2010) que institui Política de Atendimento de Educação Especial, no âmbito da Secretaria Municipal de Educação com o Programa Inclui que é integrado por

7 projetos com a finalidade de construir uma rede de apoio ao aluno, à escola e à família, por meio de suportes e serviços especializados que viabilizem o acompanhamento da trajetória escolar e do processo de aprendizagem do aluno:

- * **Projeto Identificar:** qualificar, na Rede Municipal de Ensino, os dados de alunos com quadros de deficiência, TGD e altas habilidades/superdotação apontados no Sistema Escola On Line – Sistema EOL;

- * **Projeto Apoiar:** ampliar as ações de suporte pedagógico especializado para o público-alvo da educação especial;

- * **Projeto Formar:** oferecer formação específica aos professores para atuação nos serviços de educação especial, bem como formação continuada aos profissionais de educação;

- * **Projeto Acessibilidade:** eliminar as barreiras que impeçam os alunos com quadros de deficiência e TGD de participarem, em condição de equidade, de todas as atividades educacionais;

- * **Projeto Rede:** oferecer aos alunos da Rede Municipal de Ensino, que apresentem quadros de deficiência e TGD, apoio intensivo na locomoção, alimentação e higiene para participação nas atividades escolares;

- * **Projeto Reestruturação das Escolas Municipais de Educação Especial – EMEE:** reorganizar as Escolas Municipais de Educação Especial na perspectiva da educação bilíngue;

- * **Projeto Avaliar:** analisar os impactos da implantação e implementação do Programa Incluir nos alunos e unidades escolares, bem como avaliar e acompanhar os processos de aprendizagem do público-alvo da educação especial.

A formação permanente de toda equipe escolar, prioridade na SME, possibilitou a promoção de cursos de formação continuada em diferentes dimensões como cursos de aperfeiçoamento, extensão e especialização para aprimoramento de toda equipe pedagógica e dos professores especializados, além de assessorias específicas para elaboração e aplicação de referenciais de avaliação no Ensino Fundamental, formação nas áreas específicas da deficiência, dos transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação e capacitação específica na formação geral realizada pela Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino de Jovens e Adultos, entre outras providências formativas, como o próprio espaço dos horários coletivos no interior das escolas. (OLIVEIRA e DRAGO, 2012, p. 358).

Em 13 de outubro de 2016 é publicado o Decreto nº 57.379 (SÃO PAULO (SP), 2016), que institui a Política Paulistana de Educação Especial, na Perspectiva da Educação Inclusiva e o Programa Incluir deixa de existir mas são incorporadas propostas como: o Projeto Rede; o uso do Sistema EOL para qualificar os dados de alunos com quadros de deficiência, TGD e altas habilidades/superdotação; o oferecimento de formação continuada aos Professores, inclusive em nível de especialização/pós-graduação para o trabalho nas classes comuns e com as atividades próprias do AEE; e a ampliação de ações de suporte pedagógico especializado para o público-alvo da educação especial.

Em 2017 foi publicada a Portaria nº 9.268, de 16 de dezembro de 2017 (SÃO PAULO (SP) 2017), que altera os artigos 27, 31, 67 e 70 e suprime o artigo 97, a fim de adequar prazos e as necessidades para a organização das unidades educacionais.

Ricomini (2018) ao analisar as diretrizes de educação especial vigentes no município de São Paulo, especialmente no biênio de 2016 a 2017, referente ao Decreto nº 57.379/2016 e as Portarias nº 8.764/2016 e nº 9.268/2017, constata que as alterações realizadas nas legislações que estabelecem a Política de Educação Especial demonstram a complementariedade entre documentos e expressam de maneira pormenorizada as orientações para o gerenciamento local das políticas públicas de educação especial atentando para as necessidades reais vivenciadas pelos profissionais atuantes no serviço. E prossegue,

Os documentos expressam os princípios do direito à educação e detalham estratégias pedagógicas diversas cujo objetivo é ampliar as condições de permanência e escolarização dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades superdotação na escola.

Ainda compreendendo a complexidade da estruturação da educação especial na RME-SP, devido, entre outros aspectos, as diferenças territoriais, elencaram-se diferentes propostas para a constituição das redes de proteção social e promoção da intersectorialidade. (RICOMINI, 2018, p. 71)

ANEXO III - Perfil dos Estudantes Público-Alvo da Educação Especial

1. Dados Gerais

No Censo de 2010 são computadas 45,6 milhões de pessoas com algum tipo de deficiência (23,9% da população brasileira), sendo que 9.344.109 (22,6%) estão no Estado de São Paulo e no Município de São Paulo esse número representa 2.759.003 (24,5%).

Ao analisar os dados do Censo de 2010, pessoas com deficiência, verifica-se que foi proposta uma nova metodologia, identificando especificamente pessoas com deficiência, o indivíduo que respondeu “ter muita dificuldade de” ou “não consegue de modo algum” enxergar/ouvir/ caminhar/subir degraus.

A metodologia proposta pelo Grupo de Washington – GW, altera significativamente a interpretação das estatísticas sobre pessoas com deficiência no Brasil. Se os dados originais do Censo 2010 computam 45,6 milhões de pessoas com algum tipo de deficiência, com a linha de corte sugerida pelo Grupo de Washington essa proporção cai para 12,7 milhões de pessoas com deficiência severa (7% da população brasileira).

Tabela 1 – Dados do Censo 2010 de Pessoas com deficiência com corte GW

Censo 2010	% Visual	% Auditiva	% Motora	% Mental
Sem corte GW	18,8	5,1	7,0	1,4
Com corte GW	3,4	1,1	2,3	1,4

Fonte: Secretaria de Avaliação e Gestão da Informação

Departamento de Monitoramento em endereço: Proteção e Promoção social da PcD.pdf

2. Dados do Cad Único – Perfil do público de baixa renda com deficiência no Brasil

O Cadastro Único é uma fonte de informação sobre a população mais vulnerável que vive no Brasil. Por meio do Cadastro Único, é possível saber quem são, onde vivem, quais são as características do domicílio, qual o perfil de escolaridade/renda, se há membros da família com deficiência – ou seja, permite não só identificar, mas traçar o perfil socioeconômico de cada família cadastrada.

Para o Cadastro Único, deficiência é a incapacidade permanente da pessoa de realizar uma ou mais atividades do seu dia a dia (tais como comunicar-se, cuidar de si, trabalhar, ir à escola etc.), em função da diminuição de alguma capacidade, como enxergar, ouvir, movimentar-se, entre outras.

A identificação de deficiência no Cadastro Único é auto declaratória, ou seja, as famílias entrevistadas que declaram essa informação, sem que haja algum procedimento de verificação ou perícia médica (BRASIL, 2020, p.78).

Tabela 2 – Pessoas com deficiência no Cadastro Único por escolaridade e tipo de atividade.

Tipo de Trabalho	Sem instrução	Fund. incompleto	Fund. completo	Médio incompl.	Médio completo	Superior completo ou mais	Sem informe	TOTAL
Formal	5.309	22.131	7.116	5.485	29.917	8.154	19	78.131
Informal	36.248	109.177	20.029	13.571	39.061	4.446	24	222.556
TOTAL	41.557	131.308	27.145	19.056	68.978	12.600	43	300.687

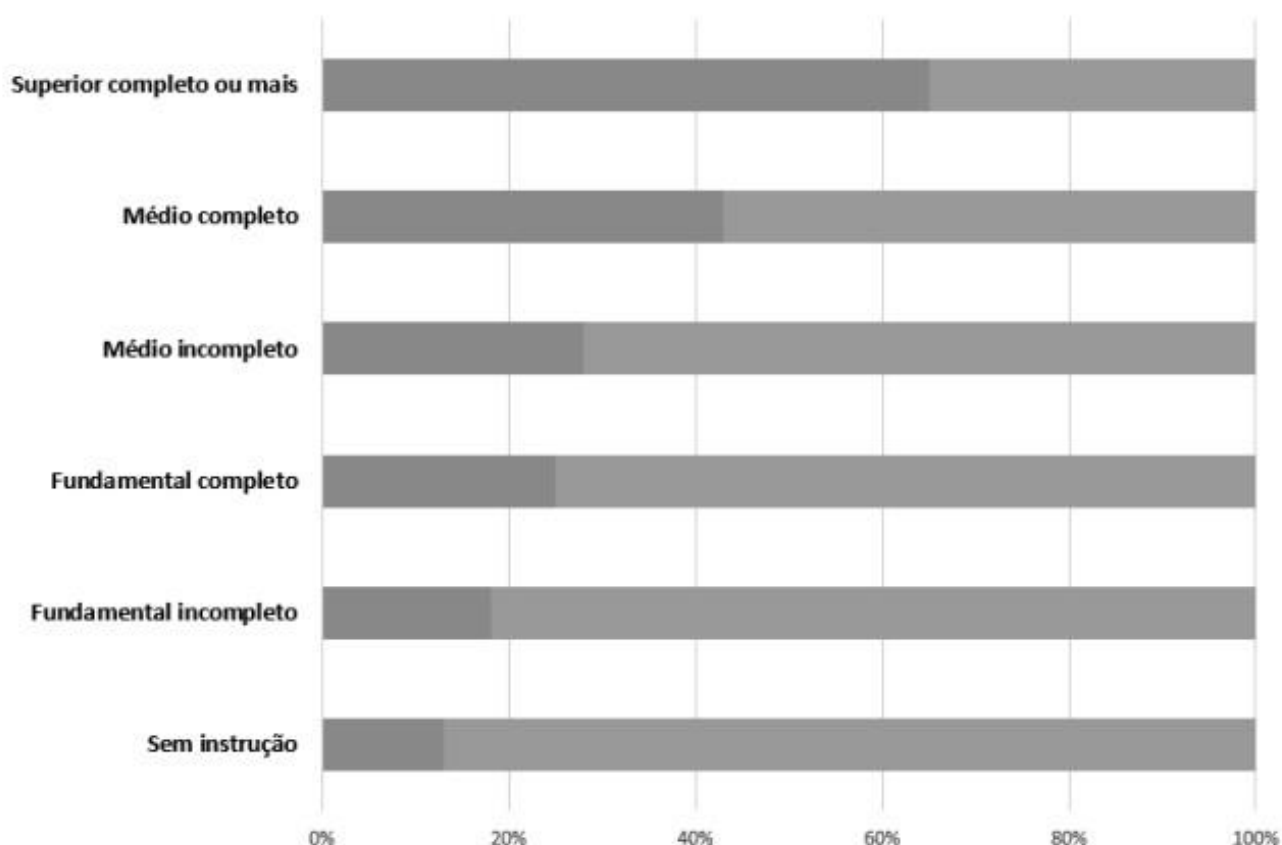
Fonte: Cadastro Único / Ministério da Cidadania, ref. 09/2019. Elaboração: SAGI/DM

Conhecer o perfil do público com deficiência de baixa renda que recebe proteção social e que está no mercado formal de trabalho é fundamental para compreender a importância da educação na vida dessas pessoas. Um tema menos conhecido – e pouco explorado nas estatísticas – é o de pessoas

com deficiência de baixa renda que trabalham em atividades informais, sem registro nem proteção de leis trabalhistas.

A maior parte das pessoas com deficiência inscritas no Cadastro Único que trabalham, estão no mercado informal (74%) e destes, 65% não têm instrução ou possuem até o ensino fundamental incompleto (tabela 3).

Tabela 3 – Pessoas com deficiência inscritas no Cad Único por tipo de trabalho e nível de escolaridade.



Fonte: Cadastro Único / Ministério da Cidadania, ref. 09/2019. Elaboração: SAGI/DM pg. 84

Nos dados apresentados nas tabelas 2 e 3 é possível perceber que, quanto maior o grau de instrução, maior é a formalização da relação de trabalho, sendo o ensino médio completo corresponde a 43% das vagas no trabalho formal e 57% no trabalho informal. No ensino superior completo esta situação se inverte, sendo 65% e 35%, respectivamente.

3. Dados do Município

Dados do IBGE 2010 apontam 11.253.503 habitantes no município.

Segundo o Censo 2010, no município de São Paulo 2.759.003 (24,5%) habitantes se autodeclararam pessoas com deficiência, sendo que destes 1.136.802 são homens e 1.622.201 mulheres.

Se considerarmos a linha de corte sugerida pelo Grupo de Washington, esse número cai - 7% da população que poderia ter deficiência severa equivale a 787.745 habitantes.

4. Dados da Rede Municipal de Ensino de São Paulo

Com base nos dados do Relatório Gerencial elaborado pela SME COTIC ano base 2019 – fornecido em fevereiro de 2021 (Tabela 4), na Rede Municipal de Ensino de São Paulo, 19.410 matrículas dos

estudantes público-alvo da educação, representam 1.87% do total de 1.037.324 matrículas na Educação Básica, computadas em todas as etapas e modalidades de ensino.

Tabela 4 – Educação Básica – Total de Matrículas na rede municipal e Matrículas de alunos com deficiência: em classes comuns e exclusivas segundo etapa e modalidade de atendimento.

Níveis/ Etapas e modalidades de ensino	Total Matrícula na Rede	Com deficiência Classe Comum	Com deficiência Classe Exclusiva	Total	
Matrícula com deficiência	Percentual com deficiência				
	nº	nº	nº	nº	%
Ed. Infantil	568.761	4.924	59	4.983	0,87%
Creche	345.479	1.714	0	1.714	0,49%
Pré-escola	223.282	3.210	9	3.269	1,40%
Ens. Fund.	415.272	12.586	564	13.150	3,16%
Anos Iniciais	224.172	6.880	219	7.099	3,16%
Anos Finais	191.100	5.706	345	6.051	3,16%
Ensino Médio	2.395	96	36	132	5,51%
Educ. Profissional	1.748	4	0	4	0,23%
Ed. Jovens e Adultos	37.434	895	16	911	2,43%
MOVA	11.714	230	0	230	1,96%
Total	1.037.324	18.735	675	19.410	1,87%

Fonte: SME/Cotic – Sistema EOL fevereiro2021 – Dados 2019

Tabela 5 – Educação Básica – Total de Matrículas de alunos com deficiência em classes comuns e exclusivas

Total Matrículas com deficiência	Classe Comum	Classe Exclusiva
nº	nº %	nº %
19.410	18.735 96,47%	675 3,52%

Fonte: SME/Cotic – Sistema EOL fevereiro2021 – Dados 2019

Conforme Tabela 5: Do total de 19.410 estudantes com deficiência matriculados na rede municipal de ensino, 18.735 são matrículas em classes comuns (96,47%) e 675 em classes exclusivas (3,52%) das escolas municipais bilíngues para estudantes surdos.

Tabela 6 - Educação Básica – Comparativo Matrículas de alunos com deficiência em classes comuns e exclusivas segundo etapa e modalidade de atendimento.

Níveis/ Etapas e Modalidades de Ensino	Total Matrículas	Classe Comum	Classe Exclusiva	Total Matrículas Ed Especial
	nº	nº	nº	nº
Ed. Infantil	568.761	4.924	59	4.983
Ens. Fund.	415.272	12.586	564	13.150
Ensino Médio e Profissional	4.143	100	36	136
Ed. Jovens e Adultos e MOVA	49.148	1.125	16	1.141
Total	1.037.324	18.735	675	19.410

Fonte: SME/Cotic – Sistema EOL fevereiro2021 – Dados 2019

Na Tabela 6, ao analisar os dados de matrículas nas diferentes etapas e modalidades na rede municipal, observa-se o maior percentual de matrículas é da educação infantil 55,5% do total de matrículas (568.761 de 1.037.324) e nessa etapa temos somente 4.924 das 18.745 matrículas do público-alvo da educação especial, o que corresponde a 26,3%. Enquanto no ensino fundamental, que representa 40,5% do total de matrículas (415.272 de 1.037.324) e temos 12.586 das 18.745 matrículas do público-alvo da educação especial, o que corresponde a 67,2% do total de matrículas de estudantes com deficiência.

Esse dado alerta para a necessidade de realizar busca ativa, numa ação intersecretarial, dos bebês e crianças público-alvo da educação especial para iniciar o atendimento desde a educação infantil. Para o ensino médio e profissionalizante com percentual de apenas 0,39% do total de matrículas (4.143 das 1.037.324 matrículas) temos 0,53% dos estudantes da educação especial estão matriculados nas classes comuns nessa etapa da educação básica (100 dos 18.735) e, na educação de jovens e adultos incluindo o Mova (49.148 de 1.037.324 matrículas) corresponde a 4,7%, enquanto o percentual de estudantes com deficiência chega a 6% (1.125 dos 18.745).

Nas classes exclusivas (classes bilíngues em EMEBS) as 675 matrículas correspondem a 8,74% (59) das matrículas na educação infantil; 83,55% (564) no ensino fundamental; 5,33% (36) no ensino médio; 2,37% (16) na EJA.

Atualmente não existe atendimento das modalidades educação de jovens e adultos e educação profissional nestas unidades.

Ressalta-se que, com a criação do ensino médio na EMEBS Hellen Keller em 2018 foram atendidos, 3 classes de 1º ano com 36 estudantes, em 2022 são 5 classes de 1º ano com 65 estudantes, 3 classes de 2º ano com 48 estudantes e 5 classes de 3º ano com 83 estudantes, perfazendo o total de 196 estudantes.

Tabela 8 - Educação de Jovens e Adultos - Total de matrículas e matrículas de alunos com deficiência em classes comuns e exclusivas, na Educação de Jovens e Adultos.

Atendimento EJA	Total Matrículas	Educação Especial Classe Comum	Classe Exclusiva	Total
	nº	nº	nº	
EJA Regular	21.302	110	16	126
EJA Modular	5.462	32	0	32
CIEJA	10.670	753	0	753
MOVA	11.714	230	0	230
TOTAL	49.148	1.125	16	1.141

Fonte: SME/Cotic – Sistema EOL fevereiro 2021 – Dados 2019

Na Tabela 8, observa-se que os estudantes com deficiência (1.141, incluindo MOVA) correspondem a 2,33% do total de matrículas EJA (49.148, incluindo MOVA).

Outro aspecto a ser observado é que do total de 1.141 estudantes com deficiência, atendidos na EJA, 1125 encontram-se matriculados em classes comuns, o que corresponde a 98,6%.

Observa-se que os estudantes público-alvo da educação especial atendidos na Educação de Jovens e Adultos, encontram-se concentrados nos CIEJAs, dos 1.141 matriculados na EJA, 753 são atendidos no CIEJA.

Desses 753 estudantes, público-alvo da educação especial no CIEJA, 574 estudantes apresentam deficiência intelectual, conforme Tabela 9.

Tabela 9 – Educação Básica - Total de matrículas por Tipo de Deficiência conforme Nível/Etapa e Modalidade de Ensino

Tipo de deficiência	Ed. Infantil	Ens. Fund	EM e Ed. Profis.	EJA	MOVA	TOTAL	%
	nº	nº	nº	nº	nº	nº	
Altas habilidades/ Superdotação	7	49	1	0	0	57	0,29
Autismo	1.650	2.150	4	9	7	3.820	19,68
Baixa visão/ Visão subnormal	146	395	3	13	4	561	2,89
Cegueira	16	43	0	4	0	63	0,32
Deficiência Física Cadeirante	293	783	5	22	1	1.104	5,68
Deficiência Física Não Cadeirante	864	1.546	27	71	9	2.517	12,96
Deficiência Intelectual	1.176	5.494	0	654	180	7.504	38,66
Deficiência Múltipla	576	1.701	9	67	10	2.363	12,17
Síndrome de Asperger	33	90	1	1	0	125	0,64
Síndrome de Rett	5	9	0	3	11	28	0,14
Surdez Leve/ Moderada	93	272	3	21	4	393	2,02
Surdez Severa/Profunda	104	551	82	43	4	784	4,03
Surdocegueira	1	8	1	0	0	10	0,05
T transtorno Desintegrativo Infância	19	59	0	3	0	81	0,42
TOTAL	4.983	13.150	136	911	230	19.410	

Fonte: SME/Cotic – Sistema EOL fevereiro 2021 – Dados 2019

Observa-se que na Educação de Jovens e Adultos estão matriculados 911 na EJA Regular, Modular e CIEJA e 230 no MOVA, num total de 1.141 estudantes.

Dos 911 estudantes com deficiência, matriculados em Unidades da EJA, com deficiência intelectual temos 753, o que representa 71,8%. Na educação de jovens e adultos, considerando MOVA, temos

dos 1.141 estudantes com deficiência, 834 são estudantes com deficiência intelectual, ou seja 73,09%.

Ressalta-se que a deficiência intelectual também apresenta maior número dos estudantes que buscam matrícula na EJA.

No ensino fundamental regular, 5.494 com deficiência intelectual dos 13.150 matriculados, ou seja, 41,8%.

Temos ainda, 1.176 do total de 4.983 matriculados na educação infantil, 23,6% com deficiência intelectual, sendo superado somente pelo Autismo 1.650 que corresponde a 33,1% do total de crianças com deficiência na educação infantil.

Tabela 10 – Defasagem Idade/Série nas Classes Exclusivas do Ensino Fundamental

Ensino Fundamental

Total Matrículas

Defasagem idade/série

nº

%

Anos Iniciais

219

42

19,2

Anos Finais

345

187

54,2

Total

564

229

40,6

Fonte: SME/Cotic – Sistema EOL fevereiro 2021fevereiro2021 – Dados 2019

Na análise dos dados da Tabela 10 que trata da defasagem idade/série em classes exclusivas observa-se que nos anos finais das 345 matrículas 187 (54,2%) dos estudantes apresentam defasagem de no mínimo 2 anos.

Outro dado observado é que, do total de matrículas nas classes exclusivas, 76 (13,47%) estudantes têm dezoito ou mais anos, sendo que, com mais de 30 anos, temos 38 estudantes (11,01%) das matrículas.

Tabela 11 - Defasagem Idade/Série nas Classes Comuns do

Ensino Fundamental

Ensino Fundamental	Total Matrículas	Defasagem idade/série	
		nº	%
Anos Iniciais	6.880	769	11,2
Anos Finais	5.706	1.333	23,4
Total	12.586	2.102	16,7

Fonte: SME/Cotic – Sistema EOL fevereiro2021 – Dados 2019

A trajetória escolar dos estudantes com deficiência é um fator importante para compreender se está sendo respeitado o fator idade para ingresso na educação infantil e no ensino fundamental. No Município de São Paulo a análise dos dados da educação infantil aponta que das 3.210 matrículas na

educação infantil (pré-escola) 7 crianças, público-alvo da educação especial, com idade de 6 anos ou mais que poderiam/deveriam estar matriculadas no ensino fundamental, permanecem matriculadas na educação infantil, ou seja, 0,22% do total matrículas.

Em relação ao percurso escolar no ensino fundamental dos estudantes público-alvo da educação especial, Tabela 11, observa-se que nos anos iniciais 11,2% e, 24,4% nos anos finais apresentam defasagem idade/série. Isso revela que a retenção praticamente dobra nos anos finais. Esses índices são muito superiores quando se trata dos estudantes matriculados nas classes exclusivas, Tabela 10, chegando a 19,2% nos anos iniciais e 54,2% nos anos finais.

Entre os matriculados de quinze, dezesseis e dezessete anos, idade própria do ensino médio, encontram-se no ensino fundamental, nas classes comuns 1.527 estudantes e nas classes exclusivas 105 estudantes.

Esses dados evidenciam a necessidade de estudo mais detalhado para os indicadores relativos a essas trajetórias escolares e a busca de alternativas para a construção de trajetórias de êxito escolar ao longo da educação básica para o alunado da educação especial.

Tabela 12 - Matrículas de alunos com deficiência, concluintes do ensino fundamental e matriculados no ensino médio, por deficiência no município.

Público-alvo da Educação Especial	Concluintes Ensino Fund. 2018	Matrículas Ensino Médio 2019
Altas habilidades/ Superdotação	9	8
Autismo	54	44
Baixa visão/ Visão subnormal	40	34
Cegueira	4	3
Deficiência Física Cadeirante	82	72
Deficiência Física Não Cadeirante	107	97
Deficiência Intelectual	610	535
Deficiência Múltipla	129	94
Síndrome de Asperger	7	3
Surdez Leve/ Moderada	21	19
Surdez Severa / Profunda	17	15
Surdocegueira	0	0
Transtorno Desintegrativo Infância	5	3
TOTAL	1085	927

Fonte: SME/Cotic – Sistema EOL fevereiro2021 – Dados 2019

Conforme Tabela 12, dos 1085 estudantes que concluíram o ensino fundamental, 927 foram matriculados no ensino médio, ou seja, 85,41% dos concluintes continuaram em seu percurso escolar. Esse dado merece destaque, uma vez que na cidade de São Paulo os estudantes com deficiência intelectual têm buscado concluir o ensino fundamental e dar continuidade aos seus estudos no ensino médio.

Merece destaque também, o fato de que a deficiência intelectual concentra a maior quantidade de concluintes do ensino fundamental entre os tipos de deficiência, (610 dos 1085 concluintes) e destes, 88% efetivaram matrícula no ensino médio.

Tabela 13 – Situação dos matriculados com deficiência, no ensino médio

Total Matrículas Ensino Médio	Estudantes com deficiência Nº	Matrículas Ensino Médio 2019	
		Classe comum	Exclusiva
2.395	133	97	36

Fonte: SME/Cotic – Sistema EOL fevereiro2021 – Dados 2019

Nas Escolas Municipais de Ensino Fundamental e Médio - EMEFM, são atendidos o total de 2.395 estudantes no ensino médio, destes 5,5% (133) representam estudantes público-alvo da educação especial, sendo 97 atendidos nas EMEFM e 36 na EMEBS Hellen Keller.

ANEXO IV - Percursos e avanços das políticas públicas de Educação especial na perspectiva Inclusiva no município de São Paulo

A Secretaria Municipal de Educação de São Paulo – SME, maior rede municipal da federação, tem atuado fortemente no delineamento de políticas públicas inclusivas e implementado várias ações para que a garantia legal de uma escola aberta à diversidade, que lide com a diferença em todas suas dimensões e atenda às necessidades educacionais especiais no cotidiano das escolas.

O compromisso de uma Educação Inclusiva e os avanços significativos podem ser confirmados na organização das políticas, marcos legais (decretos, portarias, instruções normativas) documentos orientadores, currículos, formação das equipes escolares, ampliação dos serviços e apoios aos estudantes público-alvo da educação especial, sistemas de avaliação, acompanhamento para promover o acesso, a permanência, o desenvolvimento e a aprendizagem dos estudantes. Ricomini (2018) ao analisar as políticas de educação especial do município considera:

[...] As políticas públicas de educação especial em curso refletem o direito à educação com qualidade social, na qual tem sido comum a reavaliação dos serviços, discussão permanente da função dos profissionais vinculados à área da educação especial. [...] (RICOMINI, 2018, p.72)

Cabe destacar que a explicitação do direito incondicional do estudante público-alvo da educação especial na classe comum foi uma conquista dos professores que participaram ativamente da elaboração do Decreto nº 45.415/2004 (SÃO PAULO (SP), 2004), que estabelecia diretrizes para a Política de Atendimento à Crianças, Adolescentes, Jovens e Adultos com Necessidades Educacionais Especiais no Sistema Municipal de Ensino. O Artigo 2º assegura a matrícula nas classes comuns, ficando vedada qualquer forma de discriminação. Trata das mobilizações indispensáveis ao atendimento das necessidades educacionais especiais que devem estar previstas no Projeto Político Pedagógico, conforme estabelece o Artigo 3º; garante a avaliação pedagógica; adequação do número de educandos por classe/agrupamento; prioridade de acesso em turno que viabilize os atendimentos complementares do educando; atendimento das necessidades básicas de locomoção, higiene e alimentação; atuação colaborativa com o próprio aluno, a família, os profissionais da Unidade Educacional, os que realizam o apoio e o acompanhamento à inclusão e os profissionais da saúde.

Outros Decretos como nº 51.778, de 14 de setembro de 2010 (SÃO PAULO (SP), 2010), que institui o Programa Incluir, apresenta como pressuposto filosófico a democratização qualitativa da educação e a construção de uma escola para todos, o que implica oferecer condições plenas de aprendizagem a todo e qualquer aluno, independentemente de suas condições biopsicossociais. O Programa era

composto por diferentes projetos, detalhando metas, procedimentos, materiais, cronograma e organizando a exequibilidade de cada um deles. São sete os projetos que compõem o Programa Incluir: 1) projeto Identificar; 2) projeto Apoiar; 3) projeto Formar; 4) projeto Acessibilidade; 5) projeto Rede; 6) projeto Reestruturação das Escolas Especiais; 7) projeto Avaliar. Regulamentado pela Portaria SME nº 2.496, de 2 de abril de 2012 (SÃO PAULO (SP), 2012).

O Decreto nº 52.785, de 10 de novembro de 2011 (SÃO PAULO (SP), 2011) criou as Escolas de Educação Bilíngue para Surdos – EMEBS na rede municipal de ensino, regulamentado pela Portaria nº 5.707, 12 de dezembro de 2011. (SÃO PAULO (SP), 2011) reconhece o direito dos surdos a uma Educação Bilíngue de qualidade que respeita sua identidade e cultura. Essa política entende a Libras como a primeira língua das pessoas surdas e, portanto, língua de instrução e de comunicação, e a Língua Portuguesa, em sua modalidade escrita, como segunda língua, sendo objeto de ensino da escola. Os Decretos acima descritos foram revogados em 2016, quando da publicação do Decreto nº 57.379, de 13 de outubro de 2016 (SÃO PAULO (SP), 2016).

A Política Paulistana de Educação Especial, na Perspectiva da Educação Inclusiva, instituída pelo Decreto nº 57.379, de 13 de outubro de 2016 (SÃO PAULO (SP), 2016), ratifica os avanços das políticas anteriores, consolidando e complementando conceitos, diretrizes, serviços, apoios, organização das ações da educação especial em consonância com os marcos legais vigentes no país, em especial a Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988), a Lei nº 8.969/1990 – ECA (BRASIL, 1990), a Lei nº 9.394/1996 - LDB (BRASIL, 1996), a Convenção da ONU sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (ONU, 2007) que tem status de emenda constitucional, o Decreto Legislativo nº 186/2008 (BRASIL, 2008) e o Decreto Executivo nº 6.949/2009 (BRASIL, 2009); a Lei Brasileira de Inclusão - Lei Nº 13.146/2015 (BRASIL, 2015) e a Lei Municipal nº 16.271, de 17 de setembro de 2015 (SÃO PAULO (SP), 2015), que aprovou o Plano Municipal de Educação de São Paulo.

O Decreto Municipal nº 57.379, de 13 de outubro de 2016 (SÃO PAULO (SP), 2016), regulamentado pela Portaria nº 8.764, de 23 de dezembro de 2016 (SÃO PAULO (SP), 2016b) e Portaria nº 9.268, de 16 de dezembro de 2017 (SÃO PAULO (SP), 2017c), organizado em 8 capítulos que dispõem sobre: diretrizes, princípios; acesso e permanência; atendimento educacional especializado – AEE; serviços de educação especial; educação bilíngue; - serviços de apoio; eliminação de barreiras e acessibilidade. Essas diretrizes regem as unidades educacionais da rede municipal e aplicam-se, no que couber, às instituições de Educação Infantil sob a supervisão da Secretaria Municipal de Educação (Artigo 26).

O referido Decreto tem 29 artigos regulamentado pela Portaria nº 8.764/2016 (SÃO PAULO (SP), 2016) com 100 artigos, e pela Portaria nº 9.268/2017 (SÃO PAULO (SP), 2017) com 7 artigos. Tem como objetivo assegurar o acesso, a permanência, a participação plena e a aprendizagem de crianças, jovens e adultos com: deficiência (visual, auditiva, física, intelectual, múltipla ou com surdocegueira; transtornos globais do desenvolvimento - TGD - autismo, síndrome de Asperger, síndrome de Rett e transtorno desintegrativo da infância); altas habilidades/superdotação.

Dentre os princípios elencados assegura direitos: à brincadeira e à multiplicidade de interações no ambiente educativo, enquanto elementos constitutivos da identidade das crianças; de aprendizagem, visando garantir a formação básica comum e o respeito ao desenvolvimento de valores culturais, geracionais, étnicos, de gênero e artísticos, tanto nacionais como regionais; de educação ao longo da vida, bem como qualificação e inserção no mundo do trabalho (Artigos 1º e 2º).

Em relação ao acesso e permanência o Artigo 3º estabelece a matrícula nas classes comuns e a oferta do Atendimento Educacional Especializado – AEE, sendo vedadas quaisquer formas de discriminação e o condicionamento da frequência e da matrícula a quaisquer situações que possam constituir barreiras ao seu acesso, permanência e efetiva participação nas atividades educacionais.

A permanência qualificada está vinculada ao acesso ao currículo, a aprendizagem e o desenvolvimento dos educandos.

O Artigo 4º estabelece, dentre outros, a necessidade de formação para os professores que atuam nos serviços de educação especial e nas classes comuns; a elaboração e redimensionamento do PPP das unidades educacionais para assegurar a oferta do AEE nos diferentes tempos e espaços

educativos, consideradas as mobilizações indispensáveis ao atendimento das necessidades específicas do público-alvo da Educação especial, bem como a necessidade de assegurar as condições e recursos humanos, físicos, financeiros e materiais que favoreçam o processo de aprendizagem e desenvolvimento; a necessidade do trabalho articulado entre os professores; a realização da avaliação pedagógica para a aprendizagem; a possibilidade de adequação do número de educandos agrupamento, turma e etapa; a prioridade de acesso em turno; a acessibilidade dos espaços e equipamentos e articulação intersetorial.

O Capítulo III define o Atendimento Educacional Especializado – AEE nos diferentes tempos e espaços educativos, sob as seguintes formas: no contraturno; por meio de trabalho itinerante; e, por meio de trabalho colaborativo. Assegurado em todas as etapas e modalidades da educação básica.

Os serviços de educação especial são definidos no Capítulo IV: Centros de Formação e Acompanhamento à Inclusão – CEFALs; Salas de Recursos Multifuncionais – SRMs; Professores de Atendimento Educacional Especializado – PAEEs; Instituições Conveniadas de Educação especial; Escolas Municipais de Educação Bilíngue para Surdos – EMEBSs; Unidades Polo de Educação Bilíngue. O Artigo 7º define a forma de organização e competências.

A educação bilíngue para educandos e educandas com surdez, surdez associada a outras deficiências e surdocegueira, é tratada no Capítulo IV, sendo adotada a Língua Brasileira de Sinais - Libras como primeira língua e a Língua Portuguesa, na modalidade escrita, como segunda língua. A oferta se dará em: Escolas Municipais de Educação Bilíngue para Surdos – EMEBSs; Unidades Polo de Educação Bilíngue, para surdos e ouvintes; escolas comuns: unidades educacionais de Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio e Educação de Jovens e Adultos para surdos e ouvintes e, também especifica a atuação e denominação dos profissionais, bem como a formação necessária.

Os serviços de apoio constam do Capítulo VI, no Artigo 21 prevê: Auxiliar de Vida Escolar – AVE: profissional para oferecer suporte intensivo aos educandos com deficiência e TGD que não tenham autonomia para as atividades de alimentação, higiene e locomoção; Estagiário do Quadro Aprender Sem Limite: estudante do curso de Licenciatura em Pedagogia, para apoiar, no desenvolvimento do planejamento pedagógico e atividades pedagógicas, os professores das salas de aula que tenham matriculados educandos e educandas considerados público-alvo da educação especial; além desses serviços Artigo 23 assegura serviços de suporte técnico e de apoio intensivo para: o Auxiliar de Vida Escolar – AVE; Supervisão Técnica, com a função de orientar a atuação dos AVEs, oferecer às equipes escolares suporte e orientação técnica sobre sua área de atuação, ações formativas aos profissionais da Rede Municipal de Ensino, além da indicação de tecnologia assistiva; Núcleo Multidisciplinar, que integra a equipe do CEFAL.

A eliminação de Barreiras e Acessibilidade, Capítulo VII, é estabelecida no Artigo 24 como responsabilidade da SME que deve promover a acessibilidade e a eliminação de barreiras arquitetônicas, barreiras nas comunicações e na informação e barreiras atitudinais, de acordo com as normas técnicas em vigor.

O Capítulo VIII, ao tratar das disposições finais, estabelece no Artigo 26 que o referido decreto, no que couber, também se aplica às instituições de Educação Infantil sob a supervisão da Secretaria Municipal de Educação.

Concretizar a ideia de um sistema educacional inclusivo exige um planejamento bastante complexo, que engloba desde as ações a serem implementadas no macro sistema, a partir da elaboração de uma política educacional diferenciada, até as ações pontuais no cotidiano da sala de aula, através de um planejamento pedagógico que atenda à diversidade dos alunos presentes na escola, inclusive daqueles com deficiência (OLIVEIRA & LEITE, 2007, p. 365).

Cada um dos serviços e apoios oferecidos é tratado de forma detalhada nas Portarias nº 8.764/2016 (SÃO PAULO (SP), 2016) e nº 9.268/2017 (SÃO PAULO (SP), 2017). Como exemplo o Artigo 43 da Portaria nº 8.764/2016 (SÃO PAULO (SP), 2016), que estabelece as atribuições do Professor de AEE (PAEE):

I - identificar as barreiras que impedem a participação plena dos educandos e educandas público-alvo da Educação especial, nos diferentes tempos e espaços educativos, bem como a necessidade

de estratégias e recursos pedagógicos e de acessibilidade, considerando as especificidades deste público;

II – elaborar e executar, de forma articulada com os demais educadores da UE, o Plano de AEE dos educandos e educandas de acordo com o estabelecido no § 1º do art. 18 desta Portaria;

III - acompanhar e avaliar a funcionalidade e a aplicabilidade dos recursos pedagógicos e de acessibilidade na SRM, na classe comum e nos demais espaços educativos, por meio do trabalho articulado com professores, com os demais profissionais da UE e com os familiares e responsáveis;

IV– produzir materiais didáticos e pedagógicos, considerando as necessidades educacionais específicas dos educandos e educandas, a partir dos objetivos e das atividades propostas no currículo;

V - orientar professores, demais educadores, familiares e responsáveis sobre os recursos pedagógicos e de acessibilidade utilizados pelos educandos e educandas;

VI – utilizar a tecnologia assistiva de forma a ampliar habilidades funcionais dos educandos e educandas, promovendo autonomia e participação;

VII - articular, acompanhar e orientar o trabalho dos professores em relação ao desenvolvimento, aprendizagem e a participação plena dos educandos e educandas nas atividades educacionais;

VIII – desenvolver atividades próprias do AEE, conforme art. 22 desta Portaria;

IX – manter atualizados os registros da SRM e o controle de frequência dos educandos e educandas que estão matriculados neste serviço, bem como os registros relativos ao acompanhamento do AEE colaborativo;

X – assegurar, em parceria com o Coordenador Pedagógico e CEFAI, quando os educandos ou educandas atendidos na SEM forem de outra Unidade Educacional, a articulação do trabalho e dos profissionais envolvidos;

XI – Elaborar a cada ano letivo, Plano de Trabalho para registro e acompanhamento da Equipe Escolar, CEFAI e Supervisão Escolar sobre: educandos e educandas atendidos, distribuição de sua jornada de trabalho, formas de atendimento, articulação com os professores da classe comum e demais educadores e outras ações relevantes;

XII – comparecer às ações de formação continuada oferecidas pela DIPED/CEFAI e pela DIEE/SME (SÃO PAULO (SP), 2016).

A educação inclusiva não é algo que se faz dentro de quatro paredes de uma sala de aula ou de uma escola! É uma mudança que envolve a participação de todos e que ultrapassa o espaço da escola. É imperioso que se reconheça o esforço, o trabalho e a dedicação dos professores que atuam nos serviços de educação especial, nas classes comuns, das equipes de apoio. Afinal, os avanços são fruto do empenho e do compromisso cotidiano dos professores, das equipes gestoras, das equipes de apoio e da confiança e persistência dos responsáveis/famílias dos estudantes público-alvo da educação especial que acreditam numa sociedade alicerçada na democracia e nos direitos humanos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BERSCH, R. Introdução à Tecnologia Assistiva. Porto Alegre: Assistiva Tecnologia e Educação, 2017.

Disponível em: https://www.assistiva.com.br/Introducao_Tecnologia_Assistiva.pdf. Acesso em: 18 de mar. de 2022.

BRASIL 1988. Congresso Nacional. Constituição da República Federativa do Brasil. Diário Oficial da União, Seção 1, p.1, 5 de outubro de 1988.

BRASIL 1989. Lei nº 7.853, de 24 de outubro 1989. Dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência, sua integração social, sobre a Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência - Corde, institui a tutela jurisdicional de interesses coletivos ou difusos dessas pessoas, disciplina a atuação do Ministério Público, define crimes, e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l7853.htm . Acesso em: 18 de mar. de 2022.

BRASIL 1990. Lei 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o estatuto da criança e do adolescente e dá outras providências.

Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm . Acesso em: 23 de fev. de 2022
BRASIL 1994. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Política Nacional de Educação Especial. Educação especial: um direito assegurado. Livro 1. Brasília, MEC / Seesp. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducacional.pdf> . Acesso em: 21 de mar. de 2022.

BRASIL 1996. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Estabelece as diretrizes da educação nacional, 1996.

Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm . Acesso em: 23 de fev. de 2022.

BRASIL 1999. Decreto nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999. Regulamenta a Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção, e dá outras providências.

Disponível em: Acesso em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d3298.htm . Acesso em: 23 de fev. de 2022.

BRASIL 2000a. Lei nº 10.048, de 8 de novembro de 2000. Dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica, e dá outras providências.

Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l10048.htm . Acesso em: 18 de mar. de 2022.

BRASIL 2000 b. Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências.

Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l10098.htm . Acesso em 18 de mar. de 2022.

BRASIL 2001. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução nº 2, de 11 de setembro de 2001. Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Brasília, 2001.

Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf . Acesso em 6 de mar. de 2022.

BRASIL 2002. Lei nº. 10.436, de 24 abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais- Libras e dá outras providências.

Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10436.htm . Acesso em: 17 de mar. de 2022.

BRASIL 2004. Decreto nº 5.296, de 2 de dezembro de 2004. Regulamenta as Leis nos 10.048, de 8 de novembro de 2000, que dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica, e 10.098, de 19 de dezembro de 2000, que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências.

Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Ato2004-2006/2004/Decreto/D5296.htm. Acesso em: 18 de mar. de 2022.

BRASIL 2005. Decreto nº. 5.626, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000.

Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm . Acesso em: 18 de mar. de 2022.

BRASIL 2008a. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, entregue ao Ministro em 7 de janeiro de 2008.

Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducacional.pdf> . Acesso em: 7 de fev. de 2022.

BRASIL 2008b. Decreto Legislativo nº 186, de 9 de julho de 2008. Aprova o texto da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e de seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova Iorque, em 30 de março de 2007.

Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/congresso/dlg/dlg-186-2008.htm . Acesso em: 7 de fev. de 2022.

BRASIL 2009a. Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009. Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007.

Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm . Acesso em: 24 de jan. de 2022.

BRASIL 2009b. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução nº 4, de 2 de outubro de 2009. Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Brasília, 2009.

Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf . Acesso em: 24 de jan. de 2022.

BRASIL 2009c. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução Nº 5, de 17 de dezembro de 2009. Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil.

Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb005_09.pdf . Acesso em: 24 de jan. de 2022.

BRASIL 2010. IBGE. Censo Demográfico 2010.

Disponível em: <https://censo2010.ibge.gov.br/resultados.html> . Acesso em: 24 de jan. de 2022.

BRASIL 2011. Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências.

Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm . Acesso em: 16 de mar. de 2022.

BRASIL 2012. Lei nº 12.764, 27 de dezembro de 2012. Institui a “Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista”.

Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12764.htm . Acesso em: 07 de fev. de 2022.

BRASIL 2014. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014.

Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências.

Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm . Acesso em: 07 de fev. de 2022.

BRASIL 2015. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência).

Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm . Acesso em: 07 de fev. de 2022.

BRASIL 2016. A consolidação da inclusão escolar no Brasil: 2003 a 2016. Brasília, DF: DPEE/SECADI/MEC, 2016.

Disponível em: http://feapaesp.org.br/material_download/571_Orienta%C3%A7%C3%B5es%20para%20implementa%C3%A7%C3%A3o%20da%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20Especial%20na%20Perspectiva%20da%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20Inclusiva.pdf . Acesso em: 16 de mar. de 2022.

BRASIL 2018. Ministério da Educação. Portaria nº 1.035, de 5 de outubro de 2018. Homologa o Parecer CNE/CEB nº 2/2018, da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, aprovado na sessão de 13 de setembro de 2018.

Disponível em: https://www.in.gov.br/material/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/44304737/do1-2018-10-08-portarian-1-035-de-5-de-outubro-de-2018-44304529 . Acesso em: 16 de mar. de 2017.

BRASIL 2019. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação).

Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=135951-rcp002-19&category_slug=dezembro-2019-pdf&Itemid=30192 . Acesso em: 16 de mar. de 2022.

BRASIL 2020a. Ministério da Cidadania. Secretaria de Avaliação e Gestão da Informação. Departamento de Monitoramento. Proteção e Promoção Social de Pessoas com Deficiência no Brasil: uma abordagem a partir de indicadores sociais e relatos de caso nº 4.

Disponível em: http://www.mds.gov.br/webarquivos/publicacao/Relatos%20de%20Caso_4_Final.pdf . Acesso em 16 de mar. de 2022.

BRASIL 2020b. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CP nº 1/2020, de 27 de outubro de 2020. Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica (BNC-Formação Continuada).

Disponível em: https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_RES_CNECPN12020.pdf?query=bncc+ei+ef&msckid=75f994b3a7b511ec8764e78626e796e8 . Acesso em: 16 de mar. de 2022.

BRASIL 2020c. Lei nº 14.113, de 25 de dezembro de 2020. Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb), de que trata o art. 212-A da Constituição Federal; revoga dispositivos da Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007; e dá outras providências.

Disponível em: <https://www.fnde.gov.br/index.php/legislacoes/institucional-leis/item/14134-lei-n%C2%BA-14-113,-de-25-de-dezembro-de-2020?msckid=8902991ca94111ecb198c01b68dfd81> . Acesso em: 16 de mar. de 2022.

BRASIL 2021. Decreto nº 10.656, de 22 de março de 2021. Regulamenta a Lei nº 14.113, de 25 de dezembro de 2020, que dispõe sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação.

Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2021/decreto/D10656.htm . Acesso em: 16 de mar. de 2022.

BRASIL 2021. Lei nº 14.191, de 3 de agosto de 2021. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para dispor sobre a modalidade de educação bilíngue de surdos.

Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2021/lei/l14191.htm Acesso em: 16 de mar. de 2017.

BRASIL 2022. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Resumo Técnico Censo Escolar da Educação Básica 2021.

Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/centrais-de-conteudo/acervo-linha-editorial/publicacoes-institucionais/estatisticas-e-indicadores-educacionais/resumo-tecnico-do-censo-da-educacao-basica-2020?msckid=51c71578a94411ec88659cf1f32120a7> . Acesso em: 23 de fev. de 2022.

CARVALHO, R. Educação inclusiva: do que estamos falando? Revista Educação Especial. São Paulo, 2005.

FONSECA, R. T. M. A ONU e o seu conceito revolucionário da pessoa com deficiência, 2007. Disponível em: http://www2.portoalegre.rs.gov.br/smacis/default.php?reg=4&p_secao=96 . Acesso em: 15 de out. de 2014.

FRANÇA, M.G. Financiamento da Educação Especial no âmbito do FUNDEB: limites e desafios In: 2018 Políticas de Educação Especial organizadores Rosângela Gavioli Prieto, Kate Mamhy Oliveira Kumada, Fabio Bezerra de Brito. 2018

KASSAR, M.C.M., REBELO, A.S, OLIVEIRA, R.T.C. Embates e disputas na política nacional de Educação Especial. São Paulo: Ed. Pesquisa, v. 5, e217170, 2019.

LACERDA, C. B. F. de ALBRES, N. de A., & DRAGO, S. L. dos S. Política para uma educação bilíngue e inclusiva a alunos surdos no município de São Paulo. Educação e Pesquisa [online]. 2013, v. 39(1), 65-80.

Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/KscbxcTPXKV5wksBdKcnxjm/?lang=pt> . Acesso em 12 de fev. de 2022.

LODI, A. C. B.; LACERDA, C. B. F. A inclusão escolar bilíngue de alunos surdos no ensino infantil e fundamental; princípios, breve histórico e perspectivas. In: Uma escola duas línguas: letramento em língua portuguesa e língua de sinais nas etapas iniciais de escolarização. Porto Alegre: Editora Mediação, 2009. p. 7-32

LOPES, I.A.; PRIETO, R.G. Para além do ingresso e permanência na classe comum: evidências de aprendizagem de alunos com deficiência intelectual. In: Políticas de Educação Especial Rosângela Gavioli Prieto, Kate Mamhy Oliveira Kumada, Fabio Bezerra de Brito, Mary Grace Pereira Andrioli (organizadores) Curitiba CRV, 2018. 144p.

MAIOR, I. M. M. L. História, conceito e tipos de deficiência. 2016.

Disponível em: <http://violenciaedeficiencia.sedpcd.sp.gov.br/pdf/textosApoio/Texto1.pdf> . Acesso em: 16 de mar. de 2022.

