

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS

DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E EDUCAÇÃO *CAMPUS* SOROCABA

CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

A EDUCAÇÃO ESPECIAL NA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE INDAIATUBA/SP

Estudante: Monique Elen de Almeida

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Débora Dainez

Sorocaba

2023

Monique Elen de Almeida

A EDUCAÇÃO ESPECIAL NA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE INDAIATUBA/SP

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Departamento de Ciências Humanas e Educação (DCHE) da Universidade Federal de São Carlos, *campus* Sorocaba, para a obtenção da licenciatura em Pedagogia pela discente Monique Elen de Almeida, número de registro 759688; com orientação da Prof^a Dr^a Débora Dainez, docente do Departamento de Ciências Humanas e Educação (DCHE) da UFSCar Sorocaba.

Sorocaba

2023

Almeida, Monique Elen de

A Educação Especial na Rede Municipal de Ensino de Indaiatuba/SP / Monique Elen de Almeida -- 2023.

41f.

TCC (Graduação) - Universidade Federal de São Carlos,
campus Sorocaba, Sorocaba

Orientador (a): Débora Dainez

Banca Examinadora: Daniele Silva Rocha, Joyce

Fernanda Guilanda de Amorim

Bibliografia

1. Educação Especial. I. Almeida, Monique Elen de. II.
Título.

Ficha catalográfica desenvolvida pela Secretaria Geral de Informática
(SIn)

DADOS FORNECIDOS PELO AUTOR

Bibliotecário responsável: Maria Aparecida de Lourdes Mariano -
CRB/8 6979



FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
COORDENAÇÃO DO CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA - CCPedL-So/CCHB
Rod. João Leme dos Santos km 110 - SP-264, s/n - Bairro Itinga, Sorocaba/SP, CEP 18052-780
Telefone: (15) 32295978 - <http://www.ufscar.br>

DP-TCC-FA nº 23/2023/CCPedL-So/CCHB

Graduação: Defesa Pública de Trabalho de Conclusão de Curso

Folha Aprovação (GDP-TCC-FA)

FOLHA DE APROVAÇÃO

MONIQUE ELEN DE ALMEIDA

A EDUCAÇÃO ESPECIAL NA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE INDAIATUBA/SP

Trabalho de Conclusão de Curso

Universidade Federal de São Carlos – campus Sorocaba

Sorocaba, 23 de agosto de 2023

ASSINATURAS E CIÊNCIAS

Cargo/Função	Nome Completo
Orientadora	Prof.ª Debora Dainez, Dr.ª
Membro da Banca 1	Prof.ª Daniele Silva Rocha, M.ª
Membro da Banca 2	Prof.ª Joyce Fernanda Guilanda de Amorim, M.ª



Documento assinado eletronicamente por **Debora Dainez, Professor(a)**, em 23/08/2023, as 15:26, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6Q, § 1Q, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Daniele Silva Rocha, Professor(a)**, em 23/08/2023, as 15:45, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 62, § 12, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site <https://sei.ufscar.br/autenticacao>, informando o código verificador

1160889 e o código CRC 167F33EE.

Referenda: Caso responda a este documento, indicar expressamente o Processo nº 23112.026874/2023-20

SEI nº 1160889

Modelo de Documento: Grad: Defesa TCC: Folha Aprovação, versão de 02/Ago/2019

DocuSigned by:

CASEBCE7D2EE443...

Prof.ª Joyce Fernanda Guilanda de Amorim, M.ª

https://sei.ufscar.br/sei/controlador.php?acao=documento_imprimir_web&acao_origem=arvore_visualizar&id_documento=1300850&infra_sistem...

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho de conclusão de curso a todas as crianças e adolescentes que despertaram em mim a paixão por ensinar e marcaram minha trajetória na Educação Especial, cultivando em mim a esperança e me fazendo acreditar que é possível construirmos uma educação emancipatória e inclusiva.

AGRADECIMENTOS

Gostaria de aproveitar este momento para expressar minha gratidão a todas as pessoas e instituições que tornaram possível a realização deste trabalho de conclusão de curso.

Ser professora nunca foi meu sonho, desde pequena eu sempre soube que gostaria de fazer a diferença, o “como” eu não tinha ideia, mas aos poucos os caminhos da vida me levaram a escolher essa profissão, hoje percebo que talvez a Pedagogia que tenha me escolhido, eu não sabia como eu poderia mudar o mundo, porém hoje eu sei com toda certeza que eu não poderia ter escolhido profissão mais inspiradora e transformadora do que ser educadora, encontrei a paixão em estar na escola e hoje não me vejo longe dela.

Primeiramente, agradeço à Deus pelas condições que me trouxeram até aqui, minha eterna gratidão a minha família e meu parceiro pelo apoio incondicional ao longo de toda a minha jornada acadêmica. O amor, encorajamento e compreensão que me proporcionaram foram fundamentais para que eu pudesse alcançar este objetivo.

Meu profundo agradecimento a minha orientadora, Prof. ^a Dr.^a Débora Dainez, pela sua orientação sábia, incentivo, compreensão e conhecimentos compartilhados. Suas orientações foram essenciais para a construção deste trabalho e para o meu crescimento como estudante e futura educadora, sempre terá minha admiração.

Agradeço também aos professores e demais membros do corpo docente do curso de Pedagogia da UFSCar Sorocaba, que transmitiram seu conhecimento de forma crítica e inspiradora, cada um teve um papel importante na profissional que me torno todos os dias, despertando em mim uma paixão pelo ensino e pela aprendizagem.

Aos colegas de turma, meus companheiros de jornada que compartilharam comigo experiências, desafios, momentos de estudo, reflexão e brincadeiras, deixo minha gratidão. A troca de ideias, o compartilhamento de vivências e o apoio mútuo foram de extrema importância ao longo desse percurso.

Agradeço aos profissionais da UFSCar, especialmente ao secretário do curso e coordenação que gentilmente prestaram apoio, fornecendo informações valiosas para a minha formação. Sem a colaboração deles, este trabalho não seria possível.

Por fim, gostaria de expressar minha gratidão a todos os amigos e pessoas queridas que me ajudaram ao longo dessa caminhada. Suas palavras de encorajamento, descontração e incentivo foram essenciais para superar os momentos de dificuldade e manter o foco em meus objetivos.

A todos vocês, meu mais sincero agradecimento por fazerem parte da minha jornada acadêmica e por contribuírem de maneira significativa para o sucesso deste trabalho de conclusão de curso.

Muito obrigada!

ALMEIDA, Monique. A Educação Especial na rede municipal de ensino de Indaiatuba/SP. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia), Universidade Federal de São Carlos, Sorocaba - SP, 2023.

RESUMO

O presente projeto de pesquisa tem como objetivo compreender a organização da Educação Especial na rede municipal de ensino da cidade de Indaiatuba/SP, bem como realizar um levantamento dos estudantes público-alvo da Educação Especial matriculados no Ensino Fundamental I. Busca-se, assim, conhecer a política de Educação Especial do referido município. O trabalho se pauta em um estudo exploratório que se caracteriza como uma pesquisa documental referente às políticas públicas municipais que tratam da Educação Especial e ao Projeto Político Pedagógico de uma escola da rede municipal. A partir dessa pesquisa foi possível compreender a orientação das políticas vigentes no município em relação à Educação Especial e como essas têm viabilizado o acesso dos estudantes com deficiência à escola regular.

Palavras-chave: Educação Inclusiva, Educação Especial, Pessoas com deficiência.

ALMEIDA, Monique. Special Education in the municipal teaching network of Indaiatuba/SP. Completion of course work (Degree in Pedagogy), Federal University of São Carlos, Sorocaba - SP, 2023.

ABSTRACT

The present research project aims to understand the organization of Special Education in the municipal education network in the city of Indaiatuba/SP, as well as to carry out a survey of the target audience of Special Education students enrolled in Elementary Education I, know the Special Education policy of the municipality. The work is based on an exploratory study that is characterized as documentary research regarding municipal public policies that deal with Special Education and the Pedagogical Political Project of a municipal school. From this research it was possible to understand the orientation of the policies in force in the municipality in relation to Special Education and how these have enabled access for students with disabilities to regular schools.

Keywords: Inclusive Education; Special Education; People with disabilities.

