

Manual de Atuação do Ministério Público em Defesa da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva



CONSELHO
NACIONAL DO
MINISTÉRIO PÚBLICO

BRASÍLIA
2024



Manual de Atuação do Ministério Público em Defesa da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva



CONSELHO
NACIONAL DO
MINISTÉRIO PÚBLICO

BRASÍLIA
2024



B823 Brasil. Conselho Nacional do Ministério Público.

Manual de atuação do Ministério Público em defesa da educação especial na perspectiva da educação inclusiva / Conselho Nacional do Ministério Público. – 1. ed. - Brasília: CNMP, 2024.

115 p.

ISBN: 978-65-89260-63-9

1. Ministério Público, atuação. 2. Direito à educação.
3. Políticas educacionais. 4. Educação especial. 5. Inclusão social. 6. Pessoa com deficiência. 7. Acessibilidade. I. Título. II. Comissão da Infância, Juventude e Educação.

CDD – 341.413

COMPOSIÇÃO DO CNMP

Paulo Gonet

Presidente

Ângelo Fabiano Farias da Costa

Corregedor Nacional

Moacyr Rey Filho

Antônio Edílio Magalhães Teixeira

Jaime de Cassio Miranda

Fernando da Silva Comin

Edvaldo Nilo de Almeida

Engels Augusto Muniz

Paulo Cezar dos Passos

Ivana Lúcia Franco Cei

Cíntia Menezes Brunetta

SECRETARIA-GERAL

Carlos Vinícius Alves Ribeiro

Secretário-Geral

Juliana Nunes Felix

Secretária-Geral Adjunta

COMISSÃO DA INFÂNCIA, JUVENTUDE E EDUCAÇÃO

PRESIDENTES

Rogério Magnus Varela Gonçalves (2022-2024)

Fernando da Silva Comin (2024)

CONSELHEIROS MEMBROS

Moacyr Rey Filho

Ângelo Fabiano Farias da Costa

Paulo Cezar dos Passos

Jaime de Cassio Miranda

Cíntia Menezes Brunetta

Ivana Lúcia Franco Cei

COORDENADORA DO GRUPO DE TRABALHO EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Beatriz Spindler de Oliveira Leite

Promotora de Justiça do Estado do Paraná

MEMBROS

Bruna Vicente dos Santos

Assessora Técnica em Pedagogia do Ministério Público do Estado do Rio de Janeiro

Carla Fraga Ferreira

Analista de Promotoria I e Psicóloga do Ministério Público do Estado de São Paulo

Cristiane Della Méa Corrales

Promotora de Justiça do Estado do Rio Grande do Sul

Flávia Gomes Cordeiro

Promotora de Justiça do Estado do Piauí

Hugo Frota Magalhães Porto Neto

Promotor de Justiça do Estado do Ceará

Ígor Miranda da Silva

Procurador da República

Isabel Campos de Arruda

Assistente social do Ministério Público do Estado de São Paulo

João Luiz de Carvalho Botega

Promotor de Justiça do Estado de Santa Catarina e Membro Auxiliar do CNMP

João Paulo Faustinoni

Promotor de Justiça do Estado de São Paulo

Luciana Cano Casarotto

Promotora de Justiça do Estado do Rio Grande do Sul

Luciana Fernandes de Freitas

Promotora de Justiça do Estado do Mato Grosso

Luciana Ondeí Rodrigues Silva

Promotora de Justiça do Estado de Rondônia

Mirella de Carvalho Bauzys Monteiro

Promotora de Justiça do Estado de São Paulo e Membro Auxiliar do CNMP

Moacir Silva do Nascimento Júnior

Promotor de Justiça do Estado da Bahia e Membro Auxiliar da CIJE

Patrícia Eleuterio Campos Dower

Promotora de Justiça do Estado do Mato Grosso

Renata Vieira Carbonel Cyrne

Promotora de Justiça do Estado do Rio de Janeiro

Sandra Lúcia Massud

Promotora de Justiça do Estado de São Paulo

Patrícia de Moura Poli dos Santos

Servidora do CNMP

Elaine Cristina Gonçalves de Oliveira

Servidora do CNMP

SUMÁRIO

1.	APRESENTAÇÃO.....	12
2.	QUESTÕES CONCEITUAIS.....	12
2.1.	PESSOA COM DEFICIÊNCIA	12
2.2.	EVOLUÇÃO DO CONCEITO	13
2.2.1.	CONCEITO MÉDICO DA DEFICIÊNCIA	14
2.2.2.	A CONVENÇÃO DA ONU E O MODELO SOCIAL DA DEFICIÊNCIA	14
3.	EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA INCLUSIVA	16
4.	DAS CLASSES ESPECIAIS E INSTITUIÇÕES ESPECIALIZADAS: O NECESSÁRIO REORDENAMENTO.....	21
5.	PÚBLICO-ALVO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL.....	22
5.1.	TRANSTORNOS DE APRENDIZAGEM	23
6.	ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO.....	25
6.1.	O ESTUDO DE CASO	30
6.2.	PLANO INDIVIDUAL DE ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO	31
6.2.1.	AVALIAÇÃO BIOPSICOSSOCIAL	33
6.3.	DO PROFISSIONAL DE APOIO.....	36
6.3.1.	ACOMPANHANTE TERAPÊUTICO	36
6.4.	SALAS DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS	43
6.5.	DO/A PROFESSOR/A DO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO	48
6.6.	PARECER 50 DO CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO	54
7.	ACESSIBILIDADE – DIREITO FUNDAMENTAL PARA SUPERAÇÃO DE BARREIRAS.....	59
7.1.	A ACESSIBILIDADE E AS SUAS DIMENSÕES: FÍSICA E ARQUITETÔNICA, COMUNICACIONAL, PEDAGÓGICA, TECNOLÓGICA (DIGITAL) E ATITUDINAL	62
8.	TRANSPORTE ESCOLAR.....	65
9.	LIMITAÇÃO DE ALUNOS POR TURMA.....	68
10.	NEGATIVA DE MATRÍCULA (CONSEQUÊNCIAS CÍVEIS, ADMINISTRATIVAS E PENAS)	69
11.	COBRANÇA DE TAXAS ADICIONAIS	70
12.	FORMAÇÃO DOS PROFISSIONAIS QUE ATUAM NA EDUCAÇÃO ESPECIAL.....	70
12.1.	CURRÍCULO E FORMAÇÃO INICIAL DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO E A NECESSIDADE DE FORMAÇÃO CONTINUADA.....	71
13.	AUTONOMIA RELATIVA DOS SISTEMAS	72

14.	DA ATUAÇÃO DO MINISTÉRIO PÚBLICO EM NOTÍCIAS DE FATO DE NATUREZA INDIVIDUAL SOBRE EDUCAÇÃO ESPECIAL INCLUSIVA	74
15.	CONSIDERAÇÕES FINAIS	77
16.	SUGESTÃO DE ROTEIRO DE ATUAÇÃO FRENTE AO SISTEMA MUNICIPAL DE ENSINO.....	78
	A ATUAÇÃO INICIAL DAS PROMOTORIAS DE JUSTIÇA – SECRETARIAS MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO	78
17.	ROTEIRO DE ATUAÇÃO FRENTE AO SISTEMA ESTADUAL DE ENSINO	82
	SISTEMA ESTADUAL DE ENSINO. ATUAÇÃO INICIAL DAS PROMOTORIAS DE JUSTIÇA – DIRETORIAS E COORDENADORIAS REGIONAIS DE ENSINO DA SECRETARIA ESTADUAL DE EDUCAÇÃO (OU ÓRGÃOS ASSEMELHADOS)	82
18.	PERGUNTAS E RESPOSTAS.	85
	P.1 QUAL É O TERMO CORRETO PARA SE REFERIR À PESSOA COM DEFICIÊNCIA?	85
	P.2 A ESCOLA REGULAR PODE IMPOR ALGUMA CONDIÇÃO PARA MATRICULAR O ALUNO EM RAZÃO DA SUA DEFICIÊNCIA?	85
	P.3 A ESCOLA PODE NEGAR A MATRÍCULA AO ALUNO EM RAZÃO DE SUA DEFICIÊNCIA?.....	85
	P.4 A ESCOLA PODE RECUSAR MATRÍCULA DE ESTUDANTE COM DEFICIÊNCIA SOB ALEGAÇÃO DE QUE JÁ EXISTEM OUTROS ALUNOS COM DEFICIÊNCIA MATRICULADOS NA MESMA TURMA?	86
	P.5 O ALUNO COM DEFICIÊNCIA TEM DIREITO DE MATRÍCULA NA ESCOLA MAIS PRÓXIMA DE SUA RESIDÊNCIA?	86
	P.6 OS PAIS SÃO OBRIGADOS A MATRICULAR OS FILHOS COM DEFICIÊNCIA NA ESCOLA REGULAR?	86
	P.7 EDUCAÇÃO INCLUSIVA E EDUCAÇÃO ESPECIAL SÃO A MESMA COISA?.....	86
	P.8 O QUE SE COMPREENDE POR EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA?	87
	P.9 QUEM SÃO OS ALUNOS PÚBLICO-ALVO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL?	87
	P.10 O QUE É ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO (AEE)?	88
	P.11 A ESCOLA PODE EXIGIR LAUDO MÉDICO DO ESTUDANTE PARA OFERTAR O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO (AEE) OU OS DEMAIS SERVIÇOS DE APOIO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL?.....	88
	P.12 É ADMISSÍVEL QUE O ESTUDANTE COM DEFICIÊNCIA FREQUENTE EXCLUSIVAMENTE INSTITUIÇÃO COMUNITÁRIA, CONFSSIONAL OU FILANTRÓPICA DESTINADA A PESSOAS COM DEFICIÊNCIA (SEGREGADORAS)?.....	88
	P.13 O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO OFERECIDO PELOS CENTROS DE AEE DAS INSTITUIÇÕES EDUCACIONAIS COMUNITÁRIAS, CONFSSIONAIS E FILANTRÓPICAS É IGUAL AO OFERECIDO NA SALA DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS DA ESCOLA REGULAR?	89
	P.14 É POSSÍVEL RETIRAR O ALUNO DA SALA DURANTE O HORÁRIO DE AULA REGULAR PARA ATENDIMENTO NA SALA DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS, EM VEZ DE ATENDÊ-LO NO CONTRATURNO, SUBSTITUIR A AULA DO ENSINO COMUM PELO ATENDIMENTO NA SALA DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS OU AINDA	

	UTILIZAR O MOMENTO NESSA SALA PARA REFORÇO ESCOLAR?	90
P.15	O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO (AEE) PODE SER REALIZADO FORA DA ESCOLA REGULAR ONDE O ALUNO ESTÁ MATRICULADO?	90
P.16	O ALUNO É OBRIGADO A FREQUENTAR O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO (AEE) SÓ PORQUE É PESSOA COM DEFICIÊNCIA?	90
P.17	QUAL A FUNÇÃO DO PROFISSIONAL DE APOIO/ACOMPANHANTE ESPECIALIZADO?	91
P.18	PARA TER ACESSO AO PROFISSIONAL DE APOIO BASTA O ESTUDANTE APRESENTAR LAUDO MÉDICO, COMPROVANDO QUE É PESSOA COM DEFICIÊNCIA, COM TRANSTORNO GLOBAL DO DESENVOLVIMENTO (TEA) OU QUE POSSUI ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO?	91
P.19	QUANDO OS ESTUDANTES PÚBLICO-ALVO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL TÊM DIREITO AO ATENDIMENTO DE PROFISSIONAL DE APOIO ESCOLAR/ACOMPANHANTE ESPECIALIZADO?	91
P.20	HÁ PREVISÃO LEGAL QUE ESTABELEÇA QUE O SERVIÇO PRESTADO PELO PROFISSIONAL DE APOIO/ACOMPANHANTE ESPECIALIZADO SERÁ EXCLUSIVO A SOMENTE UM ALUNO?	92
P.21	UMA VEZ DISPONIBILIZADO O PROFISSIONAL DE APOIO ESCOLAR, QUANTOS ALUNOS ELE PODE ATENDER DENTRO DE SALA DE AULA?	92
P.22	O PROFISSIONAL DE APOIO ESCOLAR PODER EXERCER ATIVIDADES PEDAGÓGICAS?	92
P.23	QUEM É O ACOMPANHANTE ESPECIALIZADO PREVISTO NA LEI 12.764/2012 E QUAIS SÃO AS SUAS FUNÇÕES?	93
P.24	QUAIS SÃO AS ATIVIDADES REALIZADAS PELO PROFESSOR DE AEE?	93
P.25	QUAL A FORMAÇÃO EXIGIDA DOS PROFESSORES QUE ATUAM NAS SALAS DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS?	94
P.26	O QUE É ESTUDO DE CASO?	94
P.27	O QUE É O PLANO DE ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO (PAEE)?	94
P.28	O ESTUDO DE CASO E O PLANO DE AEE SÃO OBRIGATÓRIOS?	95
P.29	É DIREITO DO ALUNO COM DEFICIÊNCIA, TRANSTORNO GLOBAL DO DESENVOLVIMENTO E ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO RECEBER SERVIÇO DE APOIO PEDAGÓGICO POR PROFESSOR AUXILIAR?	95
P.30	O QUE SÃO RECURSOS DE ACESSIBILIDADE?	96
P.31	O QUE SE ENTENDE POR TECNOLOGIA ASSISTIVA?	96
P.32	AS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SÃO OBRIGADAS A PROMOVER ADAPTAÇÕES PARA ATENDER O ALUNO COM DEFICIÊNCIA?	96
P.33	A INSTITUIÇÃO DE ENSINO PARTICULAR É OBRIGADA A OFERECER OS SERVIÇOS DA EDUCAÇÃO ESPECIAL AOS ALUNOS COM DEFICIÊNCIA, TRANSTORNOS GLOBAIS DO DESENVOLVIMENTO E ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO?	96
19.	LEGISLAÇÃO	97
	LEGISLAÇÃO FEDERAL	97
	DOCUMENTOS INTERNACIONAIS	97

DECRETOS FEDERAIS	98
POLÍTICAS PÚBLICAS, NOTAS TÉCNICAS, PORTARIAS, PARECERES E OUTROS ATOS DO MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (MEC)	98
RESOLUÇÕES DO CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (CNE)	101
ENUNCIADOS E NOTA TÉCNICA DA COMISSÃO PERMANENTE DE EDUCAÇÃO (COPEDEC)	101
20. JURISPRUDÊNCIA TEMÁTICA	103
SUPREMO TRIBUNAL FEDERAL	103
1. CONCEITO DE PESSOA COM DEFICIÊNCIA - DEFINIÇÃO DA <i>CONVENÇÃO</i> <i>SOBRE DIREITOS DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA</i> INCORPORADA COMO NORMA CONSTITUCIONAL.	103
2. NORMATIZAÇÃO ESTADUAL SOBRE "SEGUNDO PROFESSOR" - INCONSTITUCIONALIDADE FORMAL.	104
3. PESSOA COM DEFICIÊNCIA - INSTITUIÇÃO DE ENSINO PRIVADA - COBRANÇA DE VALORES ADICIONAIS - IMPOSSIBILIDADE.	104
4. PESSOA COM DEFICIÊNCIA - INSTITUIÇÕES DE ENSINO PRIVADAS - CONSTITUCIONALIDADE DA LEI BRASILEIRA DE INCLUSÃO - OBRIGATORIEDADE DA OBSERVÂNCIA DAS NORMAS REFERENTES À EDUCAÇÃO ESPECIAL POR TODAS AS INSTITUIÇÕES DE ENSINO.	105
5. POLÍTICA NACIONAL DE EDUCAÇÃO ESPECIAL	106
SUPERIOR TRIBUNAL DE JUSTIÇA	107
6. EDUCAÇÃO. EXPULSÃO DA ESCOLA.	107
7. TRANSPORTE ESCOLAR GRATUITO	108
TRIBUNAIS REGIONAIS FEDERAIS	109
8. CONCURSO PARA INGRESSO NO ENSINO SUPERIOR. PESSOA COM DEFICIÊNCIA. CONDIÇÕES ESPECIAIS PARA ADMISSÃO.	109
9. CONSTITUCIONAL E ADMINISTRATIVO. MANDADO DE SEGURANÇA. ENSINO SUPERIOR. INSTITUTO TECNOLÓGICO DE AERONÁUTICA ITA. CONCURSO DE ADMISSÃO. PESSOA COM DEFICIÊNCIA. CONDIÇÕES ESPECIAIS PARA A REALIZAÇÃO DOS EXAMES. TEMPO ADICIONAL E SALA INDIVIDUAL. OMISSÃO DO EDITAL. PRINCÍPIO DA RAZOABILIDADE. IGUALDADE DE OPORTUNIDADES. RECONHECIMENTO DO DIREITO. ELIMINAÇÃO DO CANDIDATO EM RAZÃO DA DEFICIÊNCIA. DESCABIMENTO. COMPETÊNCIA DO FORO. POSSIBILIDADE DE OPÇÃO PELO DOMICÍLIO DO IMPETRANTE. CONCESSÃO DA SEGURANÇA. SENTENÇA CONFIRMADA	109
10. EDUCAÇÃO. PROFISSIONAL DE APOIO/ACOMPANHANTE ESPECIALIZADO. POSSIBILIDADE. DIREITO DA PARTE	110
TRIBUNAIS DE JUSTIÇA	110
11. EDUCAÇÃO ESPECIAL - ATENDIMENTO ESPECIALIZADO - PROFESSORES CAPACITADOS.	110
12. ALUNO COM DEFICIÊNCIA - FORNECIMENTO DE TRANSPORTE ESCOLAR.	111

13.	ALUNO COM DEFICIÊNCIA - FORNECIMENTO DE TRANSPORTE ESCOLAR - ENSINO SUPERIOR	111
14.	ALUNO COM DEFICIÊNCIA - FORNECIMENTO DE TRANSPORTE ESCOLAR - COMPARECIMENTO AO AEE.	111
15.	ALUNO COM DEFICIÊNCIA - RECUSA NA MATRÍCULA - ALEGAÇÃO DE LIMITAÇÃO DE ALUNOS POR TURMA - DANOS MORAIS	112
16.	CRIANÇA COM DEFICIÊNCIA - RECUSA MATRÍCULA - PCD - REPARAÇÃO CÍVEL - REPARAÇÃO DANO MORAL	112
21.	ABREVIATURAS E SIGLAS	113
22.	REFERÊNCIAS.....	113

1. APRESENTAÇÃO

A proliferação de instrumentos normativos, nem sempre acompanhada de cuidado com a estruturação da educação especial inclusiva e com a correlata política pública em estrita observância ao modelo social de deficiência, representa, muitas vezes, um empecilho à efetiva concretização do direito educacional na perspectiva inclusiva. Má compreensão, distorção dos conceitos e falta de rigor na produção e na interpretação de múltiplas normas relacionadas à matéria, impactam o cotidiano da Administração Pública e do Sistema de Justiça.

A tentativa de se garantir real proteção do direito à educação especial, na perspectiva inclusiva, tem enfrentado obstáculos decorrentes da ausência de especialização do Sistema de Justiça no direito educacional e em seus diálogos transdisciplinares, e também na persistência do superado modelo médico no imaginário social e das instituições. Tais falhas têm gerado violação de direitos do público-alvo da educação especial e exclusão de estudantes de sistemas de ensino e escolas inclusivas, situação essa que não pode ser aceita.

O Ministério Público, para assegurar direitos educacionais de pessoas com deficiência, há de compreender as transformações radicais decorrentes da superação do modelo médico e da conquista jurídica do paradigma social de deficiência, de modo que passe a olhar com maior atenção e a concentrar seus esforços na eliminação de barreiras que dificultem ou impeçam o exercício de direitos e a participação plena e efetiva na sociedade dessas pessoas em igualdade de condições com as demais.

No campo do direito à educação, há de se priorizar uma atuação que identifique as barreiras nos sistemas de ensino e nas escolas, e que as elimine. Há de se transformar e tornar acessíveis os ambientes e práticas escolares, mais do que se preocupar com diagnósticos clínicos, a partir dos inegociáveis princípios de inclusão plena e da incondicionalidade de acesso, permanência e participação de todos em escolas inclusivas.

Apresenta-se, pois, este manual, como mais uma ferramenta à disposição de membros e membros dos diversos ramos e unidades do Ministério Público brasileiro, assim como dos demais atores envolvidos nessa missão, que é garantir o direito fundamental à educação para todos e para cada um em escolas inclusivas.

2. QUESTÕES CONCEITUAIS

2.1. PESSOA COM DEFICIÊNCIA

Segundo a Convenção sobre os Direitos da Pessoa com Deficiência, em seu art. 2º, considera-se pessoa com deficiência aquela que tem impedimento, de longo prazo, de natureza física,

mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas.

Vale frisar que a conquista do modelo social de deficiência, positivado no referido artigo da *Convenção*, e que nos compele a superar barreiras sociais, políticas, tecnológicas, culturais, dentre outras, impeditivas ou limitadoras do exercício de direitos, é fruto de lutas históricas de pessoas com deficiências e de suas organizações representativas, sendo um processo em constante evolução e que necessita de permanente vigilância para que não sofra retrocessos.

2.2. EVOLUÇÃO DO CONCEITO

A compreensão da deficiência tem evoluído significativamente ao longo das últimas décadas, passando de uma visão essencialmente (bio)médica para um conceito com bases mais amplas e inclusivas, conhecido como modelo social da deficiência.

Houve um longo período da história humana em que pessoas com deficiência eram consideradas "anormais ou incapazes" e, por isso, não dignas de atenção do Estado e da sociedade.

No século XIX, a medicina, que já vinha se ocupando dos cuidados das pessoas com deficiência, passou a pesquisar as causas para a ocorrência de alguns quadros, como aquilo que chamavam de "idiotia, imbecilidade ou demências". Isaías Pessotti, psicólogo e pesquisador do tema, declarou: "O médico é o novo árbitro do destino do deficiente. Ele julga, ele salva, ele condena."¹

O desenvolvimento de ciências, como a psicologia, as ciências sociais e o serviço social, os avanços da medicina, da medicina farmacêutica e os debates sobre direitos humanos, trouxe para o século XX um olhar mais assistencial do que normalizador para as pessoas com deficiência. Ainda assim, longe da necessária igualdade de tratamento, de oportunidade para exercício de direitos e de participação social.

Familiares e profissionais se organizaram em associações filantrópicas com a finalidade de prestar cuidados e fornecer uma educação funcional para as pessoas com deficiência com muitas limitações, principalmente intelectual. Como exemplos tem-se a Sociedade Pestalozzi de 1934 e a APAE de 1954.

Observa-se que, em 1961, a Lei nº 4.024, primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, previu a subvenção estatal para a educação especial oferecida ao "excepcional" por entidades privadas. Essa subvenção, mantida até hoje por meio de convênios e de parcerias, permitiu que muitas outras entidades, como clínicas-escolas, viessem a se ocupar desses alunos sem que o Estado tomasse para si essa responsabilidade.

Ainda persistia a ideia de que a sabedoria sobre tudo o que se relacionava às pessoas com deficiência se dava no campo da saúde.

.....

1 PESSOTTI, Isaías. **Deficiência mental**: da superstição à ciência. São Paulo: Universidade de São Paulo, 1984, p. 68.

2.2.1. CONCEITO MÉDICO DA DEFICIÊNCIA

A primeira definição de deficiência descrita em norma jurídica foi positivada no Decreto nº 914/1993 (regulamentador da Lei nº 7.853/89)². Após, vieram os Decretos nº 3.298/1999 e nº 5.296/2004, os quais consideravam exclusivamente as alterações das estruturas do corpo para definir o que era deficiência.

Com eficácia de lei, a Convenção da Guatemala, aprovada pelo Congresso Nacional em 2001, trouxe uma definição mais próxima à do modelo atual:

"O termo deficiência significa uma restrição física, mental ou sensorial de natureza permanente ou transitória, que limita a capacidade de exercer uma ou mais atividades essenciais da vida diária, causada ou agravada pelo ambiente econômico e social."

Assim, para todos os efeitos legais, uma pessoa era considerada com deficiência a partir de um diagnóstico médico e de uma limitação ou inabilidade em suas estruturas biológicas. Ou seja, a avaliação era baseada na ausência ou má funcionalidade de uma função comparada a um suposto modelo do desenvolvimento perfeito do corpo e da mente.

A Organização das Nações Unidas, preocupada com a questão social da deficiência, pois intimamente ligada aos conflitos armados e ao subdesenvolvimento, promoveu diversas ações envolvendo organizações governamentais e não governamentais que culminaram com a criação de um comitê *ad hoc* para a elaboração de uma convenção internacional sobre o tema.

2.2.2. A CONVENÇÃO DA ONU E O MODELO SOCIAL DA DEFICIÊNCIA

O conceito de deficiência que a *Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência* - CDPD³ - preconiza não é baseado no diagnóstico ou em características limitadoras catalogadas em manuais da área de saúde, em leis ou em decretos.

O novo paradigma não restringe a deficiência a uma condição orgânica-corpórea individual, mas a considera como o resultado relacional dos impedimentos existentes nas funções e nas estruturas do corpo (art. 2º, § 1º, I, da Lei nº 13.146/2015), junto às diversas barreiras sociais, pessoais, psicológicas, ambientais, atitudinais, dentre outras (art. 2º, § 1º, II a IV, da Lei nº 13.146/2015), que subtraem a participação plena e igualitária das pessoas com deficiência na sociedade.

Essa mudança de perspectiva foi sedimentada no ordenamento jurídico brasileiro pela *Convenção (Internacional) sobre os Direitos da Pessoa com Deficiência* (CDPD), adotada pela As-

.....

2 "Art. 3º. Considera-se pessoa portadora de deficiência aquela que apresenta, em caráter permanente, perdas ou anormalidades de sua estrutura ou função psicológica, fisiológica ou anatômica, que gerem incapacidade para o desempenho de atividade dentro do padrão considerado normal para o ser humano."

3 No texto, a sigla CDPD é sempre referência à citada Convenção.

sembleia Geral das Nações Unidas em 2006, ratificada pelo Brasil em 2008, e promulgada pelo Decreto nº 6.949 de 25 de agosto de 2009.

A CDPD afasta o entendimento de que as pessoas com deficiência seriam meras destinatárias de direitos, passando a reconhecê-las como sujeitos titulares de direitos, afirmando sua igualdade material perante a lei e estabelecendo medidas para garantir sua participação ativa em todos os aspectos da vida social, econômica, cultural e política.

O espírito paradigmático da *Convenção sobre os Direitos da Pessoa com Deficiência* (CDPD) reside na mudança fundamental da perspectiva em relação à deficiência, passando de um modelo médico (ou individualista-limitador) para um modelo relacional sócio-inclusivo. Esse novo paradigma assevera que as limitações impostas às pessoas com deficiência não são inerentes a elas e determinísticas dos seus atributos perante a lei, mas sim resultado de sua interação com as barreiras sociais, educacionais, culturais, econômicas e ambientais que elas enfrentam em suas vidas diárias.

Essa nova perspectiva sobre a pessoa com deficiência, positivada no ordenamento jurídico contemporâneo, inovado com a CDPD, transfere a ênfase nas condições individuais da pessoa para uma prospecção multidimensional, compondo um sistema interrelacional em que a sociedade deve prover os recursos de apoio suficientes, atenta às demandas de cada pessoa, a fim de efetivar o trinômio autonomia, independência e não discriminação, supedâneo do modelo inclusivo constitucional.

A efetividade desse trinômio guarda estreita relação com a garantia da acessibilidade, tomada tanto como um princípio universal, que deve incidir sobre políticas e ações, públicas e privadas, como um direito fundamental, um direito subjetivo com um correspondente dever prestacional.

O propósito maior da CDPD é promover a inclusão e a plena participação das pessoas com deficiência, assegurando a autonomia e a independência na sociedade, bem como a fruição de seus direitos humanos e liberdades fundamentais em igualdade de condições com as demais pessoas.

A CDPD foi internalizada no ordenamento jurídico brasileiro com *status* de emenda constitucional, sendo um documento histórico, visto ser o primeiro tratado de direitos humanos votado pelo Congresso Nacional sob o rito previsto na Emenda Constitucional nº 45/2004 (EC 45).

Portanto, o reconhecimento das pessoas com deficiência como sujeitos de direitos, não meramente como objetos de caridade ou assistencialismo, acarreta importante mudança de paradigma. Embora a ideia assistencialista ainda persista em alguns momentos, seja em ações ou em políticas públicas, seja na iniciativa privada, a novel compreensão social da deficiência tem fundamento no vigor do texto constitucional.

