



EDUCAÇÃO INCLUSIVA

RECOMENDAÇÕES DE POLÍTICAS DE
EDUCAÇÃO INCLUSIVA PARA
GOVERNOS ESTADUAIS E FEDERAL





ÍNDICE

APRESENTAÇÃO	01
1. INTRODUÇÃO	05
1.1 A modalidade de Educação Especial	06
1.2 Importância da modalidade de Educação Especial na perspectiva inclusiva	07
2. CONTEXTO E DIAGNÓSTICO	11
2.1 Normativos brasileiros para a Educação Especial Inclusiva	12
2.2 Diagnósticos e desafios da implementação da modalidade de Educação Especial na perspectiva inclusiva	15
2.3 Desafios da Educação Especial no contexto da pandemia	27
2.4 Monitoramento, avaliação e controle nas políticas de Educação Especial	29
3. INSPIRAÇÃO DE CAMINHOS	33
3.1 Exemplos de políticas e soluções já implementadas no Brasil	33
4. RECOMENDAÇÕES DE POLÍTICAS PARA A EDUCAÇÃO ESPECIAL	37
4.1 Objetivos e resultados esperados	38
4.2 Recomendações para a melhoria da Educação Especial	39
5. CONCLUSÃO	53
6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	54







APRESENTAÇÃO

Sobre o Todos Pela Educação

O Todos Pela Educação é uma organização da sociedade civil, sem fins lucrativos, plural e suprapartidária, fundada em 2006. Com uma atuação independente e sem receber recursos públicos, nosso foco é contribuir para melhorar a Educação Básica no Brasil. Para isso, desenvolvemos ações visando ampliar o senso de urgência para a necessidade de mudanças na Educação, produzimos conhecimento com o objetivo de apoiar a tomada de decisão das diferentes esferas do poder público e articulamos junto aos principais atores para efetivar as medidas que podem impactar os rumos da Educação. Além disso, monitoramos crítica e continuamente os indicadores e as políticas educacionais do país.

Sobre o Instituto Rodrigo Mendes

O Instituto Rodrigo Mendes (IRM) é uma organização sem fins lucrativos com 28 anos de existência, que tem como missão colaborar para que toda pessoa com deficiência tenha uma educação de qualidade na escola comum. Seus projetos estão organizados a partir de uma arquitetura baseada em três pilares: produção de conhecimento, formação de educadores e advocacy. Ao longo de sua trajetória, o Instituto atendeu mais de 100 mil educadores de todos os estados brasileiros e impactou cerca de um milhão de estudantes. Seu portal sobre boas práticas, o DIVERSA (diversa.org.br), oferece centenas de exemplos de aulas e atividades inclusivas, com o objetivo de apoiar profissionais que atuam nas redes de ensino.



Sobre o documento

Este documento faz parte da iniciativa Educação Já 2022, que busca contribuir para a elaboração de uma agenda sistêmica para a Educação Básica brasileira nos próximos governos eleitos, com o objetivo de avançar na garantia do direito à educação de qualidade para todos. Neste material, são apresentados diagnósticos e recomendações de políticas para a melhoria da Educação Especial na perspectiva inclusiva, que podem contribuir para o debate qualificado e proposições nas gestões estaduais e federal.

EXPEDIENTE



Elaboração

Todos pela Educação

COORDENAÇÃO GERAL

Priscila Cruz

Presidente-executiva

Olavo Nogueira Filho

Diretor-executivo

Gabriel Corrêa (Coordenação)

Líder de Políticas Educacionais

Daniela Mendes

Analista de Políticas Educacionais

COORDENAÇÃO EDITORIAL

Tiemy Akamine

Líder de Comunicação e Mobilização

Bruna Rodrigues

Analista de Comunicação

Instituto Rodrigo Mendes

Rodrigo Hübner Mendes

Superintendente

Luiza Andrade Corrêa

Coordenadora de Advocacy

Laila Micas

Coordenadora de Comunicação

Renato Soares

Coordenador de TI

Karolyne Ferreira

Analista de Advocacy

Especialistas e organizações que colaboraram, em caráter consultivo, com a construção deste documento:

Especialistas

Laís de Figueiredo Lopes

Mariana Rosa

Organizações

Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária, Cenpec

Fundo das Nações Unidas para a Infância, Unicef

Instituto Alana

Instituto Jô Clemente





1. INTRODUÇÃO

Este documento é parte da iniciativa **Educação Já 2022: uma proposta de agenda estratégica para a Educação Básica brasileira**¹, que busca contribuir para garantir a todos o direito a uma educação de qualidade, equitativa e inclusiva.

O objetivo deste material é subsidiar os governos estaduais e federal com recomendações de políticas para a melhoria da Educação Especial na perspectiva inclusiva. Esperamos que esses atores compreendam melhor os atuais desafios e implementem ações voltadas ao avanço na garantia e na consolidação do direito à educação de todos. O material foi construído em parceria entre o Todos Pela Educação e o Instituto Rodrigo Mendes, que se responsabilizam inteiramente por seu conteúdo. Para a sua elaboração, contou-se, também, com a colaboração de organizações e especialistas no tema.

Assim como no Educação Já 2022, as recomendações aqui apresentadas consideram tanto o contexto imediato, com os efeitos da pandemia de Covid-19, como as questões estruturais da modalidade de Educação Especial no Brasil, na perspectiva da Educação Inclusiva.

O documento está dividido da seguinte forma: nas seções seguintes deste capítulo introdutório, apresenta-se o tema da Educação Especial, a partir da perspectiva inclusiva. No capítulo 2, trazemos um breve contexto e diagnóstico baseados em indicadores. Já no capítulo 3, são apresentadas algumas políticas relevantes de inclusão. E, por fim, o capítulo 4 traz recomendações que podem subsidiar as ações das próximas gestões estaduais e federal na pauta da Educação Especial Inclusiva.

¹ O documento Educação Já 2022 pode ser acessado em: todospelaeducacao.org.br/iniciativa-educacao-ja/



1.1 A modalidade de Educação Especial

A modalidade de Educação Especial está definida na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei nº 9.394/1996) e tem como público-alvo educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento² e altas habilidades ou superdotação, sendo transversal a todos os níveis, etapas e modalidades de ensino. Portanto, está presente em toda a Educação Básica.

Hoje, no Brasil, a Educação Especial assume uma perspectiva inclusiva, ou seja, pressupõe que todos os estudantes devem conviver e compartilhar o mesmo ambiente de ensino e aprendizagem, livres de discriminação injustas de qualquer natureza, participando e aprendendo junto dos demais. Nesse sentido, a escola inclusiva valoriza as potencialidades de cada sujeito e dá condições para que todos aprendam e se desenvolvam integralmente.

O direito constitucional à educação é uma garantia universal, isto é, contempla todos os sujeitos. É dever, tanto do Estado como das famílias, fornecer às crianças e aos adolescentes meios de acesso e permanência nas escolas. Apesar do expressivo aumento do número de estudantes público-alvo da Educação Especial matriculados nas escolas comuns ocorrido nas últimas décadas em decorrência da implementação de políticas públicas, no ano de 2020, houve, pela primeira vez, um aumento das matrículas em instituições segregadas, além da exclusão escolar que ainda atinge desproporcionalmente as crianças e os jovens com deficiência.

O acesso à Educação Especial reflete, ainda, desigualdades importantes da sociedade brasileira. De acordo com o Inep/

² Transtornos Globais do Desenvolvimento” é o termo utilizado pela regulação brasileira e, por isso, será o utilizado por este documento. Para fins de interpretação legislativa, ele deve abarcar tanto os Transtornos Globais do Desenvolvimento (TGD) como os Transtornos do Espectro do Autismo (TEA).



MEC (2020), existe relação entre a renda domiciliar per capita e a escolarização da população com deficiência – a proporção de alunos com deficiência que frequentam a escola é maior entre a parcela mais rica da população do que entre a população mais pobre. A diversidade nas salas de aula, além de ser um valor essencial à democracia, favorece o desenvolvimento de práticas educacionais mais inovadoras e colaborativas, que valorizam e dialogam com o processo de aprendizagem de cada estudante.

1.2 Importância da modalidade de Educação Especial na perspectiva inclusiva

A pauta da Educação Especial inclusiva está presente nas discussões internacionais das quais o Brasil faz parte. Dentre os 17 Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS), o de número 4 visa “assegurar a educação inclusiva e equitativa de qualidade, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos”. A meta 4.5 estabelece que, até 2030, os países signatários devem “eliminar as disparidades de gênero na educação e garantir a igualdade de acesso a todos os níveis de educação e formação profissional para os mais vulneráveis, incluindo as pessoas com deficiência, povos indígenas e as crianças em situação de vulnerabilidade”.

A inclusão também é o desejo da população. Pesquisa realizada pelo Datafolha, encomendada pelo Instituto Alana, demonstrou que a inclusão é a escolha da maior parte da sociedade brasileira. A pesquisa, que tem representatividade nacional, concluiu que **86% dos brasileiros entendem que as escolas se tornam melhores com a Educação inclusiva, e 76% acreditam que as crianças com deficiência aprendem mais estudando junto com crianças sem deficiência** (INSTITUTO ALANA, 2019).



Os benefícios da inclusão atingem não apenas os alunos com deficiência, mas também os demais. No ano de 2016, foi lançado pelo Instituto Alana e ABT Associates, sob a coordenação do Dr. Thomas Hehir, professor da Harvard Graduate School of Education, a pesquisa “[Os Benefícios da Educação Inclusiva para Estudantes com e sem Deficiência](#)”, que reúne mais de 89 estudos, de um levantamento de 280 artigos publicados em 25 países. Entre os achados, o trabalho aponta que, **quando estudantes com deficiência são incluídos, desenvolvem habilidades mais fortes em Leitura e Matemática, têm maiores taxas de presença, são menos propensos a ter problemas comportamentais e estão mais aptos a completar o Ensino Médio** comparando com aqueles que frequentam escolas especiais. Quando adultos, alunos com deficiência que foram incluídos são mais propensos a ser matriculados no Ensino Superior, encontrar um emprego ou viver de forma independente. Entre as crianças com Síndrome de Down, há evidências de que a quantidade de tempo passado com os colegas sem deficiência está associada a uma variedade de benefícios acadêmicos e sociais, como uma melhor memória e melhores habilidades de linguagem e alfabetização.

Apesar das evidências mostrarem que a Educação Inclusiva tem efeitos significativos na aprendizagem e no desenvolvimento ao longo da vida, muitas crianças e adolescentes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e superdotação/altas habilidades estão fora das escolas ou frequentando instituições segregadas. Para os outros tantos que estão matriculados nas escolas públicas comuns, há inúmeros desafios relacionados desde à melhoria do atendimento e do ensino até à necessidade de eliminação de barreiras para que tenham condição de



permanência nas escolas. Portanto, é essencial pensar sobre o futuro da modalidade de Educação Especial para que assuma, definitivamente, a perspectiva da Educação Inclusiva e, assim, desenhar coletivamente propostas que impactarão a melhoria da Educação como um todo.





2. CONTEXTO E DIAGNÓSTICO

Historicamente, os estudantes com deficiência foram excluídos do sistema educacional comum. A luta dos movimentos das pessoas com deficiência foi alterando os contextos e paradigmas em torno da atenção dada a esse grupo: partiu da total exclusão do contexto social, passando para uma condição de segregação até iniciar a integração social e, hoje, a inclusão. O paradigma da integração é aquele que percebe as pessoas com deficiência como sujeitos de direito, porém, não o reconhece como integralmente capaz de gozar desses direitos e supõe que seja possível a garantia de direitos em ambientes segregados. Ele parte de uma visão médica da deficiência, que foca no impedimento do sujeito, e na compreensão da deficiência enquanto condição individual. Com base nesse paradigma é que surgiram e sobrevivem as “instituições especializadas” ou as “classes especiais” dentro das escolas comuns. Além de negarem a convivência diária entre alunos com e sem deficiência da mesma idade, essas instituições, muitas vezes, cumprem funções terapêuticas e não pedagógicas, borrando as fronteiras entre atendimento de saúde e de educação. Neste ponto, é importante marcar que escolas têm função exclusivamente pedagógica, sendo inadequada a prestação terapêutica nesses espaços.

A partir da Declaração de Salamanca (1994), produzida pela ONU, a sociedade avançou para o paradigma atual da inclusão. Com a elaboração da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (2006), a deficiência passou a ser entendida numa



perspectiva social e de direitos humanos, como elemento da diversidade humana. O documento internacional é vinculante para os países que o assinam e o confirmam em suas respectivas jurisdições, que foi o que fizemos no Brasil. Pelo texto da Convenção, *as 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 igualdades de condições com as demais pessoas*. Esse conceito localiza a deficiência enquanto construção social, situação de opressão e passa a responsabilizar a sociedade por promover a inclusão de todos, retirando o foco do impedimento do sujeito e atentando-se às barreiras que lhes são impostas. O mesmo deve ocorrer no âmbito da educação, ou seja, as políticas públicas devem promover a remoção das barreiras que impedem a participação dos estudantes com deficiência em condições de igualdade com os demais, e não o educando com deficiência que deve mudar a sua condição. Em outras palavras, é a escola que deve ser inclusiva e lidar com os estudantes, independentemente de suas limitações funcionais.

2.1 Normativos brasileiros para a Educação Especial Inclusiva

O arcabouço legal brasileiro é bastante abrangente e protetivo em relação ao sistema educacional inclusivo. A Constituição Federal de 1988, já em seu primeiro artigo, estabelece como fundamento da República Federativa do Brasil a dignidade humana. No artigo 3º, incisos I e IV, estabelece como objetivo fundamental construir uma sociedade livre, justa e solidária, bem como promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer



outras formas de discriminação. Também está previsto que toda criança tem direito a estudar na rede regular de ensino, sendo que os estudantes público-alvo da Educação Especial têm o direito de receber o Atendimento Educacional Especializado (AEE)³ de maneira complementar ou suplementar e nunca substitutiva à sala de aula comum, tendo como espaço de apoio as salas de recursos multifuncionais.

Após a ratificação da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (CDPD), da ONU, pelo rito do art. 5, §3 da Constituição Federal e sua promulgação pelo Decreto nº 6.949/2009, que lhe atribuiu status de emenda constitucional, o artigo 208, III, da CF/88 passou a ser lido em conjunto com o artigo 24 da CDPD, já que compõem um bloco de constitucionalidade. A CDPD determina que os Estados Partes assegurem um sistema educacional inclusivo em todos os níveis, bem como o aprendizado ao longo de toda a vida, devendo remover todas as barreiras existentes para a inclusão dos estudantes.

O Comitê de Monitoramento da implementação da CDPD emitiu o Comentário Geral nº 4 em 2016, que serve como fonte de interpretação das normas instituídas pela Convenção. Nele, o Comitê ressalta que a inclusão depende de um processo de mudança no ensino como o conhecemos, para ampliar as abordagens, estruturas, métodos e estratégias, beneficiando a todos.

³ Os estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e transtornos do espectro do autismo, superdotação e altas habilidades têm direito a receber um atendimento educacional especializado voltado para a remoção de barreiras que impeçam a sua aprendizagem em condição de igualdade no ambiente escolar. Além de um trabalho colaborativo entre o professor especializado e aquele ou aqueles regentes da sala de aula para um planejamento pedagógico mais inclusivo, elaboração de materiais didáticos acessíveis e estratégias metodológicas para todos e todas e cada um, existe também o oferecimento de um atendimento complementar no contraturno das aulas, que tem função pedagógica e deve acontecer, preferencialmente, na mesma escola onde o estudante já frequenta em uma sala de recursos multifuncionais. Sua missão é identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas.



Em suas palavras, “a inclusão envolve um processo de reforma sistemática (...) para superar as barreiras com uma visão que serve para fornecer a todos os estudantes da faixa etária relevante uma experiência e ambiente de aprendizagem igualitários e participativos, que melhor correspondam às suas necessidades e preferências” (ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS, 2016).

Outro ponto importante abordado pelo Comentário Geral nº 4 é que os Estados Partes devem adotar medidas de concretização progressiva da Educação Inclusiva, devendo estabelecer obrigações claras, redefinindo as dotações orçamentárias para a educação, incluindo a transferência de orçamentos para desenvolver Educação Inclusiva e impedindo quaisquer medidas de retrocesso deliberado.

A meta 4 do Plano Nacional de Educação (PNE) (Lei nº 13.005/2014) busca “universalizar, para a população de 4 (quatro) a 17 (dezessete) anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, com a garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados”. O PNE tem vigência até 2024 e determina diretrizes, metas e estratégias para a política educacional no período de sua vigência.

A Lei Brasileira de Inclusão (Lei nº 13.146/2015) também garante, em seu artigo 27, que a educação é “direito da pessoa com deficiência, assegurados sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características,



interesses e necessidades de aprendizagem”. A mesma lei determina que o estado deve assegurar o aprimoramento dos sistemas educacionais, 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.

No próximo tópico, serão abordados diagnósticos e desafios da modalidade de Educação Especial, sempre adotando como premissa a perspectiva inclusiva.

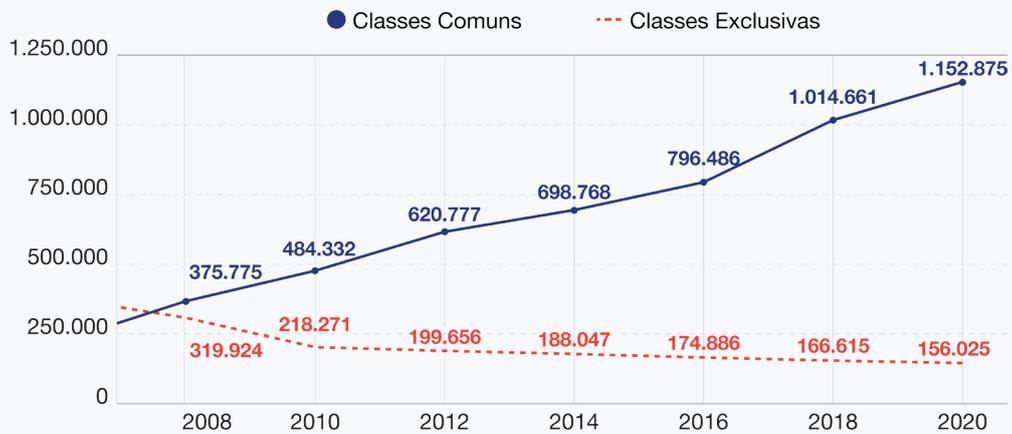
2.2 Diagnósticos e desafios da implementação da modalidade de Educação Especial na perspectiva inclusiva

Conforme indicado nos tópicos anteriores, o Brasil apresenta um amplo aparato regulatório para a garantia de um sistema educacional inclusivo. Todavia, essa transição vem sendo progressiva e há ainda muitos estudantes público-alvo da Educação Especial matriculados em instituições ou classes especializadas ou que nunca foram matriculados nas escolas comuns.

A instituição da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva (2008) foi o passo decisivo para que o número de matrículas dos estudantes público-alvo da Educação Especial nas escolas comuns aumentasse consideravelmente, conforme indica o gráfico 1.



Gráfico 1 – Número de matrículas de estudantes público-alvo da Educação Especial



Fonte: Censo Escolar INEP/MEC, 2007 a 2020.

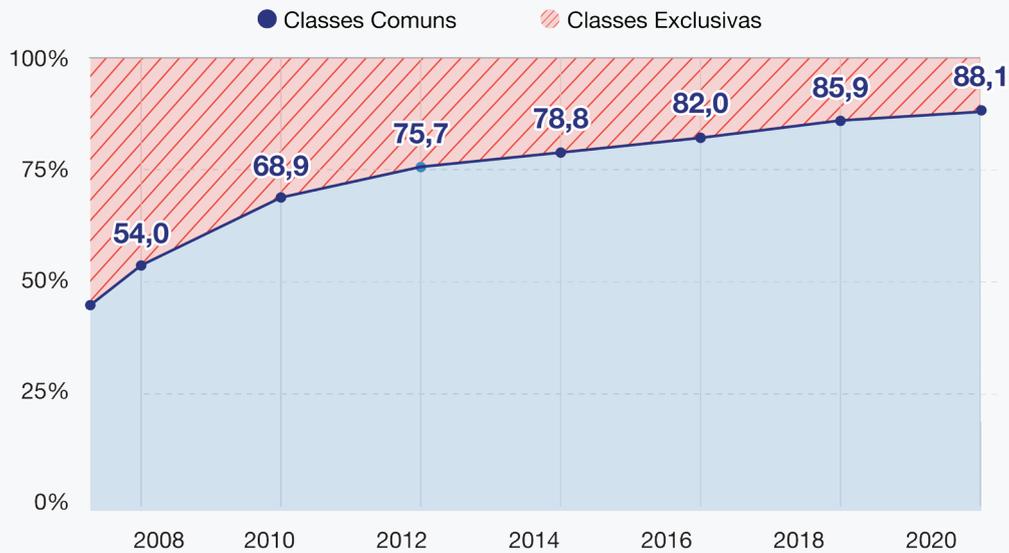


Gráfico colorido em linhas com segmentação de matrículas de estudantes público-alvo da Educação Especial. Linha azul crescente de total de matrículas em classes comuns se inicia em 2007 com quase 300.000 matrículas e em 2020 tem o total de 1.090.805. Linha vermelha decrescente total de matrículas em escolas especializadas e classes especiais se inicia em 2007 com quase 400.000 matrículas e em 2020 tem o total de 156.025.

Em termos de porcentagens, temos, atualmente, um cenário em que 88,1% dos estudantes público-alvo da Educação Especial estão matriculados nas classes comuns, como mostra o gráfico 2. No entanto, persiste ainda o desafio de que 100% das crianças sejam matriculadas nessas classes, afinal, toda criança tem direito a estudar na escola onde frequentam seus irmãos, primos e vizinhos.



Gráfico 2 – Porcentagem de estudantes público-alvo da Educação Especial em classes comuns e classes exclusivas



Fonte: Censo Escolar INEP/MEC, 2007 a 2020.



Gráfico de áreas coloridas com a porcentagem de estudantes público-alvo da Educação Especial. A área azul com a porcentagem de estudantes em classe comum se inicia em 2007 com 46,8% e termina em 2020 com 88,1%. A área vermelha com porcentagem de estudantes em classes exclusivas se inicia em 2007 com 53,2% e termina em 2020 com 11,9%.

Além do acesso, há desafios relacionados à permanência dos estudantes nas escolas. Segundo a pesquisa “Enfrentamento da Cultura do Fracasso Escolar”, realizada pelo Cenpec e Unicef, em 2012, dos 859.942 estudantes com deficiência matriculados, 23.041 deixaram a escola em 2019 (Unicef/Cenpec, 2021). Esses dados ainda não dão conta das situações de exclusão escolar, ou seja, aquelas em que as crianças sequer entraram no sistema de ensino.

Para a produção de dados mais precisos nesse tema, é necessário adotar um modelo unificado de avaliação da deficiência, o que contribuiria para o cruzamento entre o banco de dados do Censo Populacional (IBGE) e o Censo da Educação (Inep), de maneira a possibilitar um diagnóstico do número de crianças e jovens fora da escola. Ademais, são necessárias medidas de busca ativa escolar voltadas para esse público.



Nesse sentido, é importante mencionar a **grave relação entre deficiência, pobreza e vulnerabilidade**. Grande parte das crianças e jovens com deficiência são pobres (CAVALCANTE et al., 2009) e, com frequência, estão sob cuidados de mães solo, já que as taxas de abandono de lar por pais de crianças com deficiência são consistentemente mais altas (MENEZES, 2021). A pouca rede de apoio normalmente é composta por outras mulheres e não é incomum que essa mãe abra mão de sua vida pessoal e se afaste do mercado de trabalho.

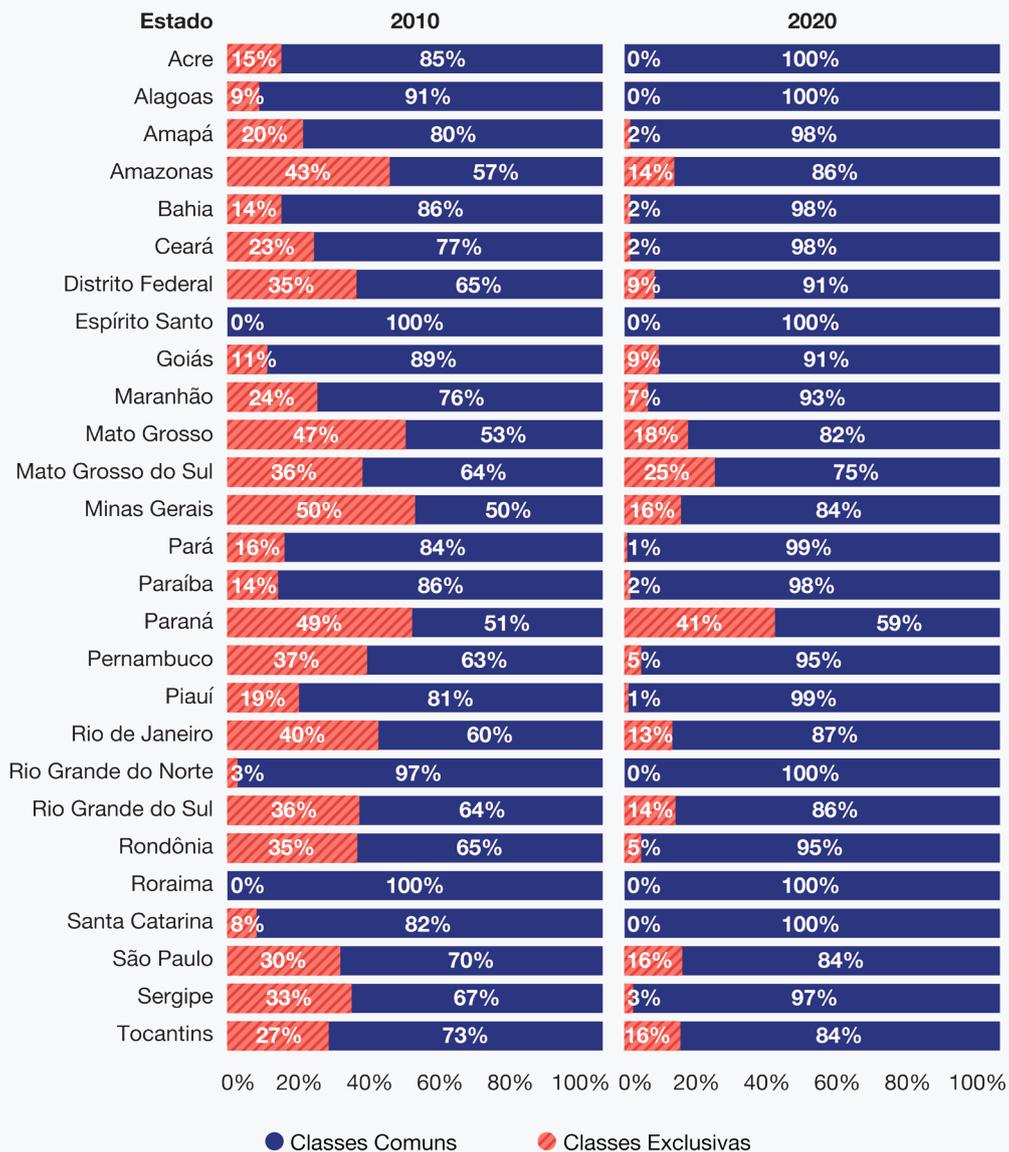
Quanto maior o nível de dependência da pessoa com deficiência, maior a precarização da vida familiar, haja vista que não há políticas garantidoras da remuneração do cuidado no âmbito doméstico. O relatório da Human Rights Watch (2018) aponta que muitas pessoas com deficiência são institucionalizadas porque as mães e pais não contam com uma estrutura de cuidado, uma questão que deve ser vista sob a ótica das lacunas nas políticas públicas de cuidado que lhes possibilitem garantir o sustento e o cuidado de qualidade aos filhos. Segundo a própria organização, “o governo brasileiro oferece apoio insuficiente para que famílias de crianças com deficiência criem seus filhos em casa e que adultos com deficiência vivam de forma independente, resultando na escolha pela institucionalização” (HUMAN RIGHTS WATCH, 2018, p.2). Assim, políticas públicas intersetoriais que deem conta de garantir sustento e um cuidado ético às famílias, associadas à garantia de direitos são essenciais para viabilizar a garantia do direito à educação nas escolas comuns.

Em um olhar por unidade da federação, percebe-se que, nos estados do Acre, Alagoas, Espírito Santo, Rio Grande do Norte, Roraima e Santa Catarina, todos os estudantes público-alvo da Educação Especial estão matriculados nas escolas comuns. Importante, porém, pontuar que este dado não considera situações de exclusão



escolar. Apesar de todos os demais estados terem apresentado alguma evolução nos últimos 10 anos, os estados do Paraná e do Mato Grosso do Sul ainda estão bem atrás dos demais, como apresentado no gráfico 3.

Gráfico 3 – Porcentagem de matrículas de estudantes público-alvo da Educação Especial por estado



Fonte: Censo Escolar INEP/MEC, 2011, 2021.

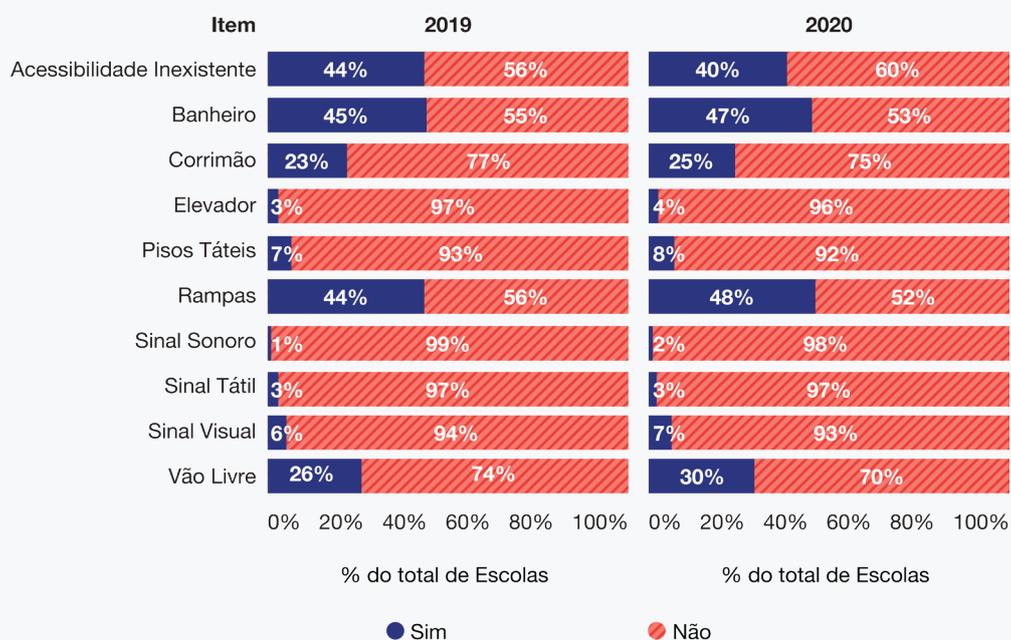


Gráfico colorido em barras com a porcentagem de estudantes público-alvo da Educação Especial por estado. No ano de 2010, os cinco estados brasileiros com maior porcentagens de estudantes em classes exclusivas eram: Minas Gerais com 50%, Paraná com 49%, Mato Grosso com 47%, Amazonas com 43% e Rio de Janeiro com 40%. No ano de 2020, os seis estados com 100% dos estudantes em classes comuns foram: Acre, Alagoas, Espírito Santo, Rio Grande do Norte, Roraima e Santa Catarina.



Uma vez matriculados na escola, é preciso pensar com cuidado o bem-estar e as condições de permanência, participação e aprendizagem desses educandos. Uma das primeiras barreiras com que o público-alvo da Educação Especial se depara ao ingressar nas escolas públicas comuns são as arquitetônicas. Os dados acerca da acessibilidade nas escolas denotam uma séria e urgente necessidade de investimento em melhoria na infraestrutura para acolher bem a todos.

Gráfico 4 – Acessibilidade das escolas



Fonte: Censo Escolar INEP/MEC, 2019, 2020.



Gráfico colorido em barras com a porcentagem de acessibilidade nas escolas. Em 2019, os cinco itens que mais faltavam eram: sinal sonoro com 99%, sinal tátil com 97%, elevador com 97%, sinal visual com 94% e pisos táteis com 93%. Em 2020, os itens com mais acessibilidade presentes nas escolas eram: rampas com 48%, banheiros com 47%, vão livre com 30%, corrimão com 25% e pisos táteis com 8%.

O Censo Escolar (INEP/MEC, 2020) possui dados de acessibilidade apenas para os anos de 2019 e 2020, que mostram que 60% das escolas ainda não têm qualquer medida de acessibilidade arquitetônica. Banheiros acessíveis (47%) e a presença de corrimão



(25%) e rampas (48%) estão entre os recursos de acessibilidade mais comuns. Porém, a Lei Brasileira de Inclusão determina que os ambientes de ensino sejam totalmente acessíveis.

Vale lembrar que esses dados são fornecidos pelas próprias escolas e não contemplam outros tipos de acessibilidade. A acessibilidade comunicacional é condição essencial para a permanência e a participação de muitos estudantes. Um importante exemplo disso é a necessidade de disponibilidade de intérpretes de Libras em todo o turno escolar, assim como o ensino de Libras para todos os estudantes, promovendo uma educação bilíngue inclusiva. Segundo Romeu Sasaki, são seis dimensões de barreiras que precisam ser superadas: arquitetônicas, comunicacionais, metodológicas, instrumentais, programáticas e atitudinais – que ainda impedem a aprendizagem e o convívio de todos em condição de igualdade (SASSAKI, 2020). Portanto, é preciso criar ações que mensurem e removam as barreiras das dimensões não contempladas pelos dados.

Outro ponto relevante, também contemplado no documento Educação Já 2022, é a **necessidade de avanços na carreira docente, com o objetivo de que os professores estejam bem preparados, motivados e com condições adequadas de trabalho em todas as escolas.** Dentre os complexos desafios voltados para o desenvolvimento da profissão docente, muitos estão relacionados à Educação Inclusiva.

Relatório de monitoramento realizado pela Unesco, em 2020, mostra que, embora 70% dos países da América Latina prevejam em leis ou políticas a capacitação de professores para a inclusão, em geral ou para pelo menos um grupo, e 59% prevejam em leis, políticas ou programas a capacitação de professores para as necessidades da Educação Especial, mais de 50% dos professores no



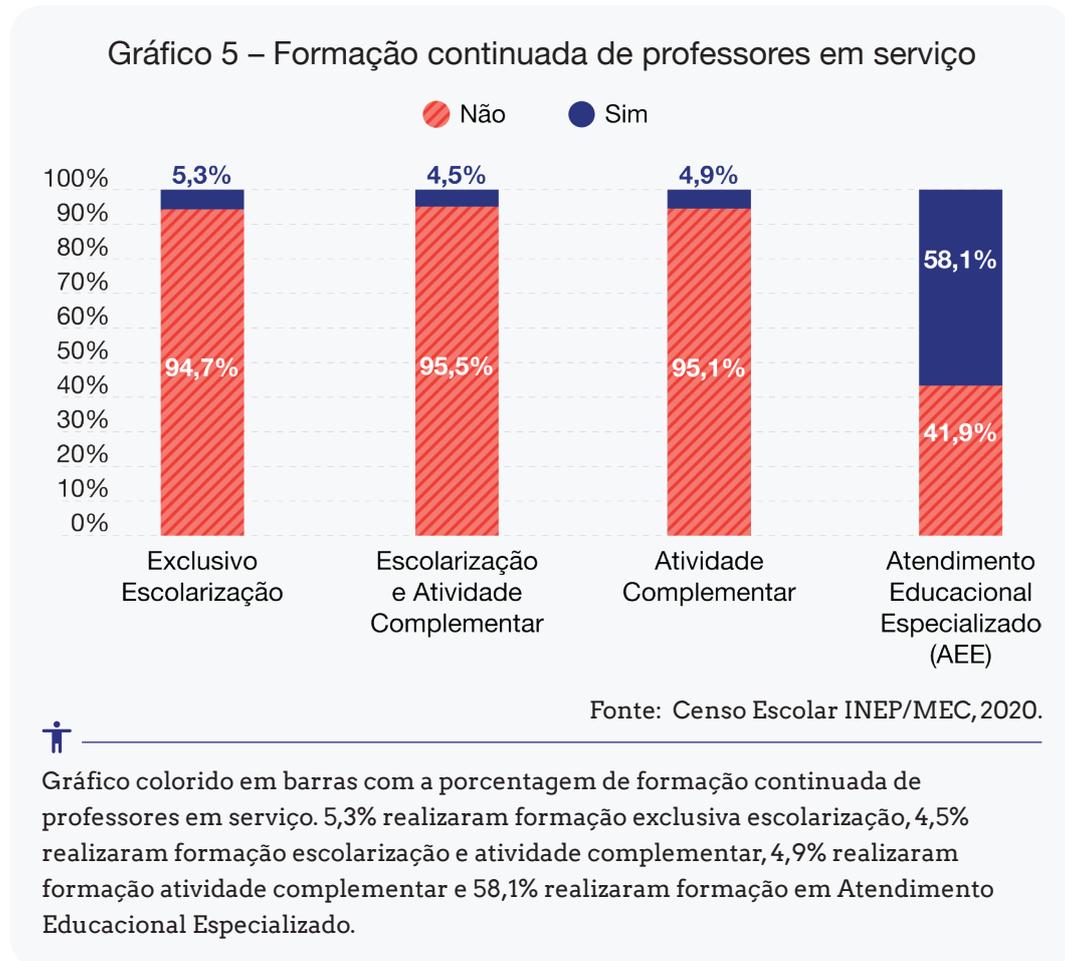
Brasil, na Colômbia e no México relataram uma grande necessidade de desenvolvimento profissional na área de ensino de alunos com deficiência (UNESCO, 2020). Segundo pesquisa realizada pelo Datafolha, 71% das pessoas entrevistadas concordam com a afirmação de que os professores têm interesse em ensinar crianças com deficiência, porém, 67% concorda que eles não têm formação para tanto (INSTITUTO ALANA, 2019).

Pesquisa recente encomendada pela Fundação Lemann, em parceria com o Instituto Rodrigo Mendes e realizada pelo Datafolha, mostra que a grande maioria dos docentes brasileiros (83%) entende que a inclusão contribui para a aprendizagem, sendo que 70% deles acredita que a inclusão é melhor para a aprendizagem de todos os estudantes e 13% confia que seja melhor para os estudantes com deficiência. Além disso, a ampla maioria dos docentes entrevistados (95%) sabe que é direito dos estudantes com deficiência terem acesso a escolas comuns e compartilharem seus espaços com os demais. Porém, 40% dos docentes nunca teve acesso à formação do tema da inclusão de estudantes público-alvo da Educação Especial, sendo mais significativa no Ensino Médio, etapa na qual 50% dos professores declararam não ter formação no tema (Datafolha, 2022).

Importante lembrar que, se por um lado, formar profissionais da Educação tem grande potencial tanto para a remoção de barreiras atitudinais como para a ampliação de estratégias, metodologias e práticas acessíveis e antidiscriminatórias voltadas a toda a turma, sem exceção, por outro, sua falta não pode ser usada como argumento para não receber com qualidade qualquer estudante, independentemente de suas características físicas, sensoriais, mentais, entre outras.

No que diz respeito à formação de professores, em 2020, aqueles que possuem formação continuada (mínimo de 80 horas) na área

de Educação Especial são a minoria. Além disso, não é possível saber qual a perspectiva adotada nesses cursos: se sua abordagem estaria focada nos impedimentos dos sujeitos, ou seja, ainda adotando um paradigma que deveria estar superado do modelo médico da deficiência, ou se é inclusiva, visando à eliminação de barreiras para que estudantes com e sem deficiência tenham equidade de oportunidades de aprendizagem nas escolas comuns:



Os professores de AEE apresentam percentual mais elevado de formação na área da Educação Especial, conforme seria o esperado. Contudo, a inclusão implica que os professores da sala de aula comum recebam e ensinem os estudantes com deficiência juntamente com os demais. Portanto, esses professores precisam ter a sensibilidade e as ferramentas e recursos pedagógicos



necessários para oferecer os conteúdos da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) de maneira inclusiva e que respeite as potências e modos de aprendizagem de cada estudante. Os cursos de formação continuada têm o importante papel de contribuir para o incremento na qualidade da Educação para todos. Por outro lado, também são necessárias medidas de aprimoramento da formação inicial docente. Ainda assim, a ausência de formação não pode ser alegada para negar a inclusão de quaisquer estudantes com qualidade.

A seleção de profissionais para compor a carreira de professor precisa considerar a inclusão enquanto um tema relevante. Para os professores do Atendimento Educacional Especializado, a seleção deve ocorrer não mais por tipo de deficiência, mas sob a ótica que prioriza as potências individuais, ou seja, com perfis multifuncionais. Além disso, devem ser dadas condições para o desenvolvimento de um trabalho colaborativo, entre o professor do Atendimento Educacional Especializado e o professor da sala comum, como horas extraclasse que possam ser dedicadas ao planejamento pedagógico inclusivo, construção de materiais didáticos e pedagógicos acessíveis, entre outras demandas.

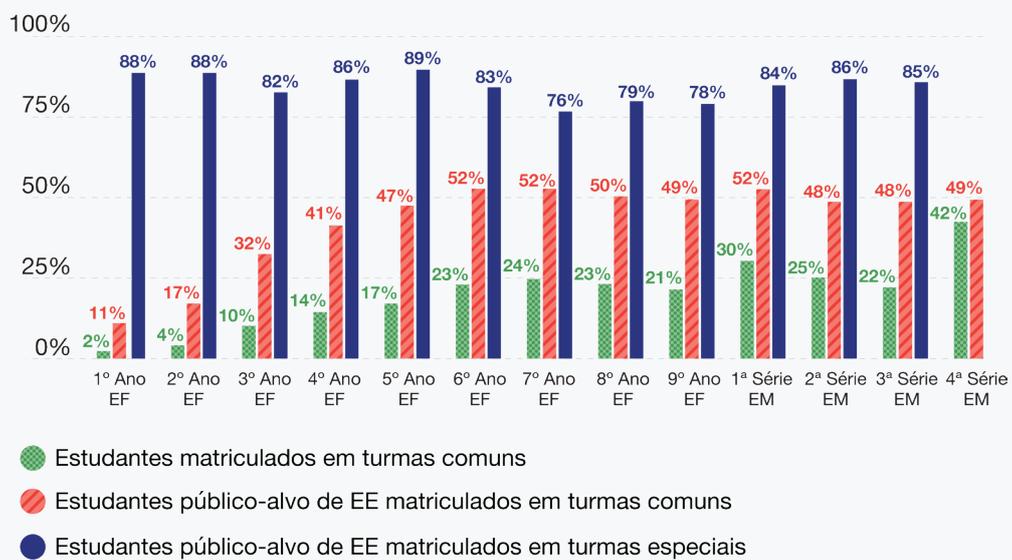
O documento Educação Já 2022 apresenta aspectos de renda, raça e gênero, no que diz respeito às desigualdades relacionadas à aprendizagem. Todavia, não é possível ampliar a discussão para o público-alvo da Educação Especial, já que o Saeb e o Ideb não contemplam variáveis que permitam identificar esses estudantes. Importante mencionar que os conhecimentos essenciais de Leitura, Escrita e Matemática são indispensáveis para todos, sem exceção.

Com isso, a avaliação de aprendizagem precisa ser aprimorada para abarcar também o público-alvo da Educação Especial, compreendendo a aprendizagem como processo, percurso, para além do resultado e da performance, e respeitando suas



singularidades. Diante da ausência de dados sobre o desempenho na aprendizagem da Educação Especial, podemos verificar como dado secundário a distorção idade-série. Nas instituições especializadas, essa distorção acontece de maneira muito mais acentuada que nas escolas comuns e muito maior entre os estudantes público-alvo da Educação Especial do que com os demais:

Gráfico 6 – Distorção idade-série de estudantes matriculados



Fonte: UNICEF, 2021.



Gráfico colorido em barras com a porcentagem da distorção idade-série de estudantes no ano de 2021. Os estudantes público-alvo da Educação Especial em classes exclusivas possuem mais de 76%, no Ensino Fundamental e no Ensino Médio. Os estudantes público-alvo da Educação Especial em classes comuns estão abaixo de 52%, no Ensino Fundamental e Ensino Médio.

Além da distorção idade-série, há também um maior número de reprovações entre estudantes com deficiência, em relação à média nacional. De um total de 859.942 matrículas, foram 98.701 reprovações entre os estudantes com deficiência (UNICEF/Cenpec, 2021).

Contudo, esses dados devem ser lidos de maneira cuidadosa. Eles representam tanto uma cultura enraizada de reprovação e fracasso escolar como um desafio de melhoria da qualidade da Educação



como um todo. A cultura do fracasso escolar combina a reprovação, a distorção idade-série e o abandono escolar, sob argumentos de falta de aptidões e méritos. Ela parece recair mais fortemente sobre grupos mais vulneráveis, como, dentre eles, os estudantes com deficiência, assumindo que são incapazes de aprender e naturalizando sua reprovação.

Segundo o Unicef, a organização dos sistemas de ensino em séries e as concepções de currículo contribuem para a cultura do fracasso e oneram de maneira desproporcional crianças e adolescentes, responsabilizando-os totalmente por sua condição de aprendizagem e ignorando que a Educação é um processo coletivo. Esse processo isenta quem ensina da responsabilidade por criar novas formas de ensinar que deem conta de atender às singularidades dos estudantes. Ainda hoje, a maior parte das avaliações de aprendizagem tem como objetivo identificar se alunos memorizaram e conseguem reproduzir os conteúdos ensinados, valorizando uma única habilidade e colocando luz apenas na transferência de informações. Essa prática reforça as discriminações e contribui fortemente para o abandono escolar (UNICEF, 2021).

Só com dados acerca da aprendizagem efetiva de todos é que poderemos avançar na qualidade do sistema educacional. Contudo, vale lembrar que essa mensuração não deve ser utilizada para promover a exclusão e a redução de direitos, tais como a transferência de estudantes para ambientes/instituições segregadas. Com isso, o desafio de reduzir a distorção idade-série dos estudantes com deficiência e ampliar a qualidade da aprendizagem se torna bastante complexo. Demanda que seja superada a cultura de fracasso escolar que valoriza a meritocracia, a reprodução de conteúdo e práticas discriminatórias, e precisa



considerar com seriedade a capacidade de todos de aprender, provocando maneiras criativas e singulares de medir sua evolução. Assim, o sistema de ensino será capaz de fornecer ferramentas de construção de processos educativos coletivos que sejam efetivos para todos.

2.3 Desafios da Educação Especial no contexto da pandemia

A pandemia da Covid-19 afetou de maneira desproporcional o público-alvo da Educação Especial, já que, com a migração emergencial para um modelo de ensino remoto, não houve planejamento sobre a acessibilidade das aulas e materiais, para o Atendimento Educacional Especializado e para assegurar a permanência de estudantes nas escolas.

Importante pesquisa realizada pelo Datafolha concluiu que apenas metade das famílias de alunos com deficiência declarou ter recebido alguma orientação sobre como apoiar o estudante nas atividades em casa durante a pandemia, caso fosse necessário. Apenas um terço recebeu alguma atividade com acessibilidade e somente 37% teve um professor de Atendimento Educacional Especializado trabalhando em conjunto com o professor da sala de aula regular (Datafolha, 6ª onda, maio 2021). Na edição seguinte da mesma pesquisa, ficou demonstrado que 52% dos estudantes não tiveram aulas com recursos de acessibilidade e 43% não receberam atividades com recursos de acessibilidade (Datafolha, 7ª onda, setembro 2021).

Também é relevante reconhecer que a pandemia alterou definitivamente o cenário da Educação, sendo prioritário garantir o acesso à conectividade e a uma Educação híbrida de qualidade e



com acessibilidade comunicacional para que seja possível que os estudantes com deficiência aprendam em condições de igualdade com os demais estudantes. Neste ponto, é fundamental que a exclusão digital observada durante a pandemia seja enfrentada como prioridade a partir desse momento.

Ao mapear o cenário das tecnologias digitais aplicadas à Educação Inclusiva, o Instituto Rodrigo Mendes apontou que faltam soluções pensadas em um só tempo na melhoria das estratégias de ensino para todos os estudantes e que sejam nativos acessíveis para que todos possam usufruir com qualidade do que está sendo proposto em sala de aula, utilizando os princípios do Desenho Universal para Aprendizagem (INSTITUTO RODRIGO MENDES, 2021). Assim, soluções adotadas durante a pandemia sem os requisitos de acessibilidade para acesso ao currículo, ou voltadas exclusivamente para o público da Educação Especial, não podem ser compreendidas como processo inclusivo, tampouco como soluções.

A volta às aulas presenciais tem sido um evento também desafiador. Nesse momento se faz necessário acompanhar a presença e a assiduidade das crianças e adolescentes no ambiente escolar, a fim de evitar a evasão escolar, instituindo políticas de busca ativa desse público-alvo. Também há necessidade de produção consistente de dados empíricos que forneçam uma fotografia da situação atual de aprendizagem e defasagem, um diagnóstico cuidadoso de cada aluno para que seja possível desenvolver estratégias para acomodar as diferentes necessidades em cada um dos territórios.

A pesquisa "[Protocolos sobre educação inclusiva durante a pandemia da covid-19: um sobrevoo por 23 países e organismos internacionais](#)", elaborada pelo Instituto Rodrigo Mendes, trouxe contribuições para o planejamento da volta às aulas para os



estudantes público-alvo da Educação Especial. Apesar dos efeitos da pandemia terem sido ainda mais graves para esse grupo, a complexidade deste contexto não pode ser usada como justificativa para que sejam privados do acesso à aprendizagem (INSTITUTO RODRIGO MENDES, 2020).

Portanto, os desafios postos para a Educação em geral também dizem respeito aos estudantes público-alvo da Educação Especial, mas pensar essa modalidade de forma inclusiva adiciona uma camada de ações que precisam ser planejadas na retomada daqui para a frente, para que o direito à Educação seja assegurado em igualdade de oportunidades a todos.

2.4 Monitoramento, avaliação e controle nas políticas de Educação Especial

Um dos principais desafios hoje para o planejamento de ações concretas na modalidade de Educação Especial é a dificuldade de monitoramento e produção de dados na área. As evidências e dados estatísticos auxiliam os gestores na tomada de decisão. Existem diversas pesquisas na área da Educação que apresentam variáveis voltadas à verificação das desigualdades educacionais, verificando marcadores sociais de grupos historicamente vulnerabilizados como renda, raça e gênero. Contudo, em relação às pessoas com deficiência, a disponibilidade de dados é mais escassa e infrequente.

Longe de ser uma peculiaridade brasileira, a escassez de dados sobre pessoas com deficiência foi tema do primeiro Seminário Internacional sobre a Mensuração da Deficiência, ocorrido em 2001. O evento levou à criação do *The Washington Group on Disability Statistics*, no âmbito das Nações Unidas. Seu objetivo, desde então, tem sido aprimorar a produção e a disponibilidade desses dados



em nível global, inclusive advogando pela criação de um modelo de avaliação unificado e biopsicossocial da deficiência. Apesar dos avanços alcançados pelo grupo especializado, relatórios recentes como o *Global Education Monitoring Report (GEM)*, da UNESCO (2020), e o *Landscape Review of ICT for Disability-Inclusive Education* (2022) reforçam a necessidade de se produzir dados mais sistemáticos e organizados sobre a Educação dos estudantes com deficiência.

No Brasil, principalmente o Censo Escolar do INEP/MEC é utilizado no planejamento de políticas públicas de Educação Especial na Educação Básica. O primeiro e principal indicador da política pública de Educação Especial é o dado sobre a evolução do número de matrículas nas escolas inclusivas. Eles devem ser analisados no âmbito nacional, estadual e municipal para encontrar as principais diferenças regionais, já que existe uma grande variedade de contextos sócio-políticos e também regulatórios. Todavia, ainda está pendente a produção de outros indicadores importantes, como o de exclusão escolar, que fica dificultado pela inconsistência de metodologia de identificação das pessoas com deficiência, ocasionando uma dificuldade de cruzamento com as bases da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD Contínua), do IBGE.

Ademais, é preciso melhorar a produção de dados sobre exclusão escolar e qualidade do ensino. No que diz respeito à qualidade, hoje é possível monitorar a distorção idade-série e as taxas de evasão escolar como um *proxy*, mas é preciso discutir maneiras de incorporar o público-alvo da Educação Especial nas avaliações nacionais como Saeb e Ideb ou desenvolver avaliações mais adequadas com a visão de Educação Inclusiva.



Os dados de acessibilidade do Censo Escolar dão um panorama das barreiras arquitetônicas das escolas. Acompanhar constantemente esses dados pode criar parâmetros e metas de melhoria para garantir a permanência dos estudantes. Seria importante avaliar as demais barreiras sociais que possam impedir sua permanência na escola e desenvolver indicadores capazes de monitorá-las.

Por fim, é possível monitorar, por meio do Censo Escolar, a porcentagem de professores com formação continuada na área da Educação Especial. Outro ponto é realizar pesquisas sobre os cursos de graduação em Pedagogia ou Licenciatura que abordam o tema da Educação Especial. Porém, para isso, é preciso ter a percepção de que (1) todos os educadores, não apenas aqueles do AEE, se beneficiam de uma formação continuada no atendimento aos alunos público-alvo da Educação Especial; e (2) é preciso produzir informações acerca da qualidade desses cursos e suas premissas, que devem ser inclusivas e multifuncionais e não por tipo de deficiência ou focadas nos impedimentos do sujeito. O Censo Escolar indica a quantidade de professores com formação, porém, não permite conhecer dados qualitativos sobre ela.

Já no que diz respeito ao financiamento da Educação Especial, o avanço das políticas públicas depende da transparência de informações sobre o modo como os recursos vêm sendo investidos. Ponto importante, mencionado por Souza, França, Castro e Prieto (2020), é a imprecisão dos dados que tornam dificultosas as pesquisas, uma vez que, nos relatórios disponibilizados pelo Siope, apenas o Demonstrativo de Despesas da Função Educação traz o registro das despesas da subfunção Educação Especial, porém, esse campo não existe no que se refere aos repasses do Fundeb. Portanto, é urgente que o Governo Federal altere os demonstrativos de despesas, a fim de garantir o acompanhamento e o controle



dos recursos vinculados à Educação Especial para possibilitar a identificação e o acompanhamento das rubricas investidas em Educação Inclusiva (Souza, França, Castro e Prieto, 2020).

Assim, os gestores públicos têm um papel importante no monitoramento e na avaliação das políticas públicas de Educação Especial na perspectiva inclusiva. A melhoria da produção de dados no âmbito federal, estadual e municipal é condição essencial para que a sociedade civil possa acompanhar os resultados dos projetos e programas implementados e sugerir os avanços necessários. Além disso, as decisões políticas tomadas com base em evidências aumentam o impacto dos resultados, otimizando o uso dos recursos públicos.

3. INSPIRAÇÃO DE CAMINHOS

A inclusão escolar é um processo longo, que já é uma realidade em muitas escolas do Brasil. Seu sucesso depende de políticas públicas bem formuladas e implementadas, investimento de recursos públicos na infraestrutura, formação de professores e materiais didáticos acessíveis, bem como do engajamento de toda a comunidade escolar, das famílias e, eventualmente, de parcerias no território da escola⁴. Há exemplos de políticas e soluções já implementadas no Brasil e que podem inspirar caminhos. Algumas delas são apresentadas a seguir.

3.1 Exemplos de políticas e soluções já implementadas no Brasil

Além de toda a legislação descrita no tópico 1.2 do presente documento, o Brasil possui uma política nacional, denominada [Política de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva](#) (PNEEPI), que foi elaborada por um Grupo de Trabalho instituído pela Portaria Ministerial nº 555, de 5 de junho de 2007, prorrogada pela Portaria nº 948, de 9 de outubro de 2007, com intensa participação da sociedade civil. Foi a partir de sua implementação que os números de matrículas dos estudantes com deficiência nas classes comuns aumentaram, já que ela reafirmou a opção por um sistema educacional totalmente inclusivo.

⁴ O Portal Diversa traz inúmeros casos que demonstram a evolução dos estudantes com e sem deficiência. Alguns exemplos podem ser vistos nos vídeos das escolas de Ensino Médio E. E. Prof. Andronico de Mello, E. E. Prof. Cid Boucault, E. E. Dr. Genésio de Almeida Moura, E. E. Orosimbo Maia e E. E. Profa. Inah de Mello, todas componentes da rede pública.



A política adotou o conceito social de deficiência, e listou entre seus objetivos: a garantia de acesso ao ensino regular inclusivo, com participação, aprendizagem e continuidade nos níveis mais elevados do ensino, com oferta de Atendimento Educacional Especializado (AEE), participação da família e da comunidade, acessibilidade arquitetônica, nos transportes, nos mobiliários e nas comunicações, e informação e articulação intersetorial na implementação das políticas públicas. Essa política nacional estimula estados e municípios a adotarem a mesma perspectiva inclusiva em suas próprias redes de ensino, além de trazer diversos elementos práticos de como realizar a inclusão e possibilitar a permanência dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e superdotação/altas habilidades na escola.

Todavia, no que diz respeito à Educação, estados e municípios têm bastante autonomia na gestão de suas próprias políticas educacionais. Enquanto alguns estados têm uma cultura de Educação Inclusiva estabelecida e políticas inclusivas, outros precisam avançar e reestruturar seus marcos normativos a partir do parâmetro hierárquico máximo em nosso ordenamento jurídico, que é a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência. Por isso, é importante mencionar os estados que já matricularam todos os estudantes público-alvo da Educação Especial nas escolas públicas inclusivas, que é o caso dos estados do Acre, Alagoas, Espírito Santo, Rio Grande do Norte, Roraima e Santa Catarina⁵.

Em 2017, o estado do Acre publicou a [Resolução CEE/AC n° 277/2017](#), que, já em seu artigo 2º, determina que todo estudante com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, transtornos

⁵ Importante lembrar que esses números dizem respeito apenas aos estudantes matriculados no sistema de ensino, não representando os dados de exclusão escolar, bem como parâmetros de qualidade.



de aprendizagem, altas habilidades/superdotação seja matriculado nas classes comuns do ensino regular e no Atendimento Educacional Especializado, cabendo às escolas organizarem-se para o atendimento dos estudantes, assegurando-lhes as condições necessárias para uma Educação de qualidade para todos. Um bom exemplo da adoção de práticas de inclusão escolar é a Escola Clarice Fecury, em Rio Branco, no Acre, onde o Atendimento Educacional Especializado se dá na própria escola, e a comunidade escolar se transformou de maneira significativa, garantindo o sucesso escolar de todos, todas e cada um. A gestão escolar estabeleceu diversas parcerias a fim de promover a inclusão de crianças com deficiência. Além disso, o Projeto Político Pedagógico da Escola já contempla a equidade como princípio norteador e os valores da Educação Inclusiva (MENDES, 2020)⁶.

O estado do Rio Grande do Norte instituiu, em 2016, a [Resolução nº 03/2016-CEB/CEE/RN](#), que regulamenta o AEE e assegura ao aluno com deficiência as condições de acesso ao currículo, promovendo a utilização dos materiais didáticos, dos espaços, dos mobiliários e equipamentos, dos sistemas de comunicação e dos demais serviços em todas as etapas e modalidades da Educação Básica. Além disso, disponibiliza professor auxiliar para trabalhar em colaboração com o professor regente e o professor de AEE, determina o atendimento aos requisitos de acessibilidade física e pedagógica, por meio de livros e textos em formatos adequados, utilização dos recursos de tecnologia assistiva e outras tecnologias pertinentes ao acesso às comunicações e informações, garantia de transporte público

⁶ Esse e muitos outros casos estão relatados no livro Educação Inclusiva na Prática, que traz diversas experiências que demonstram como podemos acolher todos e perseguir altas expectativas para cada estudante. Os estudos de caso apresentados no livro são de quatro regiões do Brasil e de todos os níveis de ensino, mostrando que a inclusão é possível nos mais diversos cenários.



acessível e outros apoios. Uma das escolas do estado teve uma professora, Patrícia Barreto, [premiada no Prêmio Educador Nota 10](#), em 2019. O projeto proposto discutia e ressignificava o território de vivência dos alunos e participaram dele 115 alunos, sendo dois com superdotação/altas habilidades e uma com deficiência visual.

Já o estado de Roraima, por sua vez, [realizou audiência pública](#) para construir, coletivamente com professores, gestores escolares e familiares, uma política inclusiva, reconhecendo que as escolas inclusivas devem valorizar as diversidades, atendendo suas necessidades e desenvolvendo o potencial de cada um. O Governo do Estado e o Conselho Estadual de Educação garantem expressamente o direito indisponível de acesso à Educação em ambiente escolar que não seja segregado. O [Projeto Roraima 2030](#) foi lançado com o propósito de garantir que todas as crianças, adolescentes, jovens e adultos, especialmente os menos favorecidos e aqueles com deficiência, tenham acesso à escolaridade, aprendendo em um ambiente confortável, saudável e livre de todas as formas de violência.

Todos esses exemplos demonstram que o reconhecimento expresso, nas legislações, da opção por um sistema educacional inclusivo é o primeiro passo em direção a melhores indicadores, além de serem incentivos para que as próprias escolas se transformem. Porém, não eximem os estados de identificar as necessidades que persistem e que devem ser atendidas para o aprimoramento da modalidade de Educação Especial e melhoria da Educação Inclusiva.



4. RECOMENDAÇÕES DE POLÍTICAS PARA A EDUCAÇÃO ESPECIAL





4.1 Objetivos e resultados esperados

As recomendações que serão apresentadas a seguir partem da premissa de que todo estudante público-alvo da modalidade de Educação Especial, ou seja, educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, devem ter a garantia do seu direito de acesso e permanência a uma Educação de qualidade em escolas comuns/inclusivas.

Além disso, para que as políticas, programas e projetos no campo da Educação Inclusiva sejam exitosos, pressupõe-se a articulação consistente das várias instâncias que compõem as redes de ensino: órgãos da gestão central, unidades escolares e outras instâncias envolvidas na oferta educativa (Conselhos de Educação, Conselhos de pessoas com deficiência, operadores de direito etc.) (MAUCH E SANTANA, 2016).

Apresentaremos, no próximo tópico, algumas recomendações prioritárias, organizadas em sete pilares de atuação com desdobramentos para ações do Governo Federal e dos governos estaduais. São elas:

- 1. Garantir que todo estudante seja matriculado em escolas comuns/inclusivas;**
- 2. Combater retrocessos de direitos e a cultura de segregação dos estudantes público-alvo da Educação Especial;**
- 3. Produzir e divulgar, de forma segura, dados e indicadores de exclusão, evasão e aprendizagem para a Educação Especial;**
- 4. Garantir as condições para acesso, participação e permanência dos estudantes público-alvo da Educação Especial e acessibilidade em todas as suas dimensões;**

5. **Promover ações com foco na melhoria da qualidade da Educação que contemplem os estudantes com deficiência;**
6. **Incrementar a formação inicial e investir na formação continuada de todos os docentes, adotando a perspectiva inclusiva;**
7. **Investir recursos públicos nas escolas comuns, com prioridade orçamentária e planejando a transição para um sistema educacional completamente inclusivo.**

4.2 Recomendações para a melhoria da Educação Especial

1 - Garantir que todo estudante seja matriculado em escolas comuns/inclusivas: no que diz respeito à Educação Especial, o primeiro e principal desafio é que **todo estudante seja matriculado em escolas comuns**. As políticas públicas de Educação desenhadas pelos estados e municípios brasileiros devem estar de acordo com o que manda a Constituição Federal e a Convenção Sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e a Lei Brasileira de Inclusão, adotando sistemas totalmente inclusivos e criando condições para matrículas de todos os estudantes com deficiência nas escolas comuns. A nenhuma escola, pública ou privada, deve ser permitida a recusa de matrículas sob qualquer alegação. Além disso, devem ser adotadas medidas de busca ativa para os estudantes que estejam fora da escola, bem como a proibição do homeschooling, que poderia acabar por excluir os estudantes com deficiência do ambiente escolar.



GOVERNO FEDERAL

Deve proteger e fortalecer o comando constitucional da Educação Inclusiva, garantindo a efetivação de uma Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva, bem como combater quaisquer tipos de retrocessos de direitos. Além disso, deve associar o repasse de recursos federais à condição de serem feitos para as escolas públicas comuns para que haja prioridade de investimento na rede escolar pública.



GOVERNOS ESTADUAIS

Um ponto central para a garantia de matrículas nas escolas comuns é planejar a transição daqueles estudantes que hoje frequentam instituições especializadas para a rede pública. Para tanto, cada estado deve avaliar as políticas de Educação Especial que adotam atualmente, promovendo melhorias nos diferentes aspectos da inclusão e adotar medidas práticas que permitam essa transição. Além disso, os estados devem se comprometer com ações intersetoriais de busca ativa dos estudantes público-alvo da Educação Especial, proibição do *homeschooling* e medidas que garantam a sua permanência nos ambientes de ensino e aprendizagem.

2 - Combater retrocessos de direitos e a cultura de segregação dos estudantes público-alvo da Educação Especial: o desafio de garantir inclusão de todos também abarca a necessidade de evitar que estudantes público-alvo da Educação Especial sejam segregados em instituições segregadas, garantindo que tenham direito a conviver com seus pares da mesma idade. Todos os governantes

devem, em primeiro lugar, se comprometer com um sistema educacional inclusivo. Nesse sentido, nenhum retrocesso para políticas segregatórias deve ser permitido ou incentivado. Em 2020, foi promulgado o Decreto nº 10.502/2020, nomeado pela sociedade civil como o Decreto da Exclusão. O Supremo Tribunal Federal declarou sua inconstitucionalidade em uma decisão liminar. Caso tivesse chegado a produzir efeitos, representaria um retrocesso de cerca de 30 anos às conquistas da área de Educação Inclusiva no Brasil. Contudo, a decisão final segue pendente e os candidatos às eleições, em 2022, devem assumir o compromisso de se opor a esta ou a qualquer outra regulação que represente retrocessos a direitos já conquistados, revogando imediatamente o mencionado Decreto. Os parâmetros determinados na Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva e na Lei Brasileira de Inclusão são excelentes marcos para operacionalizar as políticas públicas de inclusão.



GOVERNO FEDERAL

Deve adotar medidas que mantenham e fortaleçam a PNEEPEI e revogar o Decreto nº 10.502/2020. Em qualquer circunstância, é papel do Governo Federal adotar uma postura de proibição de retrocessos na área da Educação Especial e na inclusão dos estudantes com deficiência nas escolas comuns. É importante que essa pauta seja uma prioridade e que sejam construídas políticas intersetoriais, que articulem uma rede de proteção da infância, com saúde, assistência social, entre outros, e que viabilizem a melhoria da qualidade para todos nas escolas públicas brasileiras.



GOVERNOS ESTADUAIS

Na medida em que os estados, exercendo sua autonomia constitucional, adotam políticas públicas de Educação Especial com seus próprios parâmetros, é importante que seja na perspectiva inclusiva. Assim, devem prezar pela presença de salas de recursos multifuncionais, disponibilidade de profissionais de apoio e professores do atendimento educacional especializado, acessibilidade nas escolas e formação de professores. Os indicadores de Educação avançam e a cultura de uma sociedade inclusiva evolui. Além disso, quanto mais consolidadas essas políticas, menos sujeitas ficam a revezes e retrocessos advindos do âmbito federal. Por isso, é urgente fortalecer as redes estaduais públicas para receber com qualidade os estudantes público-alvo da Educação Especial.

3 - Produzir e divulgar, de forma segura, dados e indicadores de exclusão, evasão e aprendizagem para a Educação Especial:

outro ponto relevante é o compromisso com a produção de dados, por meio de uma avaliação única da deficiência, construída em diálogo com a sociedade civil e os movimentos de pessoas com deficiência, que permita o cruzamento dos diferentes bancos de dados nacionais no setor. Além disso, é necessário centrar esforços na construção e na coleta de dados e indicadores acerca das crianças e adolescentes que estão fora da escola, seja por exclusão ou por evasão, e, a partir dos resultados, criar medidas de prevenção e combate a essas situações. Outros dados que precisam ser aprimorados no Brasil referem-se à formação dos professores regentes e de AEE, bem como sobre a qualidade da aprendizagem dos estudantes público-alvo da Educação Especial e implementação



e funcionamento das salas de recursos multifuncionais. Nesse sentido, é preciso investir recursos humanos, financeiros e esforços para produzir indicadores e dados de exclusão, evasão e aprendizagem do público-alvo da Educação Especial.



GOVERNO FEDERAL

Tem um papel central, já que precisa adotar um modelo único de avaliação da deficiência que (1) tenha por parâmetro o modelo social da deficiência, conforme estipulado pela CDPD; e (2) tenha sido discutido e aprovado pela sociedade civil. Assim, será possível cruzar os diferentes bancos de dados nacionais para obter um indicador mais exato acerca das crianças em situação de exclusão escolar. Depois, é preciso que o Inep volte a publicar os microdados do Censo educacional para permitir a avaliação da situação e de séries históricas das diferentes modalidades e perfis de estudantes. É importante que essa base permita a singularização do estudante e a análise histórica também para a obtenção de dados de evasão escolar, permitindo reconhecer o número de estudantes com aquele perfil que deixaram de frequentar o sistema de ensino, além de permitir analisar outras dimensões pessoais das crianças e adolescentes com deficiência, como renda, gênero e raça. Além disso, o IBGE deve incluir na PNAD questões sobre deficiência no perfil dos respondentes para garantir a obtenção de informações mais precisas sobre esse público.



GOVERNOS ESTADUAIS

Devem coletar, organizar, analisar e divulgar dados estatísticos que permitam identificar os estudantes em situação de exclusão ou evasão, além de monitorar e avaliar a situação dos estudantes público-alvo da Educação Especial em suas redes de ensino. Recomenda-se a integração das bases de dados das diferentes secretarias e dos diversos programas e políticas estaduais.

4 - Garantir as condições para acesso, participação e permanência dos estudantes público-alvo da Educação Especial e acessibilidade em todas as suas dimensões:

a presença física dos estudantes nas escolas comuns é um passo importante para a mudança real que se pretende, mas não é suficiente, devendo ser adotadas todas as medidas para sua participação plena em condição de igualdade com os demais alunos. Para tanto, é importante que sejam removidas as barreiras para seu acesso e permanência, além da necessidade de garantia de oferta de profissionais de apoio ao cuidado sempre que necessário. Os profissionais de apoio ao cuidado devem ser ofertados em quantidade e qualidade que possibilite aos estudantes acesso, permanência e participação na escola, devendo ser oferecidas capacitações na perspectiva inclusiva a esses profissionais. Os dados do Censo Escolar, apresentados no tópico 2, demonstram um grande atraso quanto à acessibilidade arquitetônica. Porém, há pouquíssima evidência produzida acerca das demais barreiras: comunicacionais, metodológicas, instrumentais, programáticas e atitudinais. Todas essas dimensões de acessibilidade precisam ser transformadas nas escolas para a inclusão ocorrer com qualidade.



GOVERNO FEDERAL

Manter e fortalecer os programas de implantação e equipamentos para salas de recursos multifuncionais, bem como programas de apoio à formação continuada de professores. O Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) deve manter e ampliar repasses voltados à promoção de acessibilidade nas escolas ou outras iniciativas de inclusão. Neste ponto, é importante a retomada do programa de implementação de salas de recursos multifuncionais nas escolas comuns, que foi abandonado nos últimos anos. Além disso, é recomendado que sejam construídos novos programas de impulsionamento da Educação Inclusiva, como ocorreu com o Projeto Livro Acessível e o Programa BPC na Escola.



GOVERNOS ESTADUAIS

Além de recursos e condições para garantir acessibilidade, é preciso que seja assegurado o Atendimento Educacional Especializado. Considera-se AEE o conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos organizados institucionalmente, prestado de forma complementar ou suplementar à formação dos alunos no ensino regular, que deverá sempre estar integrado à proposta pedagógica da escola, envolver a participação da família e ser realizado em articulação com as demais políticas públicas. Importante lembrar que o AEE deve sempre ser complementar e nunca substitutivo, acontecer no contraturno das aulas para os estudantes que dele necessitem, com o apoio das salas de recursos multifuncionais sempre que necessário, sob uma



perspectiva inclusiva e, preferencialmente, na própria escola que o estudante já frequenta. A frequência do aluno em regime integral não impede a oferta do AEE. Além dessa iniciativa, também é essencial a disponibilidade de profissionais de apoio e suporte, por vezes necessários para que as crianças e os adolescentes possam frequentar as escolas.

5 - Promover ações com foco na melhoria da qualidade da Educação, que contemplem os estudantes com deficiência: além das questões de acesso, é importante focar na qualidade de ensino para todos. Um dos aspectos que garante a qualidade da Educação é um amplo investimento em formação de professores, na qual sejam ensinados aspectos de metodologias acessíveis, planejamento pedagógico inclusivo e Desenho Universal para a Aprendizagem, ou seja, que os professores regentes de sala de aula preparem suas atividades e materiais de maneira a contemplar a aprendizagem de todos os estudantes, inclusive aqueles público-alvo da Educação Especial, conforme indicado no item 6 do presente documento. Além das medidas sugeridas no item 4, outro ponto importante para o incremento da qualidade é propiciar horas-aula para que o professor regente de sala possa trabalhar colaborativamente com o professor do Atendimento Educacional Especializado. Por fim, é importante que a aprendizagem dos estudantes com deficiência seja levada a sério, respeitando as singularidades e potencialidades de cada um.



GOVERNO FEDERAL

Investir na construção de avaliações nacionais, tais como Saeb e Ideb, sob uma ótica que contemple também os estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e superdotação/altas habilidades, valorizando suas potencialidades, mas respeitando suas singularidades.

Importante também investir em programas que propiciem o fornecimento de materiais didáticos acessíveis, tais como o Projeto Livro Acessível, que visa garantir a acessibilidade, no âmbito do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) e do Programa Nacional da Biblioteca Escolar (PNBE), assegurando aos estudantes com deficiência, matriculados em escolas públicas da Educação Básica, livros em formatos acessíveis. Elaborar programas focados na qualidade da Educação para todos e cada um.



GOVERNOS ESTADUAIS

As redes de ensino estaduais devem combater a cultura da reprovação e distorção idade-série e trabalhar a qualidade da Educação. A melhoria da atenção individualizada, a disponibilização de salas de recursos multifuncionais, do Atendimento Educacional Especializado, disponibilidade de materiais didáticos acessíveis e profissionais de apoio quando necessário, conforme orienta a Lei Brasileira de Inclusão, já representariam um grande avanço na qualidade da Educação Inclusiva e nas condições de permanência dos estudantes público-alvo da Educação Especial no Brasil. Devem ser



produzidas inovações capazes de desconstruir a cultura do fracasso escolar, ao mesmo tempo em que encarem com seriedade a aprendizagem dos estudantes público-alvo da Educação Especial, também no que diz respeito à Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

6 - Incrementar a formação inicial e investir na formação continuada de todos os docentes, adotando a perspectiva

inclusiva: é necessário que, desde a formação inicial dos professores, existam disciplinas voltadas para a Educação Inclusiva. Além disso, é necessário investir em formação continuada, promover melhores condições de trabalho e avançar no plano de carreira dos docentes brasileiros. É importante pontuar que formação é fundamental em Educação Inclusiva para todos os professores regentes de sala de aula e não apenas para professores do Atendimento Educacional Especializado. A formação tem a missão de prover ferramentas e reduzir barreiras atitudinais para o aprendizado dos estudantes público-alvo da Educação Especial e melhorar a qualidade da educação para todos e cada um.



GOVERNO FEDERAL

Implementar programas nacionais de formação de professores, tais como o Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (Parfor), que apoiem os estados e municípios nessa tarefa. É muito importante que esses programas incentivem a formação na modalidade de Educação Especial na perspectiva inclusiva.



GOVERNOS ESTADUAIS

Promover ações de formação continuada amplas em suas redes de ensino, voltadas tanto para os docentes de atendimento educacional especializado como para os professores regentes de sala de aula. Além disso, é importante valorizar as carreiras docentes, permitindo aos educadores contratos de trabalho mais estáveis, que garantam maior tempo de permanência nas escolas e condições de trabalho. Vale destacar que os professores do AEE devem ser contratados sob uma perspectiva multifuncional focada na aprendizagem e não no impedimento dos estudantes, combatendo, assim, a cultura de que, para ensinar esses estudantes, seria necessário se especializar em algum tipo específico de deficiência.

7 - Investir recursos públicos nas escolas comuns, com prioridade orçamentária e planejando a transição para um sistema educacional completamente inclusivo: o avanço da Educação Inclusiva depende especialmente de investimento em suporte, formação de professores, materiais didáticos acessíveis e remoção de barreiras em geral. A Constituição Federal assegurou a todos o direito à Educação (Art. 6º), bem como afirmou o acesso ao ensino público gratuito como um direito público subjetivo dos 4 aos 17 anos (Art. 208, VII, § 2º).

Os estudantes público-alvo da modalidade de Educação Especial estão em todo o ciclo educacional. Para tornar seu direito à Educação uma garantia, é preciso financiamento público, que, no Brasil, ocorre em regime de colaboração entre a União, os estados e os municípios.



O Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb) distribui os recursos com base no custo por aluno e número de matrículas nas diversas etapas e modalidades de ensino, sempre se baseando nos dados do Censo da Educação feito pelo Inep no ano anterior. Conforme explicam Souza, França, Castro e Prieto (2020), os fatores de ponderação da distribuição de recursos são definidos anualmente pela Comissão Intergovernamental de Financiamento para a Educação Básica de Qualidade, conforme previsto no inciso I do art. 13 da Lei nº 11.494/2007, sendo que o valor mínimo por aluno/ano da Educação Especial passa a receber um peso ponderado 20% superior ao valor/aluno ano de referência, não tendo sofrido alterações no período de 2007 a 2019 (Souza, França, Castro e Prieto, 2020).

O Decreto nº 7.611/2011 determinou, em seu artigo 9º, que, “para efeito da distribuição dos recursos do Fundeb, será admitida a dupla matrícula dos estudantes da educação regular da rede pública que recebem atendimento educacional especializado”, ou seja, o estudante será computado como tendo uma matrícula na Educação regular e outra no atendimento educacional especializado, o que representa grande avanço no financiamento da modalidade (Souza, França, Castro e Prieto, 2020). Contudo, a partir da regulamentação do Fundeb, realizada pela Lei nº 14.113/2020, ficam as matrículas e os repasses de recursos para instituições privadas em Educação Especial substitutiva e segregada, para atendimento integral a estudantes com deficiência constatada em avaliação biopsicossocial, periodicamente realizada por equipe multiprofissional e interdisciplinar, nos termos da Lei nº 13.146/2015, 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, a despeito do que manda a Convenção Sobre o Direitos das Pessoas com Deficiência.



Segundo a Unesco, o investimento em suporte, formação de professores, materiais didáticos acessíveis e remoção de barreiras, em geral, envolve custos financeiros. A organização sinaliza para uma potencial economia de recursos com a eliminação de estruturas paralelas e o uso mais eficaz de recursos em um único sistema regular inclusivo. A maior parte dos sistemas de ensino no mundo estão longe do ideal, por isso, as estimativas de custo são escassas e pouco confiáveis. Uma análise econômica de custo-benefício é difícil de ser realizada, já que grande parte dos benefícios são imateriais. A Educação Inclusiva promove sociedades inclusivas, nas quais as pessoas podem viver juntas e a diversidade é celebrada e construída, como condição sine qua non para a democracia. Mas é possível presumir que os recursos aplicados às escolas públicas gerarão benefícios para além do público-alvo da Educação Especial, beneficiando todos os estudantes da rede pública de ensino (UNESCO, 2020).

O avanço da Educação Inclusiva depende de um plano de transição para que as crianças e adolescentes sejam transferidos para escolas públicas próximas às suas residências e os recursos deixem de ser aplicados em instituições privadas conveniadas especializadas que têm atendimento substitutivo e segregado e passem a ser investidos integralmente nas escolas comuns, especialmente no que concerne à primeira matrícula, referente à Educação regular.



GOVERNO FEDERAL

Focar o investimento público federal nas escolas públicas comuns, deixando de financiar a escolarização em instituições privadas em Educação Especial substitutiva e segregada nos mais diversos programas federais, conforme estabelece a CDPD. Importante, portanto, que os recursos do Fundeb não sejam destinados à escolarização em instituições privadas de atendimento especializado. Além disso, o repasse de investimentos em regime de colaboração do Governo Federal em programas como o Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), Plano de Ações Articuladas (PAR), entre outros, devem ser estimulados e ampliados para a garantia da permanência dos estudantes público-alvo da Educação Especial no sistema de ensino e incremento da qualidade.



GOVERNOS ESTADUAIS

As redes estaduais, além de focar os investimentos nas escolas públicas comuns, devem investir em suporte, formação de professores, materiais didáticos acessíveis e remoção de barreiras, em geral. Os programas de repasse de recursos estaduais, tais como os PDDEs, devem apresentar linhas de aplicação dos recursos voltadas para o investimento em inclusão, tais como obras para melhoria da acessibilidade, recursos tecnológicos que removam barreiras e permitam a participação plena dos estudantes público-alvo da Educação Especial, aquisição de materiais didáticos acessíveis, entre outras.



5. CONCLUSÃO

O presente documento, que faz parte da iniciativa Educação Já 2022, abordou os principais desafios atualmente enfrentados para a garantia da modalidade de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva, única possível em nosso ordenamento jurídico. O objetivo central da proposta é que todo estudante público-alvo dessa modalidade (educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação) tenha e exerça o seu direito de acesso e permanência a uma Educação de qualidade, em escolas inclusivas. A Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, norma com status constitucional, é clara ao estabelecer a obrigatoriedade dos países signatários de promover um sistema educacional inclusivo em todos os níveis. Para tanto, é preciso contar com o comprometimento dos gestores públicos brasileiros em garantir, na prática, o que já está disposto na ampla legislação vigente.

Adotar uma visão estratégica do tema, que planeje uma ampla e extensa agenda de ações voltadas à viabilização de um sistema unicamente inclusivo, possibilita tanto a garantia de direitos como a otimização dos investimentos públicos destinados às redes de ensino. Implementar uma Educação que promova o respeito às diversidades e o acolhimento de todos os estudantes, independentemente de origem, credo, etnia, cor, condição socioeconômica, orientação sexual, gênero, condições físicas, psicossociais, intelectuais ou sensoriais, pode colaborar não apenas para a reparação de injustiças históricas, mas, acima de tudo, para a melhoria da qualidade da Educação brasileira.



6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ACRE. **Resolução CEE/AC N° 277/2017**. Altera, no que couber, a Resolução CEE/AC n° 166/2013, que estabelece normas para a Educação Especial, no tocante ao atendimento de pessoa com deficiência ou altas habilidades nas Escolas de Educação Básica do Estado do Acre. 2017. Disponível em: drive.google.com/file/d/1GtQ-kbZfGNBBIO4cRTC0eVpiY63G0n4v/view. Acesso em: 12 jan. 2021.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. 1988. Disponível em: www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 14 jan. 2022.

BRASIL. **Decreto N° 10.502, de 30 de setembro de 2020**. Institui a Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida. 2020. Disponível em: www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2020/decreto/D10502.htm. Acesso em: 21 jan. 2022.

BRASIL. **Decreto N° 6.949, de 25 de agosto de 2009**. Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007. 2009. Disponível em: www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm. Acesso em: 14 jan. 2022.

BRASIL. **Decreto n° 7.611, de 17 de novembro de 2011**. Dispõe sobre a Educação Especial, o Atendimento Educacional Especializado e dá outras providências, 2011. Disponível em: www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm. Acesso em: 12 jan. 2022.



BRASIL. **Emenda Constitucional N° 53, de 19 de dezembro de 2006**. Dá nova redação aos arts. 7º, 23, 30, 206, 208, 211 e 212 da Constituição Federal e ao art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias. 2006. Disponível em: www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc53.htm. Acesso em: 20 jan. 2022.

BRASIL. **Emenda Constitucional N° 95, de 15 de dezembro de 2016**. Altera o Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o Novo Regime Fiscal, e dá outras providências. 2016. Disponível em: www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc95.htm. Acesso em: 20 jan. 2022.