LISTA DE QUADROS

Quadro I - Quadro dos materiais e documentos analisados.....	27
--	----

LISTA DE FIGURAS

Figura I - Gráficos do público-alvo da Educação Especial no município por faixa etária e por etapa.....	32
Figura II - Gráfico do índice de estudantes por tipo de deficiência.....	33
Figura III - Gráfico dos estudantes da Educação Especial por tipo de classe.....	33

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ADE - Auxiliares de Desenvolvimento Educacional

AIPD - Ano Internacional das Pessoas Deficientes

APMF - Associação de Pais Mestres e Funcionários

ECA - Estatuto da Criança e do Adolescente

EMEB - Escola Municipal de Educação Básica

CEB - Câmara de Educação Básica

CNE - Conselho Nacional de Educação

CENESP - Centro Nacional de Educação Especial

CONADE - Conselho Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência

CORDE - Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa com Deficiência

FUNDEB - Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica

FNDE - Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação

IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais

LBI - Lei Brasileira de Inclusão

LDB - Lei de Diretrizes e Base

LDBEN - Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional

Libras - Língua brasileira de sinais

MEC – Ministério da Educação

ONU - Organização das Nações Unidas

PAEE - Público-Alvo da Educação Especial

PEI - Plano de Ensino Individual

PME - Plano Municipal de Educação

PNE - Plano Nacional de Educação

PNEEPI – Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva

PPP - Plano Político Pedagógico

SME - Secretaria Municipal de Educação

SRM – Sala de Recursos Multifuncionais

SUS - Sistema Único de Saúde

TDAH - Transtorno de déficit de atenção e hiperatividade

TEA - Transtorno do Espectro Autista

TOD - Transtorno Opositivo Desafiador

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	13
2. ASPECTOS HISTÓRICOS E POLÍTICOS DA EDUCAÇÃO ESPECIAL	18
3. METODOLOGIA	25
4. RESULTADOS E DISCUSSÃO	27
4.1 A organização da Educação Especial na rede de ensino de Indaiatuba	28
4.2 Caracterização da matrícula dos estudantes PAEE na rede de ensino municipal	32
4.3 Análise do Projeto Político Pedagógico de uma unidade escolar.....	34
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	36
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	38

1. INTRODUÇÃO

O tema proposto para esse trabalho partiu da minha vivência enquanto educadora em formação. Desde o primeiro semestre do curso de Licenciatura em Pedagogia, vivenciei situações de ensino e aprendizagem envolvendo a Educação Especial por meio dos estágios remunerados que tive a oportunidade de realizar. Desde então, mantive contato com os alunos vinculados à Educação Especial nas instituições de ensino privada. Atualmente, trabalho com a inclusão de alunos com deficiência que se encontram no Ensino Fundamental II e Ensino Médio.

Foram muitos os desafios e as possibilidades vivenciadas acerca do trabalho educacional com os estudantes Público-alvo da Educação Especial (PAEE¹). Dessa forma, fui ampliando o meu interesse de estudo na área da Educação Especial no sentido de construir reflexões e compreensões sobre aspectos que envolvem a organização da escola inclusiva, sobretudo com foco nas políticas públicas educacionais na perspectiva da educação inclusiva.

A educação inclusiva é um modelo educacional que busca garantir o acesso e a permanência de todos os alunos, independentemente de suas diferenças e necessidades específicas (Freire, 2008). Esse paradigma defende que todos os alunos podem participar plenamente da vida escolar, recebendo um ensino de qualidade e adequado às suas necessidades, podendo incluir adaptações curriculares, recursos de acessibilidade e apoio pedagógico.

A partir da década de 1990, houve um movimento global para promover a inclusão de pessoas com deficiência em todos os aspectos da vida, incluindo a educação. A Declaração de Salamanca (Unesco, 1994), ocorrida em 1994 na Espanha, foi um marco importante nesse movimento, pois estabeleceu o princípio de que todas as crianças têm o direito de receber educação de qualidade em escolas inclusivas. A implementação da educação inclusiva requer uma mudança de paradigma, passando de um modelo segregador e excludente para um modelo que valoriza a diversidade.

No Brasil, a educação destinada às pessoas com deficiência foi desenvolvida separadamente da educação geral, criando um sistema paralelo de ensino (Jannuzzi, 2004). A formação da Educação Especial ocorreu em um contexto em que a atenção à educação pública em geral era restrita, com grande parte da população brasileira analfabeta. Isso pode ser

¹ PAEE - Os alunos considerados público-alvo da educação especial são aqueles com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e com altas habilidades/superdotação.

explicado pela organização econômica do país, que não demandava alfabetização e instrução da massa trabalhadora, pela falta de atenção à educação por parte dos colonizadores e pela maioria da população trabalhadora ser composta por escravizados. Com a República², a taxa de matrícula da população brasileira cresceu gradativamente nos centros urbanos durante o século XX. Nesse período, pesquisas na Europa apontavam a preocupação com os alunos que frequentavam a educação pública, mas não se beneficiavam totalmente dela, o que levou ao desenvolvimento de uma escala de inteligência por Alfred Binet e Theodore Simon, cujos resultados foram aplicados no Brasil por Clemente Quaglio, em 1913. Acreditava-se que a separação de alunos "normais" e "anormais" traria benefícios para todos no processo educativo. (Kassar, 2011).

Aos poucos a legislação brasileira foi abordando a educação da pessoa com deficiência e, em 11 de agosto de 1971, promulgou-se a Lei de Diretrizes e Bases para o Ensino de 1º e 2º graus (Lei nº 5.692/71), que contemplou a temática da educação especial com apenas um artigo:

Art. 9º - Os alunos que apresentam deficiências físicas ou mentais, os que se encontram em atraso considerável quanto a idade regular de matrícula e os superdotados deverão receber tratamento especial, de acordo com as normas fixadas pelos competentes Conselhos de Educação (Brasil, 1971).

O Centro Nacional de Educação Especial (CENESP) foi um órgão público brasileiro criado em 1973 com o objetivo de promover a educação especial no país. Ele tinha a missão de desenvolver políticas e ações para atender às necessidades educacionais de pessoas com deficiência. O CENESP desempenhou um papel importante na disseminação do paradigma da integração na Educação Especial (Amorim, 2018).

O paradigma da integração defendia a inserção de alunos com deficiência nas escolas regulares, ou seja, a ideia de que esses alunos deveriam ser integrados a rede educacional regular em vez de serem segregados em escolas especiais. Esse paradigma buscava proporcionar uma educação mais igualitária para as pessoas com deficiência (Bernardes, 2010).

De acordo com Amorim (2018), a abordagem da Educação Especial, conforme direcionada pelo CENESP, mesmo quando seguindo a perspectiva da integração, acabou contribuindo para a exclusão dos estudantes com deficiências.

² O Brasil teve o período da República desde 1889 até os dias atuais. A República representou a substituição do regime monárquico por um sistema político democrático.

Após a Constituição Federal de 1988, que foi um dos marcos mais significativos nesse sentido, estabeleceu-se o princípio da igualdade e a garantia de acesso à educação para todos os brasileiros, incluindo aqueles com deficiência. Em seu artigo 208 trata que o Estado deve garantir o atendimento educacional especializado aos alunos com necessidades especiais, preferencialmente na rede regular de ensino (Brasil, 1988).

Além disso, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 (LDB), Lei nº 9.394/96, em seu artigo 58, prevê que as instituições de ensino devem oferecer atendimento educacional especializado, com recursos e serviços de acessibilidade adequados, para alunos com deficiência.

A partir da LDB de 1996, a Educação Especial passa a ser compreendida como modalidade de ensino. Essa transformação resultou em uma reestruturação da Educação Especial, envolvendo tanto o perfil dos alunos atendidos quanto a terminologia utilizada para descrever o grupo de estudantes beneficiados, passando de “portadores de deficiência” ou “deficientes” para “pessoa com deficiência”, em relação ao perfil de aluno foi adotado os educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação (Mattos, 2017).

Ademais, a partir da LDB de 1996, em seu artigo 58, foi estabelecido que a Educação Especial deve ser oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, e não em escolas especializadas separadas. Desde então, o Brasil tem trabalhado para implementar políticas e práticas inclusivas em suas escolas, como a formação de professores para o atendimento educacional especializado, a adaptação de espaços físicos e recursos didáticos para atender às necessidades de todos os alunos, a promoção da participação da comunidade escolar e a busca de garantir a acessibilidade em todos os níveis (Mattos, 2017).

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva - PNEEPI (Brasil, 2008) foi um marco significativo nesse processo. Essa Política define o público-alvo da Educação Especial como as pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. A estrutura da PNEEPI é composta por princípios, diretrizes e estratégias que visam ampliar o acesso escolar e assegurar a permanência e desempenho dos estudantes, por meio dos recursos de acessibilidade possibilitados pelo serviço de Atendimento Educacional Especializado (AEE), que é ofertado no contraturno da

sala de aula comum no espaço da Sala de Recursos Multifuncionais. Esse serviço passa a ser entendido como complementar e suplementar ao ensino comum e não mais como substitutivo.

Contudo, historicamente, a Educação Especial tradicionalmente se estruturou como um AEE que substituíria o ensino regular, manifestando distintas concepções, termos e modalidades que levaram à criação de instituições especializadas, escolas específicas e classes próprias para os estudantes com deficiência. Essa organização se baseou no conceito de normalidade e anormalidade, resultando em abordagens de assistência clínica e terapêutica fortemente fundamentadas em testes psicométricos, os quais definiam, por meio de diagnósticos, as abordagens pedagógicas aplicadas aos alunos com deficiência. Essa perspectiva era fundamentada em ideias segregacionistas e discriminatórias, o que resultava em uma educação separada e muitas vezes inadequada para os estudantes com deficiência. Felizmente, com o avanço dos estudos sobre inclusão e o desenvolvimento de políticas educacionais mais progressistas, houve uma mudança no paradigma da Educação Especial.

Dessa forma, uma limitação desse modelo tradicional de Educação Especial foi sua base no conceito de "normalidade" e "anormalidade", ou seja, a ideia de que havia um padrão de normalidade esperado para os alunos e aqueles que não se enquadravam nesse padrão eram considerados anormais. Essa perspectiva resultou em abordagens assistenciais, em vez de uma abordagem pedagógica mais inclusiva e igualitária.

Ainda, sobre a história que nos auxilia no conhecimento do cenário atual da Educação Especial, Kassar (2011) nos ajuda a compreender outras dificuldades que assolam a inclusão no Brasil. A autora apresenta, tanto questões explícitas quanto implícitas. A questão explícita refere-se à dificuldade de encontrar professores qualificados para proporcionar uma educação adequada para crianças com deficiências. No entanto, as observações implícitas abordam as condições históricas que moldaram a educação voltada à população em geral no Brasil, que frequentemente foi negligenciada e subvalorizada. Essa negligência, aliada à ausência de professores especializados, trouxe à tona vários problemas na educação, incluindo a qualidade das escolas, a falta de investimentos e a insuficiência na formação dos educadores (Kassar, 2012).

Na década de 1990, uma pesquisa com professores de classes especiais revelou a existência de baixas expectativas em relação ao desenvolvimento dos alunos, devido ao prognóstico negativo associado ao diagnóstico de deficiência. Os relatos dos professores em

exercício mostraram que o conformismo com a ideia de "quadro da deficiência" levava à diminuição das expectativas, o que direcionava seu trabalho em sala de aula. Isso resultava em oferecer conteúdo, programas e abordagens pedagógicas que estavam sempre abaixo das capacidades das crianças (Kassar, 2012).

Pesquisas realizadas com alunos com deficiência, incluindo aqueles com deficiência múltipla, em salas de aula comuns ou regulares, mostraram avanços significativos em comparação aos alunos com as mesmas condições de deficiência que frequentaram apenas classes especiais ou escolas especiais. Um estudo citado por Downing e MacFarland (2010) é o de Peetsma et al. (2001), que investigou a escolarização de grupos de alunos com deficiência severa nos Países Baixos. O estudo comparativo envolveu um grupo submetido à educação inclusiva em classes comuns de escolas regulares e outro grupo em classes especiais. Após um período de dois a quatro anos, os alunos que estavam em classes comuns de escolas regulares apresentaram mais progresso em linguagem e matemática do que seus colegas que frequentaram escolas especiais.

Mas afinal, o que torna a Educação Especial especial? Ou seja, por que seria possível desmarcá-la separadamente da Educação geral como uma área específica do conhecimento e atuação? De acordo com Kassar (2022), a história nos ajuda a compreender os desafios atuais da Educação Especial. Atualmente, a inclusão de alunos considerados PAEE em salas de aula regulares têm evidenciado problemas existentes na escola brasileira, como a precária infraestrutura, a formação insuficiente e superficial dos educadores, bem como o baixo investimento público na Educação.

Segundo Kassar (2011), quando a Educação Especial é abordada de forma isolada, desvinculada da Educação como um todo, muitas vezes ocorre uma descontextualização nas discussões teórico- metodológicas em relação ao campo geral da Educação. Essa descontextualização acaba reforçando a ideia de que as questões "especiais" não fazem parte do domínio da Educação em geral, o que contribui para a invisibilidade do PAEE no contexto escolar. Essa abordagem também reforça a visão de que esses alunos são exclusivamente responsabilidade de especialistas (professores especializados, professores de AEE, profissionais de apoio etc.), afastando os demais profissionais da escola de assumirem o papel de docência desses alunos.

Isso nos remete a indagar sobre a função social da escola que, de acordo Dainez e Smolka (2019), não se resume à socialização e convivência social, mas ao processo de ensino e aprendizagem com objetivo de garantir o conhecimento sistematizado que é condição de desenvolvimento cultural da criança.

Tendo esses aspectos em vista, o presente estudo focaliza como a Educação Especial está organizada em um município do estado de São Paulo, a fim de compreender a política de Educação Especial em dada realidade local. O objetivo do presente trabalho é, portanto, compreender a organização da Educação Especial na rede municipal de ensino da cidade de Indaiatuba/SP, bem como realizar um levantamento dos estudantes público-alvo da Educação Especial matriculados no Ensino Fundamental I.

2. ASPECTOS HISTÓRICOS E POLÍTICOS DA EDUCAÇÃO ESPECIAL

As instituições filantrópicas têm desempenhado um papel importante na história da Educação Especial brasileira. A história dessas instituições remonta ao final do século XVIII e início do século XIX, quando surgiram iniciativas voltadas para o atendimento e educação de pessoas com deficiência (Silva, 2021).

No século XIX, com o crescimento do movimento filantrópico, algumas instituições foram fundadas com o objetivo de oferecer assistência às pessoas com deficiência. Nessa época, a sociedade civil começou a se engajar nas causas em favor das pessoas com deficiência, criando Centros de Reabilitação e Clínicas Psicopedagógicas. No entanto, as classes para pessoas com deficiência ainda eram mantidas junto aos hospitais (Silva, 2021).

O atendimento às pessoas com deficiência, especialmente aquelas com diagnóstico de deficiência intelectual e múltipla, foi realizado em instituições privado-filantrópicas, com o aval das políticas governamentais na área da Educação. Esse atendimento não se restringiu apenas aos filhos de pais de classe média e alta, mas abrangeu toda a população que não poderia contribuir para o desenvolvimento econômico do país, devido às suas limitações inerentes, sendo, portanto, alvo da benevolência e da ajuda aos desfavorecidos. Os princípios de filantropia e caridade têm sido uma parte fundamental da Educação Especial no Brasil, com a criação e disseminação de instituições privadas com caráter filantrópico e assistencial (Lehmkuhl, 2021).

Destaca-se a criação da primeira LDB nos anos 1960, que previa a inserção dos alunos com deficiência na educação regular "quando possível", indicando serviços especiais, caso não houvesse essa possibilidade de inserção nas salas regulares.

O conceito de anormalidade passou por mudanças ao longo desse período, sendo definido de acordo com as expectativas escolares ou sociais do momento histórico. Aqueles que não se adequaram à norma corrente eram excluídos, mesmo com a legalização da integração das pessoas com deficiência no ensino regular.

Já naquela época, o setor privado tinha predominância na oferta de serviços educacionais para pessoas com deficiência, inclusive entidades filantrópicas, o que reforçava a ideia de que a educação era direcionada às camadas mais favorecidas socialmente (Jannuzzi, 2004).

As organizações filantrópicas e campanhas em prol das pessoas com deficiência continuaram a se consolidar no país e a escolarização das pessoas com deficiência ganhou importância, devido ao desenvolvimento do país e à produtividade econômica (Jannuzzi, 2004).

Nesse período, o discurso pedagógico enfatizou a integração ou normalização da deficiência, buscando inserir as pessoas com deficiência no cotidiano daqueles considerados normais. Na esperança de melhorias e integração social para as pessoas com deficiência, foi criado em 1985 um novo órgão, a Coordenação Nacional para a Integração da Pessoa com Deficiência (CORDE).

Na década de 1990, com a Declaração de Salamanca, o governo estabeleceu o Conselho Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência (CONADE), responsável por avaliar e aprovar o Plano Anual da CORDE. O objetivo desse órgão era facilitar a descentralização das gestões e promover a comunicação entre a sociedade civil e o governo. No entanto, mesmo com a criação de tantos conselhos, a escola ainda era pouco democratizada, e a Educação Especial continuava a ser vista como um sistema de ensino paralelo ao ensino regular (Januzzi, 2004).

A educação das crianças com deficiência surgiu no Brasil institucionalmente no final do século XVIII com a concretização das ideias liberais, porém, a educação inclusiva só ganhou força após muita luta e organizações de leis favoráveis à garantia do direito e à acessibilidade à educação. Profissionais da área da saúde foram os primeiros a se preocuparem com a escolarização da pessoa com deficiência. Desde o início desse período e até os dias de hoje, a Educação Especial é muito relacionada a uma área vinculada à medicina.

A luta pelos direitos das pessoas com deficiência veio primeiramente de uma reivindicação de caráter político, na busca de ocupar espaços para além de um assistencialismo. Um ponto de partida para a criação do movimento das pessoas com deficiência foi a partir da desassociação a programas de caridade e ao assistencialismo. As pessoas com deficiência passaram a reivindicar por direitos sociais, a fim de serem consideradas não como sujeitos da assistência, mas como sujeito de direitos (Caiado, 2019). Com isso, o movimento das pessoas com deficiência ganhou força e resultou na luta por seus direitos.

Após o regime militar em 1985, outros movimentos sociais, que antes calados pelo autoritarismo, também ganharam forças para ocupar lugares políticos. Esse processo foi legitimado pela nova Constituição de 1988, configurando como um momento significativamente democrático do país, em que vários movimentos sociais conquistaram visibilidade e participação popular.

O principal dispositivo constitucional que se relaciona com a educação inclusiva é o princípio da igualdade, previsto no artigo 5º da Constituição de 1988. Esse princípio estabelece que todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza. Portanto, as pessoas com deficiência têm direito à igualdade de oportunidades, inclusive no âmbito educacional.

Além disso, a Constituição Federal estabelece a obrigação do Estado de promover políticas públicas que visem à inclusão social das pessoas com deficiência. O artigo 203, por exemplo, trata da assistência social, e o artigo 208 menciona a obrigatoriedade do Estado em garantir o acesso à educação a todos.

A partir desses dispositivos constitucionais, foram criadas leis específicas que tratam da educação inclusiva, como a Lei nº 9.394/1996, conhecida como LDBEN, e o Decreto nº 7.611/2011, que regulamenta o atendimento educacional especializado.

Após a LDBN de 1996 (Brasil, 1996) estabelecer a Educação Especial como modalidade, a PNEEPI, que foi instituída pelo Ministério da Educação do Brasil em 2008 (Brasil, 2008), estabelece a educação inclusiva como paradigma educacional, orientando as práticas e diretrizes para garantir o acesso, a participação e a aprendizagem de todos os estudantes, incluindo aqueles com deficiência.

