

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, confessional 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 atender-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 estabeleça 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 concetre 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 intersetoriais.

#### 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 comportar 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 constancia-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/precoceidade 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. APRECIAÇÃO

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: