

DEPARTAMENTO DOS MUSEUS
MUNICIPAIS

COMUNICADO
Processo nº 6025.2022/0008904-0
O Diretor do Departamento dos Museus Municipais, da Secretaria Municipal de Cultura, no uso das suas atribuições legais, **COMUNICA** as datas das reuniões mensais de formação da equipe de educadores, visando o treinamento dos profissionais e o planejamento de ações para o público de maio de 2022 a novembro de 2022:
MÊS DIA HORÁRIO
Maio 25 Das 9h às 17h
Junho 29 Das 9h às 17h
Julho 27 Das 9h às 17h
Agosto 31 Das 9h às 17h
Setembro 28 Das 9h às 17h
Outubro 26 Das 9h às 17h
Novembro 30 Das 9h às 17h
Nas datas relacionadas não haverá atendimento educativo nos seguintes equipamentos: Arquivo Histórico de São Paulo, Beco do Pinto, Capela do Morumbi, Casa da Imagem, Casa do Bandeirante, Casa do Grito, Casa do Sertanista, Casa do Tatuapé, Beco do Pinto, Casa Modernista, Chácara Lane, Cripta Imperial, Sítio Morrinhos, Sítio da Ressaca e Solar da Marquesa de Santos.

CENTRO CULTURAL DA CIDADE DE SÃO
PAULO

PORTARIA 18-CTP-GAB
A **Secretaria Municipal de Cultura, através da Coordenadoria do Centro Cultural Cidade de São Paulo**, à vista dos elementos constantes no processo administrativo nº 6025.2022/0008802-7, em especial ao parecer do Gestor Local 063594059, pela competência a mim delegada nos termos das Portarias nº 21/2018-SMC-G e 35/2018-SMC-G,

RESOLVE:
Art. 1º AUTORIZAR a cessão gratuita da Sala Jardel Filho, do Espaço Cênico Ademar Guerra, do espaço Flavio Império (Foyer) e da Sala Lima Barreto, para a realização Mostra Antropo Obscênica, no período de 18 de maio a 05 de junho de 2022, conforme programação anexa SEI 063584154.A solicitação foi apresentada por Edicleia Plácido Soares, representante legal Cooperativa Paulista de Trabalho dos Profissionais de Dança. O projeto foi contemplado 29ª edição programa municipal de fomento à dança para a cidade de São Paulo, conforme publicação no Diário Oficial de São Paulo, do dia 29 de Outubro de 2020, ANEXO SEI 063584154.Há interesse público e mérito cultural. Não haverá cobrança de ingresso. Assim, de acordo com os itens 5 e 5.4 das observações do título Cessão de Espaços da Secretaria Municipal de Cultura do Decreto nº 60.972/2021, o solicitante está dispensado do pagamento de preço público.
Art. 2º A cessionária se responsabiliza pela integridade e conservação do equipamento público, bem como pela realização do evento nos termos de sua proposta;
Art. 3º A cessionária não poderá utilizar o espaço cedido para finalidade diversa da prevista nesta portaria, bem como ceder sua área, no todo ou em parte, a terceiros estranhos ao evento;
Art. 4º As atividades desenvolvidas pela cessionária serão de sua exclusiva responsabilidade, devendo arcar com eventuais prejuízos que vier a causar ao patrimônio público e a terceiros, eximindo o Município de São Paulo de qualquer responsabilidade de neste sentido;
Art. 5º O cumprimento das obrigações decorrentes desta cessão deverá ser fiscalizado pelo Curadoria de Dança do Cultural Cidade de São Paulo.
Art. 6º Esta Portaria entrará em vigor na data de sua publicação.

EDUCAÇÃO

GABINETE DO SECRETÁRIO

PREFEITURA DO MUNICÍPIO DE SÃO PAULO
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
RECOMENDAÇÃO CME Nº 02/2022

SEI: 6016.2022/0048176-5
Interessado: Conselho Municipal de Educação – CME
Assunto: Diretrizes Gerais para a Educação Especial na Perspectiva Inclusiva com Abordagem Específica na Rede Municipal de São Paulo
Conselheiras Reladoras: Cristina Margareth de Souza Cordeiro (Presidente da Comissão), Sueli Aparecida de Paula Mondini, Luci Batista Costa Soares de Miranda, Silvana Lucena dos Santos Drago e Fátima Aparecida Antonio
Recomendação CME nº 02/2022
Aprovada em Sessão Plenária de 17/03/2022 e revisada em 19/04/2022
I. RELATÓRIO
1. Introdução
A presente Recomendação tem por objetivo elaborar normas complementares às diretrizes definidas pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) e, na sua composição, apresenta pressupostos, conceitos, princípios e diretrizes, pilares da política de educação especial na perspectiva inclusiva, consubstanciada em marco regulatório das esferas nacional e municipal e em documentos nacionais e internacionais que tratam da Educação inclusiva.

Também compõem o documento, 4 ANEXOS que complementam o marco regulatório e resgatam dados e o percurso da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo – SME SP na construção da Educação Especial na Perspectiva Inclusiva:
ANEXO I - Referências Legais e Normativas.
ANEXO II - Notas históricas sobre o movimento municipal de São Paulo que resgatam os principais movimentos e ações realizadas na cidade de São Paulo para o atendimento das pessoas com deficiência.
ANEXO III - Perfil do Público-alvo da Educação Especial, com análise dos dados de todas as etapas e modalidades da educação básica da rede municipal de ensino, relativos à matrícula e trajetória escolar do público-alvo da educação especial, com interseções: idade, tipo de deficiência, etapa da educação básica, ensino regular, escola especial, sexo e raça.
ANEXO IV - Percursos e avanços das políticas públicas de Educação Especial na perspectiva inclusiva no município de São Paulo, que retratam a trajetória da SME, nos últimos 20 anos, a continuidade e o aperfeiçoamento das políticas que resultaram na Política Paulistana de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva.
2. Pressupostos
A necessidade contemporânea de se constituir uma escola para todos tem mobilizado a sociedade no reconhecimento de que a educação é um bem público, um direito humano fundamental e a base que garante a efetivação de outros direitos. Essa perspectiva sustenta-se em um movimento mundial de reconhecimento dos direitos humanos e da diversidade humana. Conceitos como diferença, educação inclusiva, equidade, eliminação de barreiras, desenho universal para a aprendizagem, trabalho colaborativo fazem parte do novo ideário da educação. O direito à educação das pessoas com deficiência é, ainda, muito recente na nossa história. Essa ideia vem sendo disse-

minada, mais enfaticamente, em nosso país a partir dos anos 1990. Inicialmente essa prerrogativa se referia a alguns casos considerados com potencial para acompanhar a escola regular e, mesmo assim, a presença desses poucos alunos era por vezes tolerada tornando-se praticamente excluídos dentro da própria escola.

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

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

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

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

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

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

Primeiramente, convém lembrar que, em 2013, a Lei n. 12.796 alterou a Lei n. 9.394 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB), de 1996, e substituiu a terminologia educandos com necessidades especiais por educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação. Os termos portadores de necessidades educacionais especiais e alunos/educandos com necessidades educacionais especiais englobavam a infinita variedade de casos em que um atendimento educacional especializado se fazia necessário e passaram a ser empregados nas legislações educacionais brasileiras e em importantes relatórios de organismos internacionais a partir da década de 1990, embora tenham sido primeiramente empregados pelo Relatório Warnock em 1978 (Lopes, 2014). Ao analisar o uso dessas terminologias, Lopes aponta que elas aparecem nos documentos legais brasileiros vinculadas à educação especial, dando a entender que qualquer necessidade educacional é sinônimo de anormalidade. Interpretações equivocadas levaram à estigmatização daqueles que, de alguma forma, necessitaram dessa modalidade de ensino. [...] (g.n.) (OLIVA, 2016, p. 494)

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

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

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

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

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

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

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

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

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

[...] parece não haver dúvidas de que os sujeitos da inclusão são todos: os que nunca estiveram em escolas, os que lá estão e experimentam discriminações, os que não recebem as respostas educativas que atendam às suas necessidades, os que

enfrentam barreiras para a aprendizagem e para a participação, os que são vítimas das práticas elitistas e injustas de nossa aprendizagem e para a participação, os que são vítimas das práticas elitistas e injustas de nossa sociedade, as que apresentam condutas típicas de síndromes neurológicas, psiquiátricas ou com quadros psicológicos graves, além das superdotadas/ com altas habilidades, os que se evadem precocemente e, obviamente, as pessoas em situação de deficiência, também (CARVALHO, 2005, p.3).

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

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

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

Inclusão e equidade na e por meio da educação são o alicerce de uma agenda de educação transformadora e, assim, comprometemo-nos a enfrentar todas as formas de exclusão e marginalização, bem como disparidades e desigualdades no acesso, na participação e nos resultados de aprendizagem. Nenhuma meta de educação deverá ser considerada cumprida a menos que tenha sido atingida por todos. Portanto, comprometemo-nos a fazer mudanças necessárias nas políticas de educação e a concentrar nossos esforços nos mais desfavorecidos, especialmente aqueles com deficiências, a fim de assegurar que ninguém seja deixado para trás (UNESCO, 2015, p. 7).