A PNEEPI foi um marco importante no Brasil, pois buscou transformar o sistema educacional em um ambiente inclusivo, em que todos os alunos são valorizados e têm seus

direitos assegurados. Ela promove a ideia de que a diversidade é uma riqueza e que todos os estudantes devem ter igualdade de oportunidades e acesso a uma educação de qualidade.

A Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015), também conhecida como Estatuto da Pessoa com Deficiência, foi promulgada em 2015. Essa lei representa um marco legal no Brasil, pois estabelece direitos e garantias fundamentais para as pessoas com deficiência, visando promover sua inclusão plena na sociedade em diversas áreas, incluindo a educação (Brasil, 2015).

De acordo com Jannuzzi (1984, 2004), Mazzotta (1996), Bueno (2004), Ferreira (1993) e outros estudiosos, compreender a educação destinada às pessoas com deficiência requer uma análise histórica da educação e da própria história do país. É importante notar que o movimento atual para ampliar o acesso das pessoas com deficiência à escola está relacionado à busca pela universalização da educação fundamental no Brasil.

Outros atores sociais são levados em consideração para o estabelecimento de ações na área de educação inclusiva. Em 2001, um ofício da Procuradoria da República do Distrito Federal encaminhou ao Ministro de Estado da Educação da época, cópia de recomendação ao Conselho Nacional de Educação, questionando a educação inclusiva a partir do Parecer CNE/CEB 17/2001 e da Resolução CNE/CEB 02/2001. O ofício argumentava que, ao definir as políticas relativas ao atendimento especializado na rede regular, as políticas contrariavam os princípios da igualdade e da não-discriminação ao admitirem currículos adaptados em escolas e salas especiais.

No entanto, em 2003, a Secretaria dos Ofícios de Tutela Coletiva de São Paulo enviou outro ofício ao Conselho Nacional de Educação e à Câmara de Educação Básica solicitando que o Conselho fizesse "adequações necessárias à Resolução CNE/CEB 2/2001 para que sejam cumpridas as disposições do Decreto 3.956, de 8 de outubro de 2001". O ofício explicava que o decreto decorre da assunção da Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Contra as Pessoas Portadoras de Deficiência. A relatora propôs incluir a referência ao Decreto Legislativo 198, de 13 de junho de 2001 no preâmbulo da Resolução e como um artigo da Res. CNE/CEB 2/2001.

Desde então, a adoção de sistemas educacionais inclusivos tem causado diferentes reações da sociedade civil. Grupos que ganham apoio das instituições especializadas apontam a precariedade da implantação desse sistema inclusivo nos termos em que tem sido proposto,

como o movimento de alunos surdos. As alterações não acatadas, como a transformação de escolas especiais em centros de atendimento educacional especializados e a mudança da Educação Especial, são focos de debates atuais no campo da Educação Especial. O Governo Federal tem lançado diferentes programas desde 2003, indicando a organização desse sistema inclusivo (Kassar, 2011)

De acordo com Kassar (2011), nos últimos anos, houve diversas iniciativas para atender às necessidades de estudantes com características diversas nas escolas públicas brasileiras, com ênfase na inclusão. O Programa de Salas de Recursos Multifuncionais, implementado pelo Governo Federal, tem se tornado um recurso central na Política de Educação Inclusiva, especialmente para alunos com deficiências que historicamente eram atendidos pelas instituições especializadas. No entanto, há dois pontos de vista distintos sobre a direção das ações de atendimento educacional especializado, com uma visão que vê as instituições especializadas como colaboradoras do processo de educação inclusiva e outra que acredita que elas devem continuar a ter uma função central nessa Política.

Essa discussão também envolve a questão do uso de recursos financeiros públicos para instituições privado-assistenciais, que remonta ao século XX e que já havia sido abordada na elaboração da Constituição Federal brasileira e da LDB de 1996. Desde a década de 1990, as políticas sociais para a infância e adolescência passaram a se fortalecer, com ênfase na matrícula em massa nas escolas e nos pressupostos de integração/inclusão. A partir de 2003, a Política Educacional começou a privilegiar a escola comum/regular como opção preponderante para os alunos da Educação Especial, e a educação inclusiva passou a ocorrer nas classes comuns, com o Programa Nacional de Sala de Recursos Multifuncionais como suporte para essa Política (Kassar, 2011).

Para incentivar essa política, o governo federal passou a considerar a dupla matrícula do aluno da Educação Especial que frequentava a sala comum e o AEE, como forma de direcionar recursos financeiros do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB) às escolas. Além disso, as escolas que adotam essa proposta podem contar com financiamento do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) para cobrir despesas de custeio e capital para a implantação de Salas de Recursos Multifuncionais (Kassar, 2011).

Um dos principais desafios consiste em fornecer educação especializada e integrá-la à sala de recursos, reconhecendo que a regulamentação não exige que esse serviço seja implementado como um modelo único de ação, mas oferece oportunidades para que ele seja integrado ao trabalho educacional em geral. A literatura acadêmica destaca a necessidade de capacitar os profissionais que oferecem suporte aos educadores especializados, garantindo que os processos de aprendizagem sejam baseados em adaptações que não diminuam a qualidade do currículo. Também é importante considerar o papel das instituições não escolares, que muitas vezes são confundidas com escolas (Baptista, 2019).

Uma questão relevante mencionada é que a regulamentação não exige que a sala de recursos seja implementada como um único modelo de ação. Isso significa que existem diferentes abordagens e estratégias para a inclusão de alunos com deficiência e que podem ser exploradas, e é essencial que essas abordagens sejam adaptadas às necessidades individuais de cada aluno.

Macagnan e Tureck (2013) defendem a importância da educação inclusiva para garantir o direito à educação para todos e apresenta as principais mudanças na Política Nacional de Educação Especial a partir da implementação da PNEEPI. As autoras destacam que a nova política visa superar o modelo de atendimento exclusivo às pessoas com deficiência, buscando a inclusão dessas pessoas nas escolas regulares. Nesse sentido, são discutidos os desafios e as perspectivas da educação inclusiva no Brasil, destacando-se o diálogo entre a inclusão e a Pedagogia Histórico-Crítica e Psicologia Histórico-Cultural, as quais fundamentam-se no Materialismo Histórico-Dialético e a partir disso busca-se debater os caminhos para superar as desigualdades existentes em razão do capitalismo.

Dessa forma, os desafios e possibilidades dos caminhos para uma Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva, é indissociável à discussão acerca do modelo de sociedade a qual vivemos e somos sujeitos ao sistema econômico, cultural e sobretudo, educacional.

É necessário, assim, avançarmos e aprofundarmos a discussão acerca da inclusão e sobre o papel da educação em diálogo com o sistema o qual estamos inseridos neste processo, pois de acordo com Macagnan e Tureck (2021):

A precariedade na escolarização das pessoas com deficiência está ligada ao fato de que “[...] a baixa qualidade do ensino não se deve à presença de alunos com deficiência na rede regular de ensino, mas é resultado de uma conjuntura maior [...]” (WILHELM, 2019, p. 66), porque os problemas da educação

pública não se apresentam somente para as pessoas com deficiência, mas para todos os alunos. A educação pública brasileira precisa de mais investimentos e de outro projeto político pedagógico, para que se tenha uma educação de qualidade para todos; como estabelece a Pedagogia Histórico-Crítica, muitos aspectos políticos precisam ser revistos (Macagnan, Tureck, p.18, 2021).

De acordo com Kuhnen (2016), as políticas públicas voltadas para a educação de pessoas com deficiência foram estabelecidas ao longo da história com base em conceitos incertos sobre deficiência e não se baseiam em uma teoria de ensino e aprendizagem que permita a assimilação de conhecimentos e o progresso do aluno.

Por fim, Macagnan e Tureck (2016) concluem que a reestruturação da PNEEPI é um processo em constante evolução, que requer a participação de diversos atores sociais, e ressalta que não é possível estabelecermos novos cenários para a inclusão sem que haja um diálogo com a organização social. Não é concebível pensar em educação pública sem considerar o contexto social e econômico da sociedade, uma vez que as políticas educacionais são moldadas pelas exigências do capitalismo. Segundo Mészáros (2008), é difícil imaginar uma educação de qualidade em um sistema capitalista, pois seria necessária uma conscientização coletiva para que a educação possa formar conhecimentos que promovam a emancipação humana.

Para implementar essa Política Educacional, é necessário criar condições para que todas as escolas se tornem espaços propícios ao desenvolvimento de todos os alunos, permitindo sua autonomia social e intelectual, assim como o exercício da cidadania.

Embora algumas escolas tenham avançado nessa perspectiva inclusiva, ainda existem práticas que excluem muitos alunos do acesso ao conhecimento. É preciso implementar políticas de atendimento em todos os municípios brasileiros e reafirmar o acesso à educação para todos como um dever do Estado, tanto para identificar a população-alvo da educação especial quanto para compreender o significado do atendimento educacional especializado. Além disso, é necessário formar profissionais capazes de atender às demandas da escola inclusiva (Prieto, 2010).

Dessa forma, retomo uma reflexão acerca da dimensão Política da Inclusão Escolar proposta por Gonçalves (2010). A autora ressalta a importância de não ignorar as questões sociais ao discutir a inclusão escolar. A educação é vista como uma prática social concreta, influenciada pelas políticas públicas e moldada pelo modelo econômico neoliberal global. Nesse contexto, a educação é entendida como uma dimensão política e não pode ser neutra.

Segundo Saviani (1994), a importância política da educação está ligada à garantia de que sua especificidade não seja dissolvida. A educação e a política são inseparáveis, mas são práticas distintas. A educação é uma relação não antagônica, em que o educador trabalha em prol dos interesses e do sucesso do educando. Por outro lado, a política envolve uma relação antagônica, marcada por confronto e exclusão de interesses mútuos.

Ao discutir a inclusão escolar dentro da ampla dimensão da educação e promover uma ação política que busca abraçar a diversidade humana, é possível romper com as condições históricas atuais. A ação da escola é política e nunca será neutra. Ao se afirmar neutro, a escola toma partido e contribui para as demandas políticas.

Assim, destaca-se a necessidade de reconhecer a dimensão política da educação e promover uma prática educativa inclusiva, engajada em superar as desigualdades e desafiar as estruturas sociais. Também se ressalta a importância de não se omitir em relação às questões sociais e políticas, mas sim enfrentá-las de forma consciente e engajada.

Sobre a dimensão social da educação, é importante destacar que o espaço escolar não é apenas onde aprendemos a ler e escrever, mas interpretar e atuar no mundo. Dessa forma os objetivos pedagógicos devem ser os mesmos, orientados para a formação humana e as estratégias pedagógicas devem considerar as especificidades educacionais e a variabilidade dos processos de aprendizagem.

Quando Vygotsky (1997) argumenta que os objetivos educacionais em relação às crianças com deficiência precisam ser os mesmos para as crianças tidas como normais, ele se ancora nas leis gerais do desenvolvimento cultural. Não se trata, portanto, de reduzir as expectativas em relação ao processo de ensino e aprendizagem, tampouco, de ignorar as especificidades da condição orgânica e idealizar a deficiência, admitindo que todos podem aprender tudo ou qualquer coisa, em determinado tempo/momento, desconsiderando as condições e a história de cada pessoa (Dainez, Smolka, 2019, p.14).

3. METODOLOGIA

O presente trabalho caracteriza-se como um estudo exploratório inicial acerca da Política Municipal de Educação Especial da cidade de Indaiatuba/SP e dos dados sobre o Público-Alvo da Educação Especial (PAEE) na rede municipal, tendo como foco as escolas públicas da prefeitura de fundamental I.

O município de Indaiatuba foi escolhido para o presente trabalho, por se tratar de uma cidade em constante crescimento e por ser a cidade onde resido. A cidade de Indaiatuba pertence a região de Campinas/SP. Indaiatuba foi destacada entre os municípios com mais de 100 mil habitantes (SME, 2022).

No levantamento dos dados sobre a caracterização dos estudantes PAEE nas escolas, constará o número de escolas municipais de fundamental I da cidade, os níveis de ensino e o número de estudantes (PAEE) matriculados nas escolas da rede municipal.

Em relação a análise da política municipal de Educação Especial, elencamos os seguintes documentos municipais: documentos referentes à legislação municipal e o Plano Político Pedagógico (PPP) de uma escola da rede, a fim de ilustrar como a Política Municipal referente à Educação Especial é interpretada no âmbito escolar.

Tais documentos foram selecionados por serem orientadores da educação do município, bem como fazem parte da elaboração e implementação da Educação Especial. A análise foi possível por meio do acesso via site da prefeitura, como por exemplo os dados da SME, o Regimento Interno das Unidades Escolares e o Plano Municipal de Educação, estes documentos estão disponíveis nos canais de comunicação da Prefeitura de Indaiatuba.

O acesso ao Plano Político e Pedagógico (PPP) de uma unidade escolar aconteceu via liberação da prefeitura por meio de um protocolo. Após a formalização do protocolo, a Secretaria Municipal de Educação entrou em contato com o solicitante para viabilizar o acesso ao documento na unidade escolar por meio de um agendamento prévio.

O PPP é um documento que orienta as ações e atividades da escola e deve ser elaborado com a participação de toda a comunidade escolar (gestores, professores, alunos, pais e responsáveis). Ele deve conter informações sobre a missão, visão e valores da escola, além de definir objetivos e metas a serem alcançados ao longo do ano letivo, e deve ser atualizado anualmente, a fim de adequar-se às necessidades e demandas da escola e da comunidade (LDB, 1996).

A pesquisa documental será a partir dos levantamentos da Secretaria de Educação Municipal e dos dados fornecidos pelos indicadores (Censo) da Educação Especial por município. Por meio da legislação municipal de Educação Especial e a partir dessas informações, chegar a um mapeamento desses alunos e a uma conclusão de como se caracteriza a inclusão escolar de estudantes com deficiência nas escolas municipais de Indaiatuba/SP.

Quadro I - Quadro dos materiais e documentos analisados

Plano Político Pedagógico de uma escola no Ensino Fundamental I do município
Dados Indicadores do Censo de Educação Especial de 2022 (diversa.org.br)
Regimento Interno das Unidades Escolares do Município de Indaiatuba (2017)
Plano Municipal de Educação de Indaiatuba (PME, 2015-2025)

Fonte: Elaborado pelo(a) autor(a) (2023).

Os materiais e documentos selecionados para análise tem como foco as políticas municipais orientadoras do trabalho pedagógico.

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A Educação na cidade de Indaiatuba está submetida à gestão da Secretaria Municipal de Educação (SME) e à Secretaria de Estado da Educação por meio da Diretoria Regional de Ensino de Capivari, pois dela partem as decisões para toda a região. O município conta com 28 unidades escolares municipais, com aproximadamente 256.223 mil habitantes de acordo com dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

De acordo com Proposta Pedagógica Global da Rede Municipal de Ensino de Indaiatuba, a cidade iniciou com o primeiro registro de uma "classe de primeiras letras" em 1854. O município teve documentos esparsos sobre a educação desde então, mas somente em 1895 a Lei nº 10 (SME, 2019) dispôs sobre a primeira Escola Pública. Nos anos seguintes, outras leis promoveram a criação de escolas municipais em diferentes bairros e fazendas.

Em 1936, a Câmara Municipal criou uma Comissão de Educação e Assistência Social, que tinha como objetivo estudar questões relacionadas à educação, saúde e assistência social. Em 1937, a Lei nº 14 (SME, 2019) adaptou as leis estaduais da Educação e criou escolas mistas rurais.

Em 1957, foi criada a primeira classe de pré-primário na rede municipal, localizada no bairro Itaici, um bairro tradicional da cidade, que não está localizado ao centro, mas que atualmente tem um perfil mais elitista de moradores. Inicialmente, as primeiras classes funcionavam em locais cedidos, com infraestrutura e materiais didáticos insuficientes.

A institucionalização do Ensino Municipal ganhou maior organização em 1969, com a criação da Divisão de Educação, dentro do Departamento de Educação e Saúde. Em 1972, foi criada a Coordenadoria do Ensino Municipal, tornando-se o primeiro órgão independente de

Educação no referido município. Em 1978, houve uma reorganização da Prefeitura, criando o Departamento de Educação e Cultura, Esportes e Turismo (SME, 2019).

No ano de 1985, foi criada então a Secretaria Municipal de Educação e Cultura, com os Departamentos de Educação e Cultura. Posteriormente, em 1990, surgiu a Secretaria Municipal de Educação, com os Departamentos de Educação e de Alimentação Escolar. Esses passos marcaram a trajetória do desenvolvimento do sistema educacional municipal em Indaiatuba (SME, 2019).

4.1 A ORGANIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NA REDE DE ENSINO DE INDAIATUBA

O meu objetivo foi fornecer um descritivo abrangente sobre a estrutura da Educação Especial no município de Indaiatuba. Neste descritivo, serão apresentados os elementos relevantes para compreender como essa modalidade de ensino se desenvolveu ao longo do tempo e como está atualmente organizada com base nas políticas municipais. Para alcançar esse objetivo, serão analisados os artigos do Título IV, que engloba os artigos 101 a 118, do Regimento Interno das Unidades Escolares Municipais, bem como os conteúdos do Plano Municipal de Educação de Indaiatuba.

O descritivo abordará a evolução histórica da Educação Especial no município, destacando marcos importantes, legislação relevante e mudanças nas abordagens educacionais ao longo do tempo. Serão incluídas informações sobre os recursos disponíveis, os serviços de apoio especializado oferecidos, bem como apresentar uma análise das políticas municipais que regem a Educação Especial, explorando os aspectos mais relevantes e as estratégias adotadas para promover a inclusão e a igualdade de oportunidades para os estudantes com deficiência.

Ao final do descritivo, será possível compreender a estrutura atual da Educação Especial no município de Indaiatuba, bem como identificar os desafios e avanços alcançados até o momento.

Um dos marcos para iniciar a discussão acerca da Educação Especial (EE) no município é a implantação pela Rede Municipal de Ensino do Programa de Apoio à Educação Especial criado em 2001, baseado no paradigma da integração. De acordo com o Plano Municipal de

Educação, este programa teve como finalidade trabalhar a política sócio- pedagógica da inclusão, bem como proporcionar aos alunos com deficiência maior alavancagem da aprendizagem e incluí-los na rede regular de ensino. Esse programa passou a atender os alunos com deficiência nas chamadas classes de apoio, organizadas por nível de escolaridade, faixa etária e tipo de deficiência, que estavam presentes no âmbito de escolas regulares. Essas classes substituíam a classe comum e funcionavam como um complemento à sala de recursos que também era oferecida como parte do programa até 2014 (PME, 2015).

Antes da implementação do Programa de Apoio à Educação Especial, os alunos com deficiência residentes em Indaiatuba estudavam no próprio município em instituições de ensino especializado ou no município de Campinas, também em espaços que ofereciam Educação Especial de acordo com o tipo de deficiência. O programa possibilitou a gradual integração desses alunos aos diversos serviços oferecidos por ele, como as classes de apoio em escolas regulares, sala de recursos, orientação pedagógica e oficinas (culinária e artesanato). Porém, conforme consta no PME do município, a integração dos alunos nas turmas regulares aconteceu de forma gradativa desde o início do programa em 2001 até sua extinção em 2014 (PME, 2015).

A extinção do Programa de Apoio a Educação Especial aconteceu para dar lugar a inclusão dos alunos com deficiência nas classes regulares. Dessa forma, esse movimento contribuiu para implementar os princípios da educação inclusiva, o qual promoveu a expansão e descentralização dos serviços de Educação Especial oferecidos exclusivamente nas classes de apoio do Programa de Apoio à Educação Especial. Sendo assim, o trabalho realizado dentro dessas classes de apoio por professores da EE, passou a ser implementado também nas classes regulares para a inclusão desses alunos. Desde então, os alunos com deficiência foram gradativamente incluídos nas salas de aula comuns das escolas regulares, com o auxílio dos profissionais especializados atuando nas escolas regulares para dar apoio e supervisão a alunos e professores em salas comuns (PME, 2015).

Desde 2005, existem disposições legais estabelecidas pela Constituição Federal (Brasil, 1988), pela LDBEN (Brasil, 1996) e que subsidiaram marcos legais posteriores que afirmaram a necessidade de criar, implementar e materializar sistemas educacionais inclusivos. Baseada nessas normativas nacionais, a Secretaria Municipal de Educação de Indaiatuba promoveu a reestruturação do atendimento educacional para esse público. Conforme consta no Plano

Municipal de Educação, esse atendimento passou a ser integrado nas escolas regulares, bem como em espaços especializados.

No município de Indaiatuba, existe apenas um espaço municipal específico de AEE orientado pela PNEEPI (2008). O Espaço Avançar situado na Escola Municipal de Educação Básica (EMEB) Elvira Maria Maffei, fundado em 2014, é um serviço público municipal criado para atender crianças e adolescentes com Transtorno do Espectro Autista- TEA. O Espaço Avançar é voltado apenas para alunos na faixa etária de seis a dezessete anos, com diagnóstico de TEA nível 3, todos os estudantes da rede que se enquadram nesses requisitos podem solicitar o acesso aos recursos disponibilizados pelo espaço, como por exemplo as Salas de Recurso Multifuncional (SRM) e o acompanhamento pedagógico. Esse espaço segue as diretrizes e normativas para atenção às pessoas com transtornos do espectro do autismo e suas famílias na Rede de Atenção Psicossocial do Sistema Único de Saúde de Indaiatuba (PME, 2015).

De acordo com o Plano Municipal de Educação, esses projetos têm como objetivo não apenas a ampliação do acesso e qualificação do ensino para pessoas com Transtorno do Espectro do Autismo, mas também fornecer apoio institucional às equipes de educação e atendimento clínico as pessoas com TEA do município, incluindo suporte para suas famílias.

O Regimento Interno das Unidades Escolares do Município de Indaiatuba, elaborado em 2017, estabelece a Educação Especial, na perspectiva da educação inclusiva, como a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente nas escolas da rede regular de ensino. O AEE é oferecido mediante a oferta de serviços e apoios específicos para alunos público-alvo da Educação Especial, como Salas de Recursos Multifuncionais, AEE Colaborativo, que seria um trabalho de acompanhamento multidisciplinar, como atendimento psicopedagógico e fonoaudiológico, além de Classe de Educação Especial Exclusiva, Tradução/interpretação Português/LIBRAS e acompanhamento por Auxiliar de Desenvolvimento Educacional (ADE), este profissional também é conhecido como “tutor(a)” da criança com deficiência dentro do espaço escolar, sendo responsável por mediar as necessidades do aluno em sala de aula. Esses serviços visam respaldar a inclusão escolar e oferecer suporte às equipes das unidades escolares.

Atualmente, o município de Indaiatuba possui 46 Salas de Recursos Multifuncionais distribuídas em 24 escolas, sendo que quatro escolas não contam com Sala de Recursos. Essas salas oferecem atendimento complementar aos alunos com deficiência matriculados nas escolas

regulares da rede municipal de ensino, com materiais, recursos e tecnologias ofertados no contraturno das aulas comuns, também há a presença da Auxiliar de Desenvolvimento Educacional em sala de aula para os alunos com deficiência, no Plano de Ensino de Indaiatuba, bem como no Regimento Interno das Escolas Municipais, consta que é direito do aluno com deficiência a elaboração do Plano de Ensino Individualizado (PEI), além da acessibilidade.

Podemos perceber que a política municipal de Educação Especial da rede de ensino de Indaiatuba acompanha o movimento nacional e, atualmente, está pautada na PNEEPI. Porém, é necessário refletir sobre os desdobramentos dessas políticas, tendo em perspectiva os avanços e os desafios. Indaiatuba foi marcada pelo silenciamento em relação à educação dessa população e pelos processos de segregação. Os alunos locais com deficiência, procuravam atendimento e suporte educacional em instituições especializadas filantrópicas de outras cidades da região, o que resultou em um atraso nas políticas de inclusão do município.

Outro aspecto que é importante destacarmos é que a PNEEPI foi promulgada em 2008, porém, só após a extinção do Programa de Apoio à Educação Especial, que se pautava na integração dos estudantes com deficiência em classes especiais, em 2014, é que se incorporou na política municipal os princípios da inclusão escolar.

Ainda, é necessário ressaltar que a Sala de Recursos Multifuncionais não está presente em todas as escolas municipais, o que também impacta os estudantes PAEE atendidos por essas instituições de ensino em seu desenvolvimento cultural e pedagógico. Além do mais, é importante refletir sobre a organização de um espaço específico de AEE para estudantes com TEA.

Os avanços para a cidade são significativos, visto que existem políticas municipais que orientam o trabalho e organização da EE. O município adota a Educação Inclusiva por meio das políticas e, conforme o Regimento Interno, existe um grupo de coordenação de Educação Especial composto por profissionais da Educação, o que revela uma preocupação sobre a educação das pessoas com deficiência e que pode contribuir para o desenvolvimento das Políticas Inclusivas de Educação Especial na cidade, ampliando o acesso, a permanência e o desempenho escolar.

4.2 CARACTERIZAÇÃO DA MATRÍCULA DOS ESTUDANTES PAEE NA REDE DE ENSINO MUNICIPAL

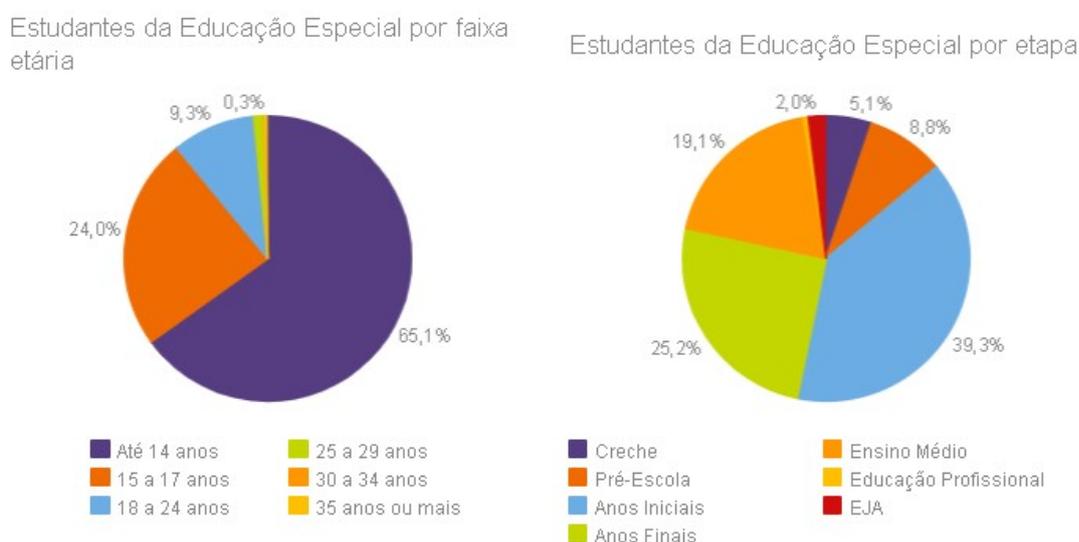
De acordo com os dados mais recentes disponíveis pelo Painel de Indicadores da Educação Especial, até o ano de 2022, a cidade de Indaiatuba/SP contava com 59.623 alunos matriculados na educação básica, sendo 1.478 alunos matriculados como estudantes vinculados à Educação Especial.

O município conta com 149 escolas de educação básica (municipal, federal, estadual e privada), dentre elas, 117 possuem matrículas da Educação Especial, resultando em 78,5% de escolas com alunos PAEE matriculados. Desse número, 115 escolas contam com alunos público-alvo da Educação Especial dentro de salas regulares e 2 são escolas especializadas.

Os dados disponíveis por meio da organização Diversa, a partir dos indicadores educacionais do MEC/Inep, mostra que a proporção de matrículas da Educação Especial na cidade de Indaiatuba/SP é de 2,5%, dentro desse quadro. Uma estimativa de 35,5% desses estudantes está na rede municipal de ensino, 25,8% se encontram em escolas privadas e 38,9% na rede estadual. Vemos que o maior número de estudantes vinculados à Educação Especial está matriculado nas escolas públicas, na maior parte em escolas da rede estadual.