BRASIL. **Emenda Constitucional N° 108, de 26 de agosto de 2020**. Altera a Constituição Federal para estabelecer critérios de distribuição da cota municipal do Imposto sobre Operações Relativas à Circulação de Mercadorias e sobre Prestações de Serviços de Transporte Interestadual e Intermunicipal e de Comunicação (ICMS), para disciplinar a disponibilização de dados contábeis pelos entes federados, para tratar do planejamento na ordem social e para dispor sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb); altera o Ato das Disposições Constitucionais Transitórias; e dá outras providências. 2020. Disponível em: www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc108.htm. Acesso em: 20 jan. 2022.

BRASIL. **Emenda Constitucional N° 14, de 12 de setembro de 1996**. Modifica os arts. 34, 208, 211 e 212 da Constituição Federal e dá nova redação ao art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias. 1996. Disponível em: www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc14.htm. Acesso em: 20 jan. 2022.



BRASIL. **Lei Nº 11.494, de 20 de junho de 2007.** Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação - Fundeb, de que trata o art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias; altera a Lei nº 10.195, de 14 de fevereiro de 2001; revoga dispositivos das Leis nºs 9.424, de 24 de dezembro de 1996, 10.880, de 9 de junho de 2004, e 10.845, de 5 de março de 2004; e dá outras providências. 2007. Disponível em: www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/lei/l11494.htm. Acesso em: 14 jan. 2022.

BRASIL. **Lei Nº 13.005, de 25 de junho de 2014.** Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. 2014. Disponível em: www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm. Acesso em: 14 jan. 2022.

BRASIL. **Lei Nº 13.146, de 6 de julho de 2015.** Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). 2015. Disponível em: www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 14 jan. 2022.

BRASIL. **Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. 1996. Disponível em: www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 14 jan. 2022.

BRASIL; INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA, Inep; MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, MEC. **Relatório do 3o ciclo de monitoramento das metas do Plano Nacional de Educação.** Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2020. Disponível em: download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/plano_nacional_de_educacao/relatorio_do_terceiro_ciclo_de_monitoramento_das_metas_do_plano_nacional_de_educacao.pdf. Acesso em: 23 jun. 2022.



BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, MEC; SECRETARIA DE EDUCAÇÃO CONTINUADA, ALFABETIZAÇÃO, DIVERSIDADE E INCLUSÃO, SECADI. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. 2008.

Disponível em: portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=16690-politica-nacional-de-educacao-especial-na-perspectiva-da-educacao-inclusiva-05122014&Itemid=30192. Acesso em: 12 jan. 2021.

CAVALCANTE, Fátima Gonçalves; MARINHO, Alice Salgueiro do Nascimento; BASTOS, Olga Maria; DEUS, Vanda Valadão de; MAIMONE, Maria Salete; CARVALHO, Milena Maciel de; FIAUX, Michelline Pereira; VALDENE, Rejane de Souza Rocha. Diagnóstico situacional da violência contra crianças e adolescentes com deficiência em três instituições do Rio de Janeiro. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 14, p. 45–56, fev. 2009. doi.org/10.1590/S1413-81232009000100010.

CENSO ESCOLAR. [s. d.]. **Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira | Inep**. Disponível em: www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-escolar/censo-escolar. Acesso em: 20 jan. 2022.

DATAFOLHA. Pesquisa com docentes sobre a escolarização de crianças com deficiência - Fundação Lemann e Instituto Rodrigo Mendes. São Paulo: Datafolha, 2022. Disponível em: fundacaolemann.org.br/releases/pesquisa-com-docentes-sobre-a-escolarizacao-de-criancas-com-deficiencia. Acesso em: 23 jun. 2022

DIVERSA. **Com legislação favorável, Quênia avança em educação para todos**. 23 mar. 2021. Diversa. Disponível em: diversa.org.br/quenia-educacao-inclusiva/. Acesso em: 20 jan. 2022.



DIVERSA. **Um olhar sobre a educação inclusiva em Portugal**. 20 maio. 2016. Diversa. Disponível em: diversa.org.br/artigos/um-olhar-sobre-a-educacao-inclusiva-em-portugal/. Acesso em: 04 fev. 2022.

DIVERSA. **Panorama atual da educação inclusiva na Itália**. 20 nov. 2014. Diversa. Disponível em: diversa.org.br/artigos/panorama-atual-da-educacao-inclusiva-na-italia/. Acesso em: 04 fev. 2022.

FUNDAÇÃO LEMANN; ITAÚ SOCIAL; BID, Banco Interamericano de Desenvolvimento; DATAFOLHA. **Educação não presencial na perspectiva dos estudantes e suas famílias. Onda 6, amostra nacional**. São Paulo: Fundação Lemann, maio 2021.

GOMES, Vera Lucia; BRAGA, Paola Gianotto; GALVÃO, Paulo Eduardo Silva. OS CAMINHOS DO FINANCIAMENTO NA EDUCAÇÃO ESPECIAL. **Revista Diálogos Interdisciplinares**, v. 1, n. 7, p. 51–65, 2019.

HUMAN RIGHTS WATCH. **“Eles ficam até morrer”**. Uma vida de isolamento e negligência em instituições para pessoas com deficiência no Brasil. Brasil: Human Rights Watch, 2018. Disponível em: www.hrw.org/sites/default/files/report_pdf/brazil0518port_web2.pdf. Acesso em: 22 jun. 2022.

INSTITUTO ALANA. **O que a população brasileira pensa sobre educação inclusiva: pesquisa Datafolha encomendada pelo Instituto Alana**. São Paulo: Instituto Alana, jul. 2019.

INSTITUTO RODRIGO MENDES. **Educação inclusiva na prática : experiências que ilustram como podemos acolher todos e perseguir altas expectativas para cada um** / 1.ed. São Paulo: Fundação Santillana, 2020. Disponível em: drive.google.com/file/d/1ugJlI114OIUTYw1JKpLWVCP39BMMr-R/view. Acesso em: 04 fev. 2022



INSTITUTO RODRIGO MENDES. **Protocolos sobre educação inclusiva durante a pandemia da covid-19: um sobrevoo por 23 países e organismos internacionais**. 1. ed. São Paulo: Instituto Rodrigo Mendes, 2020. Disponível em: rm.org.br/protocolos Acesso em: 07 jan. 2022.

INSTITUTO RODRIGO MENDES. **Tecnologias digitais aplicadas à educação inclusiva: fortalecendo o desenho universal para a aprendizagem**. 1. ed. São Paulo: Instituto Rodrigo Mendes, 2021. Disponível em: doi.org/10.36599/rodm-ed1.002.

LAPLANE, Adriana Lia Frizman de; CAIADO, Katia Regina Moreno; KASSAR, Mônica de Carvalho Magalhães. **As Relações Público-Privado na Educação Especial: tendências atuais no Brasil**. Revista Teias, v. 17, n. 46, p. 40–55, 10 set. 2016. doi.org/10.12957/teias.2016.25497.

MAUCH, Carla; SANTANA, Wagner. **Escola para todos: experiências de redes municipais na inclusão de alunos com deficiência, TEA, TGD e altas habilidades**. Brasília: UNESCO, 2016.

MELO, Douglas Christian Ferrari de; SILVA, João Henrique da; CAIADO, Katia Regina Moreno. **Descentralização, municipalização e federalismo na educação especial: o caso da Fenapaes**. Educação Unisinos, v. 21, n. 3, p. 324–335, 30 dez. 2017. doi.org/10.4013/edu.2017.213.11999.

MENEZES, Tarcisio Almeida. **As mães na produção do cuidado à pessoa com deficiência: uma cartografia na cidade de João Pessoa - PB**. 29 jul. 2021. [Dissertação]. Disponível em: repositorio.ufpb.br. Acesso em: 22 jun. 2022.

OCDE. **Going Digital in Brazil**. 2020. Disponível em: www.oecd.org/publications/oecd-reviews-of-digital-transformation-going-digital-in-brazil-e9bf7f8a-en.htm. Acesso em: 21 ago. 2021.



OCDE. **Learning remotely when schools close: How well are students and schools prepared? Insights from PISA. 2020.**

Disponível em: read.oecd-ilibrary.org/view/?ref=127_127063-iiwm328658&title=Learning-remotely-when-schools-close. Acesso em: 14 jan 2021.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Comentário Geral n° 4 do Comitê de Monitoramento dos Direitos das Pessoas com Deficiência sobre o direito à educação inclusiva.** 2016. Disponível em: tbinternet.ohchr.org/_layouts/15/treatybodyexternal/Download.aspx?symbolno=CRPD/C/GC/4&Lang=en. Acesso em: 27 jan 2021.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Declaração de Salamanca sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais.** 1994. Disponível em: portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf. Acesso em: 9 jan. 2021.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Objetivos de desenvolvimento sustentável.** [s. d.]. Disponível em: brasil.un.org/pt-br/sdgs. Acesso em: 20 jan. 2022.

QUINTANILHA DA SILVA, Marcus.; BARBOSA GOUVEIA, Andrea. **Desafios metodológicos da pesquisa em financiamento da educação: aspectos essenciais colhidos de estudos publicados na revista Fineduca.** Revista de Estudios Teóricos y Epistemológicos en Política Educativa, v. 6, p. 1-13, 17 ago. 2021.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **As sete dimensões da acessibilidade,** São Paulo: Lavratus Prodeo, 2020.



SILVA, Erineusa Maria da; BERNARDES, Rafaela; CHICON, José Francisco; OLIVEIRA, Ivone Martins de; SÁ, Maria das Graças Carvalho Silva de. Ser mulher cuidadora de pessoas com deficiência à luz da categoria gênero: reflexões a partir de um projeto de ensino/pesquisa/extensão no campo da educação física. **Educación Física y Ciencia**, v. 21, n. 1, p. 11–12, jan. 2019. doi. [org/10.24215/23142561e072](https://doi.org/10.24215/23142561e072).

SOUZA, Marcia Maurilio; FRANÇA, Marileide Gonçalves; CASTRO, Vanessa Dias Bueno de; PRIETO, Rosângela Gavioli. **Educação especial e o Fundeb: histórico, balanço e desafios**. FINEDUCA - Revista de Financiamento da Educação, v. 10, n. 0, 1 out. 2020. Disponível em: seer.ufrgs.br/fineduca/article/view/103690. Acesso em: 21 jan. 2022.

SOUZA, Marcia Maurilio; PIETRO, Rosângela Gavioli. **Política de financiamento da Educação Especial no Estado de São Paulo e a relação público-privado: em foco o salário-educação**. REPI - Revista Educação, Pesquisa e Inclusão, v. 1, n. 1 (especial), p. 85–103, 2020. dx.doi.org/10.18227/2675-3294repi.v1i1.6256.

TODOS PELA EDUCAÇÃO. **Propostas para aprimoramento nos mecanismos de financiamento da educação básica**. [S. l.: s. n.], 17 abr. 2019.

UNESCO. **2020 Inclusion and Education: All means all | Global Education Monitoring Report**. 2020. Global Education Monitoring Report. Disponível em: en.unesco.org/gem-report/report/2020/inclusion. Acesso em: 12 jul. 2021.

UNESCO. 2020 Inclusion and Education: All means all | Global Education Monitoring Report. 2020. **Global Education Monitoring Report**. Disponível em: en.unesco.org/gem-report/report/2020/inclusion. Acesso em: 11 jan. 2022.



UNICEF, Fundo das Nações Unidas para a Infância. **Enfrentamento da cultura do fracasso escolar: reprovação, abandono e distorção idade-série.** Brasil: UNICEF, jan. 2021. Disponível em: www.unicef.org/brazil/media/12566/file/enfrentamento-da-cultura-do-fracasso-escolar.pdf. Acesso em: 10 jan. 2022.

UNICEF; CENPEC. **Enfrentamento da cultura do fracasso escolar. Reprovação, abandono e distorção idade-série.** Brasil: UNICEF, 2021. Disponível em: www.cenpec.org.br/pesquisa/enfrentamento-da-cultura-do-fracasso-escolar. Acesso em: 23 jun. 2022.





TODOS
PELA
EDUCAÇÃO



 TODOSPELAEDUCACAO.ORG.BR

 /TODOSEDUCAO

 @TODOSEDUCAO

 @TODOSPELAEDUCACAO

 /USER.TODOSPELAEDUCACAO

 /COMPANY/ TODOSPELAEDUCACAO

 TODOS PELA EDUCAÇÃO