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

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

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

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

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

Na escola, o aluno surdo alcança um nível de desempenho satisfatório quando há preocupação com o resgate de sua história, compreensão de sua singularidade linguística e uma educação que valorize suas capacidades e potencialidades, além de uma atenção às formas de organização social das comunidades surdas e à importância da Libras no processo educativo e nas demais instâncias cotidianas. Acrescenta-se a isso a relevância da disposição de recursos – sejam eles humanos, materiais, metodológicos ou outros – importantes para um ensino de qualidade no espaço escolar (LODI e LACERDA, 2009).

4. Princípios e Diretrizes no atendimento escolar
4.1. Acesso/ Ingresso na escola
A Constituição Federal da República Brasileira de 1988, com base na Declaração Universal dos Direitos Humanos (ONU, 1948), reconhece a educação como um dos direitos fundamentais do ser humano e, assim, garante educação e acesso à escola para todos os brasileiros sem nenhuma diferenciação, conforme prescreve o artigo 205:

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

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

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

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

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

A Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, aprovada pela ONU em 2006 e ratificada com força de Emenda Constitucional, por meio do Decreto Legislativo nº186/2008 e do Decreto Executivo nº 6.949/2009, estabelece que os Estados Partes devem assegurar um sistema de educa-

ção inclusiva em todos os níveis de ensino, em ambientes que maximizem o desenvolvimento acadêmico e social compatível com a meta da plena participação e inclusão, adotando medidas para garantir que:

a) As pessoas com deficiência não sejam excluídas do sistema educacional geral sob alegação de deficiência e que as crianças com deficiência não sejam excluídas do ensino fundamental gratuito e compulsório, sob alegação de deficiência;
b) As pessoas com deficiência possam ter acesso ao ensino fundamental inclusivo, de qualidade e gratuito, em igualdade de condições com as demais pessoas na comunidade em que vivem (artigo 24).

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

Ancorada nas deliberações da Conferência Nacional de Educação – CONAE/ 2010, a Lei nº 13.005/2014, que institui o Plano Nacional de Educação – PNE, no inciso III, parágrafo 1º, do artigo 8º, determina que os estados, o Distrito Federal e os municípios garantam o atendimento às necessidades específicas na educação especial, assegurado o sistema educacional inclusivo em todos os níveis, etapas e modalidades. Com base neste pressuposto, a meta 4 e respectivas estratégias objetivam universalizar, para as pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, na faixa etária de 04 a 17 anos, o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado. O AEE é ofertado preferencialmente na rede regular de ensino, podendo ser realizado por meio de convênios com instituições especializadas, sem prejuízo do sistema educacional inclusivo.

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

A Lei 14.113/2020, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb), na Seção II que trata “Das Matrículas e das Ponderações”, estabelece no Art. 7º sobre a distribuição de recursos que compõem os Fundos e prevê no §3º item

d) na educação especial, oferecida, nos termos do § 3º do art. 58 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 , pelas instituições com atuação exclusiva nessa modalidade para atendimento educacional especializado no contrarturno para estudantes matriculados na rede pública de educação básica e inclusive para atendimento integral a estudantes com deficiência constatada em avaliação biopsicossocial, periodicamente realizada por equipe multiprofissional e interdisciplinar, nos termos da Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015 , com vistas, sempre que possível, à inclusão do estudante na rede regular de ensino e à garantia do direito à educação e à aprendizagem ao longo da vida (BRASIL, 2020).

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

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

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

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

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

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

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

O Parecer Técnico nº 31/2009 / MEC / SEESP /DPEE, conclui: Todas as crianças, jovens e adultos com deficiência devem ter assegurado o seu direito de aprender, na série correspondente à sua faixa etária. Os professores da educação básica, em articulação com a educação especial, devem estabelecer estratégias pedagógicas e formativas, metodologias que favoreçam a aprendizagem e a participação desses alunos no contexto escolar. Havendo a possibilidade de acesso à educação por meio do encaminhamento de alunos maiores à modalidade de Educação de Jovens e Adultos, elimina-se a questão da terminalidade específica prevista na Lei nº 9.394/96, considerando que os alunos com deficiência continuarão a ter direito ao atendimento educacional especializado em qualquer etapa, nível ou modalidade de educação e ensino. (g.n.)

4.3. Atendimento Educacional Especializado - AEE