Ainda conforme os dados de 2022, referente à Educação Especial em Indaiatuba, temos os seguintes cenários:

Figura I - Gráficos do público-alvo da Educação Especial no município por faixa etária e por etapa

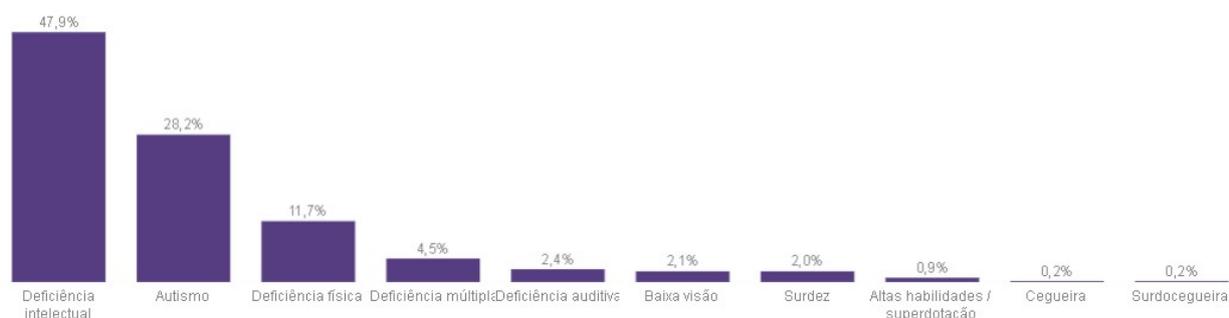


Fonte: Painel de Indicadores da Educação Especial (2022)

Ambos os gráficos nos alertam acerca de um possível marcador para a ocorrência das disparidades observadas. A grande maioria dos estudantes PAEE se concentra na faixa etária de até 14 anos, sendo que em termos de escolarização, a maioria encontra-se matriculados nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Esse dado mostra certa evasão escolar do PAEE, visto que esses estudantes não possuem prosseguimento nos estudos. Observa-se que 39,3% das matrículas nos anos iniciais do Ensino Fundamental caem para 8,8% no Ensino Médio, ou seja, esses alunos não chegam a concluir o ciclo básico.

Figura II - Gráfico do índice de estudantes por tipo de deficiência

Estudantes da Educação Especial por tipo de deficiência



Fonte: Painel de Indicadores da Educação Especial (2022)

Ao realizar a análise do gráfico acima, é possível identificarmos algumas interpretações relevantes. As informações contidas neste levantamento são de extremas importâncias para o mapeamento das deficiências do PAEE. A deficiência intelectual e o TEA são as condições mais recorrentes. Outros quadros, como por exemplo Altas habilidades/superdotação, não possui uma visibilidade significativa no âmbito da Educação Especial do município.

Figura III - Gráfico dos estudantes da Educação Especial por tipo de classe



Fonte: Painel de Indicadores da Educação Especial (2022)

De acordo com o gráfico apresentado acima, o índice de alunos PAEE matriculados nas classes regulares vêm crescendo desde 2015 no município de Indaiatuba, como parte dos resultados das políticas municipais de acesso à educação inclusiva. A observação de um aumento de alunos com deficiência em classes regulares pode ser interpretada como um indicador positivo de inclusão educacional. Essa tendência pode refletir avanços nas políticas municipais e o compromisso de proporcionar o acesso à escolarização do PAEE. Contudo, é importante ressaltar que ainda não foi contemplado 100% dos estudantes até o presente momento desta pesquisa.

4.3. ANÁLISE DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DE UMA UNIDADE ESCOLAR

Neste tópico, optamos por analisar o Plano Político Pedagógico de uma escola municipal, a fim de ilustrar como as políticas municipais são refletidas no contexto escolar de uma Unidade Municipal de Educação Básica.

O documento em que consta o repertório de implementação da Política Municipal de Educação Especial da cidade de Indaiatuba nas escolas é o Regimento Interno das Unidades Escolares, o qual dispõe sobre o Projeto Político Pedagógico como:

Art. 52 – O Projeto Político Pedagógico – PPP e PDDE Interativo são documentos anuais que descrevem:

I. O Plano de Trabalho coletivo desenvolvido na Escola, com a participação da Comunidade Escolar (definição de metas a serem atingidas, ações a serem desencadeadas, identificação e caracterização da Unidade Escolar, clientela, recursos físicos, materiais e humanos, bem como dos recursos disponíveis na comunidade local); II. O diagnóstico das necessidades da realidade local; III. As ações da escola pautadas nos Valores, Missão e Visão de futuro, elencadas no plano de ação; IV. Os projetos indicados pela Secretaria Municipal de Educação e propostos pela Unidade Escolar; V. A organização ou a reorganização das formas de acompanhamento, programação e avaliação das ações escolares; VI. Os resultados dos processos de avaliação interna e externa adotados por esta Rede de Ensino, adequando as exigências de conteúdos básicos às práticas pedagógicas (SME, 2017).

O Plano Político Pedagógico (PPP) da Escola Municipal de Educação Básica (EMEB) de Fundamental Anos Iniciais (1º ao 5º ano) consultada é um documento que visa orientar as ações e direcionar os objetivos da escola. Na versão analisada, o PPP apresenta diversas

informações sobre a escola, sua caracterização, projetos realizados e as características socioeconômicas da comunidade atendida. O PPP foi elaborado por um grupo de trabalho, constituído pelo (a) diretor (a), vice diretor(a), professor(a) coordenador(a), professor(a) e pai/mãe. O plano que foi disponibilizado pela escola para a pesquisa é referente ao ano de 2020/2021.

Segundo o documento, a escola está submetida e regida pelo “Regimento Interno das Unidades Escolares do município de Indaiatuba” com base nos dispositivos constitucionais da Lei nº 8.069 (ECA,1990) e a Lei nº 9.394 (LDBN, 1996) e nas demais disposições legais em vigor.

A EMEB foi inaugurada em novembro de 2004. Desde então, tem buscado aprimorar sua atuação, contando com um Plano de Ação para orientar suas atividades. No que diz respeito à caracterização da escola, o PPP destaca que a EMEB analisada é uma instituição localizada na zona sul, em um bairro popular com aproximadamente 70 mil habitantes. A caracterização socioeconômica da comunidade relatada no PPP reflete a realidade de um bairro com baixa renda. Constatou-se que 32% dos alunos tinham renda familiar entre 1500 e 2000, enquanto 13% tinham renda de até 1000.

A escola defende uma gestão democrática e participativa, buscando envolver pais, mestres e funcionários por meio da Associação de Pais Mestres e Funcionários (APMF). Esse movimento mostra uma atenção importante na relação escola e família nas tomadas de decisões coletivas, que parecem envolver a comunidade escolar como um todo.

Em relação aos indicadores educacionais, a EMEB em questão obteve um Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) de 7.3 em 2019, acima da média do município de Indaiatuba, que foi de 6.7. No entanto, a taxa de reprovação no ensino fundamental regular em 2021 foi de 5,76%.

Com relação às matrículas, a escola atendeu um total de 591 alunos em 2021, distribuídos nos diferentes anos escolares do Fundamental Anos Iniciais. No documento, não consta a diferenciação do PAEE dentro desse número, portanto, não há a informação de quantos alunos com deficiência estão matriculados na unidade escolar e quantos são atendidos pelo AEE.

Em relação à Educação Especial, há a menção de que há duas Salas de Recursos Multifuncionais para Atendimento Educacional Especializado. Como citado anteriormente, de acordo com a SME, no município há 46 Salas de Recursos Multifuncionais em 24 unidades, sendo assim, é comum que haja mais de uma sala na mesma escola, contudo, 4 EMEB's não apresentam SRM. No documento analisado não há descrição sobre o porquê foi necessário que se tivesse 2 salas de AEE, mas é possível que seja por conta da demanda de alunos PAEE.

Entretanto, no PPP não foram encontrados planos específicos que contemplassem o AEE para estudantes PAEE. Não há menção sobre a organização da unidade em relação ao AEE e ao público atendido, por mais que, com base nas informações coletadas, fica claro que há o serviço de AEE nas Salas de Recursos Multifuncionais da escola. Observa-se a ausência de diretrizes pedagógicas no que se refere à educação dos alunos com deficiência na escola, o que pressupõe a ausência de um plano escolar orientador do trabalho com os estudantes vinculados à Educação Especial.

Em síntese, o PPP da EMEB apresenta alguns avanços, como o compromisso com a gestão democrática e participativa que foi muito bem abordada. Entretanto, há poucas menções em relação à Educação Especial. Não são explicitados os propósitos e os objetivos orientadores para a Educação Especial, bem como nota-se a falta de planos sistematizados para a organização do AEE. Essas questões destacam a importância de fortalecer a política inclusiva da rede municipal.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Espera-se que a partir deste trabalho possamos contribuir com estudos sobre a organização da Educação Especial no âmbito municipal, de forma a compreender como as políticas nacionais são interpretadas e tem orientado as políticas locais.

É importante ressaltar que o país passou por uma significativa evolução ao longo dos anos no que diz respeito à abordagem da educação de pessoas com deficiência. Inicialmente, marcada por modelos segregacionistas e assistencialistas, a Educação Especial tradicional enfrentou desafios na busca por garantir os direitos e a inclusão desses estudantes na rede educacional regular.