MAIOR, I. M. M. L. Movimento político das pessoas com deficiência: reflexões sobre a conquista de direitos. Inc. Soc., Brasília, DF, v.10 n.2, p.28-36, jan./jun. 2017.

MENDES, E.G CIA, F.; D´AFFONSECA, S. M. Avaliação dos estudantes público-alvo da educação especial: perspectiva dos professores especializados. Revista Educação Especial | v. 31 | n. 63 | p. 923-938 | out./dez. 2018 Santa Maria: 2018.

MONTEIRO, A.P.H. & MANZINI, E.J. 2008. Mudanças nas concepções do Professor do ensino fundamental em relação à inclusão após a entrada de alunos com deficiência em sua classe. Rev. Bras. Ed. Esp., Marília, Jan.-Abr. 2008, v.14, n.1, p.35-52

NEVES, L.R., RAHEME M.M.F. e FERREIRA C.M.R.J. Política de Educação Especial e os Desafios de uma Perspectiva Inclusiva. Educação & Realidade, Porto Alegre, v. 44, n. 1, e84853, 2019.

OLIVA, D. V. Barreiras e recursos à aprendizagem e à participação de alunos em situação de inclusão. Publicação de: Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo do Desenvolvimento e da Personalidade (PSA). São Paulo, SP, Brasil 2016 | volume 27 | número 3 | 492-502.

OLIVEIRA, A. A. S.; LEITE, L. P. Construção de um sistema educacional inclusivo: um desafio político-pedagógico. Ensaio (Fundação Cesgranrio. Impresso), v. 15, p. 511-524, 2007.

OLIVEIRA, A. A. S., DRAGO, S. L. S. A gestão da inclusão aluno na rede municipal de São Paulo: algumas considerações sobre o Programa Incluir. Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação, 20(75), 347-372, 2012.

OLIVEIRA, A. A. S. (2018a). Política Pública de Educação Especial: análise do Atendimento Educacional Especializado realizado em salas de recursos multifuncionais (Instrumento de coleta de dados – Questionário Google Docs- Pós-Doutorado). Universidade de São Paulo, São Paulo, Brasil.

OLIVEIRA, A. A. S. (2018b). A ação avaliativa na área da deficiência intelectual: entre improvisos e incertezas. Revista Educação Especial, v. 31, p. 981 - 994, 2018.

OLIVEIRA, A. A. S.; PRIETO, R. G. A política de formação de professores para educação especial: a ausência de Formação de Professores das Salas de Recursos Multifuncionais e Atuação com a Diversidade do Público-Alvo da Educação Especial Rev. Bras. Ed. Esp., Bauru, v.26, n.2, p.343-360, Abr.-Jun., 2020

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS, 1948. Declaração Universal dos Direitos Humanos, 1948.

Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-universal-dos-direitos-humanos> . Acesso em: 12 de dez. de 2020.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS, 1989. Convenção sobre os Direitos da Criança. Nova Iorque, Estados Unidos, 1989.

Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/convencao-sobre-os-direitos-da-crianca> . Acesso em 11 de mai. de 2021.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS, 2007. Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo (Convenção de Nova York). Nova Iorque, Estados Unidos, 2007.

Disponível em: http://www.pcdlegal.com.br/convencaoonu/wp-content/themes/convencaoonu/downloads/ONU_Cartilha.pdf . Acesso em 11 de mai. de 2021.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS, 2015. Declaração de Incheon.

Disponível em: <https://media.campanha.org.br/acervo/documentos/233137POR.pdf> . Acesso em: 17 de mar. de 2021.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS, 2015. Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável. Nova Iorque, Estados Unidos, 2015.

Disponível em: <https://brasil.un.org/pt-br/91863-agenda-2030-para-o-desenvolvimento-sustentavel?msclkid=a810c52aa95211ecaac0fd72b6a9b974> . Acesso em: 16 de mar. de 2022.

PAGAIME, A. A educação especial no debate sobre a qualidade da Educação e das Avaliações em larga escala. 16-24 In: Políticas, de educação Especial Rosângela Gavioli Prieto, Kate Mamhy Oliveira Kumada, Fabio Bezerra de Brito, Mary Grace. 2018.

PAN, M.A.G. de S. O Direito à Diferença: uma reflexão sobre deficiência intelectual e educação inclusiva. Curitiba: Editora XIBPEX, 2008.

PIMENTEL, S. C. Formação de professores para a inclusão Saberes necessários e percursos formativos. In: Professor e a educação inclusiva formação, práticas e lugares – Theresinha Guimarães Miranda, Teófilo Alves Galvão Filho Organizadores. Salvador: EDUFBA, 2012.

POKER, R.B.; TENDOLINI, E. 2009. Projeto Político Pedagógico e Educação Inclusiva. V Congresso Brasileiro Multidisciplinar de educação especial - 3 a 6 de novembro de 2009 - Londrina – PR - ISSN 2175-960X.

PRIETO, R.G. 2000. Política educacional do município de São Paulo: estudo sobre o atendimento de alunos com necessidades educacionais especiais, no período de 1986 a 1996. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2000.

PRIETO, R.G. 2006. Atendimento escolar de alunos com necessidades educacionais especiais: um olhar sobre as políticas públicas de educação no Brasil. In: ARANTES, Valéria Amorim (Org.). Inclusão escolar: pontos e contrapontos. 5. ed. São Paulo: Summus, 2006.

PRIETO, R.G.; SOUSA, S. M. Z. L. Educação Especial: o atendimento em salas de recursos na rede municipal de São Paulo. Educação, Santa Maria, n.2, v.32, 2007

PRIETO, R.G.; PAGNEZ, K.S.M.M.; GONZALEZ, R. K. 2014. Educação Especial e Inclusão Escolas: tramas de uma política em implantação. Educação e Realidade, v.39, p.725-743, 2014.

RICOMINI, I.S. Considerações sobre a Política Paulistana de Educação Especial no Biênio 2016 a 2017 – In: Políticas de Educação Especial organizadores Rosângela Gavioli Prieto, Kate Mamhy Oliveira Kumada, Fabio Bezerra de Brito e Mary Grace Pereira Andrioli – Curitiba: CRV, 2018. 144p.

SÃO PAULO (SP), 1993. Secretaria Municipal de Educação. Decreto nº 33.891, de 16 de dezembro de 1993. Dispõe sobre a política de atendimento aos portadores de necessidades especiais na Rede municipal de ensino.

Disponível em: <http://www.docidadesp.imprensaoficial.com.br/CertificadorWrapper.aspx?Ticket=45906447> . Acesso em: 26 de fev. de 2022.

SÃO PAULO (SP), 2004. Decreto nº 45.415, de 18 de outubro de 2004. Estabelece diretrizes para a Política de Atendimento a Crianças, Adolescentes, Jovens e Adultos com necessidades educacionais especiais no sistema municipal de ensino.

Disponível em: <http://www.docidadesp.imprensaoficial.com.br/CertificadorWrapper.aspx?Ticket=45906615> . Acesso em: 26 de fev. de 2022.

SÃO PAULO (SP), 2010a. Secretaria Municipal de Educação. Relatório da Comissão Especial de Trabalho. São Paulo: Mimeografado, 2010.

SÃO PAULO (SP), 2010b. Decreto nº 51.778, de 14 de setembro de 2010. Institui a Política de Atendimento de Educação Especial, por meio do Programa Incluir, no âmbito da Secretaria Municipal de Educação.

Disponível em: https://www.imprensaoficial.com.br/Certificacao/Certificador.aspx?caderno=Di%C3%A1rio%20Oficial%20Cidade%20de%20S%C3%A3o%20Paulo&link=/2010/diario%20oficial%20cidade%20de%20sao%20paulo/setembro/15/pag_0001_9V6TCFS9PGARGe2FG7KVGBKDDHD.pdf . Acesso em: 26 de fev. de 2022.

SÃO PAULO (SP), 2011a. Decreto nº 52.785, de 10 de novembro de 2011. Cria as Escolas Municipais de Educação Bilíngue para Surdos – EMEBS na Rede Municipal de Ensino.

Disponível em: <https://legislacao.prefeitura.sp.gov.br/leis/decreto-52785-de-10-de-novembro-de-2011> . Acesso em: 26 de fev. de 2022.

SÃO PAULO (SP), 2011b. Secretaria Municipal de Educação. Portaria nº 5.707, de 12 de dezembro de 2011. Regulamenta o Decreto 52.785 de 10/10/11 que criou as escolas de educação bilíngue para surdos – EMEBS e dá outras providências.

Disponível em: https://www.imprensaoficial.com.br/DO/BuscaDO2001Documento_11_4.aspx?link=/2011/diario%2520oficial%2520cidade%2520de%2520sao%2520paulo/dezembro/13/pag_0017_AJJE864A5R5S7e55CO2HU26HAQL.pdf&pagina=17&data=13/12/2011&caderno=Di%C3%A1rio%20Oficial%20Cidade%20de%20S%C3%A3o%20Paulo&paginaordenacao=100017 . Acesso em: 26 de fev. de 2022.

SÃO PAULO (SP), 2012. Secretaria Municipal de Educação. Portaria nº 2.496, de 2 de abril de 2012. Regulamenta as salas de apoio e acompanhamento à inclusão - SAAIS integrantes do inciso II do artigo 2º - projeto apoiar que compõe o Decreto nº 51.778/2010. Altera a Portaria nº 5.718/SME/2004.

Disponível em: https://www.imprensaoficial.com.br/Certificacao/Certificador.aspx?caderno=Di%C3%A1rio%20Oficial%20Cidade%20de%20S%C3%A3o%20Paulo&link=/2012/diario%20oficial%20cidade%20de%20sao%20paulo/abril/03/pag_0017_67AKLLT4PRS0le36PDDA-FRANS1S.pdf . Acesso em: 2 de mar. de 2022.

SÃO PAULO (SP), 2016a. Decreto nº 57.379, de 13 de outubro de 2016. Institui, no âmbito da Secretaria Municipal de Educação, a Política Paulistana de Educação Especial, na Perspectiva da Educação Inclusiva. Secretaria Municipal de Educação.

Disponível em: <http://documentacao.camara.sp.gov.br/iah/fulltext/decretos/D57379.pdf?msclid=938a4747a95611ec96bd0567bcf40426> Acesso em: 16 de mar. de 2022.

SÃO PAULO (SP), 2016b. Secretaria Municipal de Educação. Portaria nº 8.764, de 23 de dezembro de 2016. Regulamenta o Decreto nº 57.379, de 13 de outubro de 2016, que institui, no âmbito da Secretaria Municipal de Educação, a Política Paulistana de Educação Especial, na Perspectiva da Educação Inclusiva.

Disponível em: <https://legislacao.prefeitura.sp.gov.br/leis/portaria-secretaria-municipal-de-educacao-8764-de-23-de-dezembro-de-2016> . Acesso em: 16 de mar. de 2022.

SÃO PAULO (SP), 2017. Secretaria Municipal de Educação. Portaria nº 9.268, de 16 de dezembro de 2017. Altera a Portaria nº 8.764, de 23 de dezembro de 2016.

Disponível em: <https://legislacao.prefeitura.sp.gov.br/leis/portaria-secretaria-municipal-de-educacao-sme-9268-de-15-de-dezembro-de-2017> . Acesso em: 16 de mar. de 2022.

SÃO PAULO (SP), 2018. Secretaria Municipal de Educação. Coordenadoria Pedagógica. Orientações didáticas do Currículo da Cidade – Coordenação Pedagógica – São Paulo: SME / COPED, 2018. 104 p.: il.

Disponível em: <https://educacao.sme.prefeitura.sp.gov.br/wp-content/uploads/Portals/1/Files/45071.pdf?msclid=7785b9dfa95f11eca2dc46c6025bbe66> Acesso em: 19 de jan de 2022.

SÃO PAULO (SP), 2019a. Secretaria Municipal de Educação. Coordenadoria Pedagógica. Orientações didáticas do Currículo da Cidade: Projeto de Apoio Pedagógico: recuperação de aprendizagens. – São Paulo: SME / COPED, 2019. 72p.: il.

Disponível em: <https://educacao.sme.prefeitura.sp.gov.br/wp-content/uploads/2020/03/OD-Recuperaçao-de-Aprend.pdf?msclkid=ea81f684a95711eca646693459156135> . Acesso em: 19 de jan de 2022.

SÃO PAULO (SP), 2019b. Secretaria Municipal de Educação. Coordenadoria Pedagógica. Currículo da Cidade: Educação Especial: Língua Brasileira de Sinais. SME / COPED, 201. 168 p.: il.

Disponível em: <https://educacao.sme.prefeitura.sp.gov.br/wp-content/uploads/2019/10/cc-lingua-brasileira-de-sinais.pdf?msclkid=4b88ff8da95811ec9f6ca8a71025fb22> . Acesso em: 19 de jan. de 2022.

SÃO PAULO (SP), 2019c. Secretaria Municipal de Educação. Coordenadoria Pedagógica. Currículo da Cidade: Educação Especial: Língua Portuguesa para Surdos. SME / COPED, 2018. 184p.: il.

Disponível em: <https://educacao.sme.prefeitura.sp.gov.br/wp-content/uploads/2019/10/cc-lingua-brasileira-de-sinais.pdf?msclkid=070e5322a95a11ecb70001702433e5cc> Acesso em: 19 de jan. de 2022.

SÃO PAULO (SP), 2020. Conselho Municipal de Educação. Recomendação CME nº 01/2020. Dispõe sobre as normas para atualização ou elaboração dos Currículos da Educação Infantil no Sistema Municipal de Ensino de São Paulo.

Disponível em: <https://legislacao.prefeitura.sp.gov.br/leis/resolucao-secretaria-municipal-de-educacao-sme-cme-1-de-4-de-marco-de-2020?msclkid=bf4c743aa95a11ecac1f08d1fe9acda8> . Acesso em: 19 de jan. de 2022.

SASSAKI, R. K. Inclusão. / Construindo uma sociedade para todos. Rio de Janeiro: WVA, 1997.

SILVA, A. L.; GRACIANO, A. B. As políticas públicas de Educação: o caso do ensino médio na região nordeste do Brasil. Ensaio: aval. pol. públ. Educ., Rio de Janeiro, 2022.

SILVEIRA, F.F., NEVES, M.M.B. da J. Inclusão Escolar de Crianças com Deficiência Múltipla: Concepções de Pais e Professores Universidade de Brasília. Psicologia: Teoria e Pesquisa Jan-Abr 2006, Vol. 22 n. 1, pp. 079-088.

SOUSA, S. Z. Avaliação em larga escala da educação básica e inclusão escolar: questões polarizadoras. Revista Educação Especial, v. 31, p. 863-878, 2018c.

UNESCO, 1990. Declaração Mundial sobre Educação para Todos (Conferência de Jomtiem). Jomtiem, Tailândia, 1990.

Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-mundial-sobre-educacao-para-todos-conferencia-de-jomtien-1990> . Acesso em: 11 de mai. de 2021.

UNESCO, 1994. Declaração de Salamanca: Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais. Salamanca, Espanha, 1994.

Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf> . Acesso em: 11 mai. 2021

1 Prieto (2000,2006), Prieto, Souza (2007), Prieto, Pagnez, Gonzalez (2014), Oliveira e Drago (2012), Lacerda, Albres, Drago (2013), Lara (2017), Ricomini (2017, 2018), Drago e Oliveira (2018), Oliveira e Prieto (2020).

2 As escolas com atendimento exclusivo para estudantes surdos, tiveram diferentes denominações e propostas de atendimento: 1952 - Núcleo Educacional para Crianças Surdas; 1956 - Instituto Municipal de Surdos-Mudos; 1958 - Escola Municipal de Crianças Surdas; 1960 - Instituto Municipal de Educação de Surdos; 1967 - Instituto de Ed. de Crianças Excepcionais; 1969 - Instituto de Ed. de Crianças Excepcionais “Helen Keller”; 1976 - EMEDA “Helen Keller”; 1979 - Escola Municipal de Educação Infantil e de 1º Grau para D. A. “Helen Keller”; 1983 – Escola iniciou o atendimento no Ensino Fundamental II; 1988 - “EMEI e de 1º Grau para D. A.: “Anne Sullivan” , “Neusa Basseto”, “Madre Lucie Bray”; “Vera Lúcia A. Ribeiro”; 1998 – Escolas passaram a ser denominadas Escola Municipal de Educação Especial – EMEE; 1999 - EMEE Prof. Mário Pereira Bicudo; 2011 - Escolas de Educação Bilíngue para Surdos – EMEBS.