Com o passar do tempo, a Constituição Federal de 1988 foi um marco fundamental que reconheceu o direito à educação para todos os cidadãos, incluindo aqueles com deficiência, pavimentando o caminho para a criação de legislações e diretrizes na perspectiva da educação inclusiva. A implementação de políticas públicas e leis específicas, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, 1996) e a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (LBI, 2015), impulsionou a busca pela educação escolar das pessoas com deficiência. Essas políticas nacionais impactam e orientam as políticas municipais.

Em relação à análise da organização da EE no município de Indaiatuba, vemos o movimento das políticas locais. A criação do Programa de Apoio à Educação Especial no município em 2001, baseado no paradigma da integração, mostra o primeiro movimento do município em prover o acesso à escola do PAEE. Ao longo dos anos, o programa evoluiu para a inclusão gradual dos alunos com deficiência em classes regulares, culminando com sua extinção em 2014. Posteriormente, a Política Municipal passou a seguir a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Apesar dos avanços, algumas lacunas precisam ser enfrentadas, como a falta de Salas de Recursos Multifuncionais em todas as escolas municipais, uma vez que não são explicitados nos documentos municipais os critérios para que algumas escolas tenham mais de uma SRM e outras não tem Sala de Recurso, bem como a necessidade de priorizar a formação de educadores para garantir uma educação inclusiva de qualidade. Contudo, a existência de uma coordenadoria de Educação Especial formada por profissionais da Educação revela um comprometimento com o desenvolvimento das políticas inclusivas no município, visando ampliar o acesso, permanência e desempenho escolar dos alunos com deficiência.

Em relação à caracterização, pode-se observar que a cidade de Indaiatuba/SP possui uma proporção de 2,5% de alunos matriculados, como estudantes vinculados à Educação Especial, em relação ao total de alunos da educação básica. Das 149 escolas de educação básica existentes na cidade, cerca de 78,5% delas contam com alunos público-alvo da Educação Especial, sendo a maioria desses estudantes matriculados nas escolas públicas, principalmente na rede estadual. Esses dados apontam para a relevância da inclusão de alunos com deficiência nas escolas regulares do município, evidenciando a importância de políticas inclusivas e estratégias para garantir uma educação acessível e de qualidade para todos.

Os gráficos apresentados revelam informações importantes sobre a situação da Educação Especial no município de Indaiatuba. Nota-se que a grande concentração dos estudantes público-alvo da Educação Especial (PAEE) está na faixa etária de até 14 anos, com a maioria matriculada nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Esse dado sugere uma possível evasão escolar posterior, já que a quantidade de alunos com deficiência diminui significativamente no Ensino Médio. Isso aponta para a necessidade de ações específicas para garantir a continuidade dos estudos e evitar a exclusão educacional desses estudantes. Além disso, a análise dos tipos de deficiência mostra que a deficiência intelectual e o Transtorno do Espectro Autista são as condições mais recorrentes, enquanto outras deficiências, como as altas habilidades/superdotação, têm pouca visibilidade na Educação Especial do município. O crescimento do número de alunos PAEE matriculados em classes regulares desde 2015 pode ser considerado um avanço nas políticas municipais de acesso à educação inclusiva, mas ainda há desafios a serem enfrentados para garantir a inclusão plena de todos os estudantes com deficiência no sistema educacional.

A análise do Plano Político Pedagógico (PPP) da Escola Municipal de Educação Básica (EMEB) revelou algumas lacunas em relação a implementação das políticas referentes à educação dos estudantes PAEE do município. Um dos pontos destacados foi a ausência de propósitos e objetivos orientadores específicos para a Educação Especial e a Política de Educação na Perspectiva Inclusiva. A falta de ênfase nesse tema essencial pode resultar na invisibilidade do AEE e dos alunos com deficiência, dificultando a implementação de práticas inclusivas no cotidiano escolar.

Portanto, considera-se fundamental a continuidade do investimento na implementação de políticas e práticas inclusivas na Educação Especial, que garantam o acesso, a permanência e o desempenho escolar dos estudantes PAEE.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AMORIM, J. F. G.; RAFANTE, H. C.; CAIADO, K. R. M. A organização política das pessoas com deficiência no Brasil e suas reivindicações no campo educacional. *Revista Educação Especial*, v. 32, p. 1-26, 2019.

BAPTISTA, C. R. Política pública, Educação Especial e escolarização no Brasil. Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro, v. 12, n. 36, p. 217-232, 2019.

BERNARDES, A. O. Da integração à inclusão, novo paradigma. Revista Educação Pública, v. 10, nº 9, 16 de março de 2010.

BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF: Presidente da República, 2016.

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

BRASIL. Lei nº 9.394 de 1996 (LDB) - Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Parecer 11/2004. Ministério de Educação (MEC). Brasília, 2004.

BRASIL. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 16 jul. 1990.

BUENO, J. G. S. Educação Especial brasileira: integração/segregação do aluno diferente. São Paulo: EDUC: FAPESP, 2004.

DAINEZ, D.; SMOLKA, A. L. B. A função social da escola em discussão, sob a perspectiva ed. Campinas: Autores Associados, 2006.

DIVERSA. Painel de Indicadores da Educação Especial da DIVERSA. Disponível em: <https://diversa.org.br/indicadores/>. Acessado em: 14 jul. 2023.

DOWNING, J.E.; MACFARLAND, S. Education and individuals with severe disabilities: promising practices. In: INTERNATIONAL Encyclopedia of Rehabilitation. Buffalo: Center for International Rehabilitation Research Information and Exchange, 2010.

FERREIRA, J. A exclusão da diferença. Piracicaba: Ed. Unimep, 1993.

FREIRE, P. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2008.

GONÇALVES, A. F. S. Políticas Públicas e Inclusão Escolar. In: Sônia Lopes Victor; Rogério Drago; Francisco José Chicon. (Org.). A educação inclusiva de crianças, adolescentes, jovens e adultos: avanços e desafios. Vitória - Espírito Santo: EDUFES, 2010, p. 65-81. Cadernos De História Da Educação, 7. 2009.

INDAIATUBA. Currículo do município: Educação Infantil. Prefeitura Municipal, Indaiatuba, fev./2022.

INDAIATUBA. Currículo do município: Ensino Fundamental. Prefeitura Municipal, Indaiatuba, fev./2022.

INDAIATUBA. Secretaria Municipal de Educação. Orientações Curriculares. Indaiatuba, 2009.

- INDAIATUBA. Secretaria Municipal de Educação. Plano Municipal de Educação. Indaiatuba, 2015.
- INDAIATUBA. Secretaria Municipal de Educação. Regimento Interno das Unidades Escolares do Município de Indaiatuba. Indaiatuba, p.42-54, 2017.
- JANNUZZI, G. Algumas concepções de educação do deficiente1. JÚNIOR, L.; MARTINS, M. C. História do Movimento Político das Pessoas com Deficiência no Brasil. 1. ed. Brasília: Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência, 2010. p. 1-482. 2004.
- KASSAR, M. C. M. Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva: desafios da implantação de uma política nacional. Revista Educação Especial, Santa Maria, v. 25, n. 43, p. 25-34, jan./abr. 2011.
- KASSAR, M. C. M. Educação Especial no Brasil: desigualdades e desafios no reconhecimento da diversidade. Educar em Revista, Curitiba, Brasil, n. 45, p. 191-206, jul./set. 2012.
- KASSAR, M. C. M. Percurso da Constituição de uma Política Brasileira de Educação Especial Inclusiva. In: Revista Brasil Ed. Especial. Rio de Janeiro: WAK Editora, 2011. p. 41-57.
- KUHNEN, R. T. A concepção de deficiência na política de Educação Especial brasileira (1973-2014). 2016. 367 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2016.
- LEHMKUHL, M. S. A filantropia como gênese da Educação Especial. Revista Educação Especial, Santa Catarina, 2021.
- MACAGNAN, S. dos S. de M., B., K. dos S. de M., & TURECK, L. T. Z. (2021). os movimentos sociais de pessoas com deficiência na luta pela desconstrução cultural: em foco a inclusão social. Revista Da Faculdade De Educação, 36(2), 159–178.
- MACAGNAN, S. S. M.; TURECK, L. T. Z. As políticas públicas de Educação Especial e o processo de reestruturação da política nacional de Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva. Revista Educação Especial, Santa Maria, v. 26, n. 47, p. 11-24, jan./abr. 2013.
- MATTOS, N. A política de Educação Especial na perspectiva da Inclusão:
- MAZZOTTA, M. Educação Especial no Brasil: História e políticas públicas. São Paulo: Cortez, 1996.
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Parecer 11/2004. Consulta tendo em vista o artigo 58 da Lei nº 9.394/96- LDB e a Resolução CNE/CEB 2/2001, que instituiu Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Brasília, 2004.
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília: MEC, 2008.
- PRIETO, R. G. et al. Atendimento Escolar de Alunos com Necessidades Educacionais Especiais: análise das ações dos Centros de Formação e Acompanhamento à Inclusão (Cefai). Feusp/Fapesp, jul. 2010.
- SAVIANI, D. Desafios atuais da pedagogia histórico-crítica. In: SILVA J., C. A.; SEVERINO, A. J. (Org.). Dermeval Saviani e a educação brasileira: o simpósio de Marília. São Paulo: Cortez, 1994.

SILVA, L. V. Filantropia e Educação Especial: Um olhar sobre o Plano Nacional de Educação PNE (2014 - 2024). Reunião Anual da SBPC, UFSCar, 2021.

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