Ainda que essa inovação trazida pela CPDP date de mais de uma década, persistem também resquícios do modelo anterior, biomédico, cuja superada compreensão continua alcançando as mais diversas áreas da vida social, produzindo barreiras complexas, como a barreira atitudinal e barreira institucional/estrutural.

Um dos aspectos mais significativos da CDPD é seu enfoque na eliminação das barreiras que impedem a participação plena e efetiva das pessoas com deficiência em todos os aspectos da vida social, econômica, cultural e política. Isso inclui não apenas barreiras físicas, como falta de acessibilidade arquitetônica, mas também as barreiras atitudinais, como preconceito e discriminação, e as barreiras institucionais, como políticas e práticas discriminatórias.

A acessibilidade, tema abordado no Tópico 7 deste Manual, não repousa em um juízo de conveniência, mas sim na estreita e obrigatória observância de um direito fundamental. A não garantia de acessibilidade, em quaisquer das suas dimensões, resultaria em ato ilegal e discriminatório.

Além disso, a CDPD reconhece a diversidade das pessoas com deficiência e a necessidade da adoção de medidas específicas para garantir que todos os indivíduos tenham suas necessidades e preferências individuais atendidas.

Isso implica no desenvolvimento e na implementação de políticas e programas inclusivos, destinados à subtração dessas diversas barreiras, bem como à promoção de uma cultura de respeito à diferença, à diversidade e à dignidade humana, seara em que a educação encontra uma atuação ímpar, tendo em vista suas missões constitucionais e seu o potencial de formar e transformar pessoas e gerações.

Em suma, o espírito paradigmático da *Convenção sobre os Direitos da Pessoa com Deficiência* está intrinsecamente ligado à promoção da igualdade, da inclusão e do respeito aos direitos humanos das pessoas com deficiência, transformando a maneira como a sociedade percebe-as e interage com elas.

Essa nova perspectiva social da deficiência representa um avanço significativo na luta pela construção de uma sociedade mais justa, igualitária e inclusiva.

3. EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA INCLUSIVA

No início do século XX era comum que crianças consideradas "anormais de corpo ou de conduta" fossem encaminhadas para manicômios, onde eram tratadas juntamente com adultos. Isso, pois, conforme já explicado, os médicos eram os detentores da sabedoria a respeito das pessoas com deficiência e, portanto, também da educação a elas destinada.

Com suas bases fincadas na metodologia criada pelos médicos Itard e Seguin, na França do Século XVIII, inicialmente a educação especial foi estruturada no Brasil para atender pessoas com deficiências em uma perspectiva assistencial e não de educação formal⁴.

No Brasil, até a década de 1950, não se falava em educação para crianças com deficiência intelectual. Anos depois da Declaração sobre os Direitos da Criança (ONU 1959), a qual prece-

4 PESSOTTI, Isaias. Deficiência mental: da superstição à ciência. São Paulo: Universidade de São Paulo, 1984, p. 29-42.

niza que a educação é um direito de todas as crianças, foram instalados serviços de educação especializados, públicos e privados, como as classes e escolas especiais.

A partir da década de 1980, surge a opção de educação integrativa, a qual preconizava que alunos com deficiência intelectual leve (submetidos à escala de classificação de quociente de inteligência) poderiam frequentar escolas regulares.⁵

Percebe-se, pelo disposto na primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 4.024/1961, que, embora ela quisesse garantir que a educação dos chamados "excepcionais" fosse dada no sistema geral de educação, acabou por promover e robustecer as instituições segregadoras por meio da garantia de bolsas de estudo, empréstimos e subvenções pelo poder público (art. 89).

A Constituição Federal de 1988, que recebeu toda a influência dos movimentos de defesa dos direitos das pessoas com deficiência da época, estabeleceu, no art. 208, III, o dever do Estado com a educação, mediante a garantia do atendimento educacional especializado às pessoas com deficiência, preferencialmente, na rede regular de ensino.

Com todo esse histórico de segregação e descrença vivido pelas pessoas com deficiência, a educação inclusiva emerge como um dos princípios fundamentais para a promoção de seus direitos. Por meio dela, não apenas se busca garantir o acesso à escola, mas também promover a igualdade de oportunidades, o respeito, e a valorização da diversidade e o desenvolvimento pleno de cada indivíduo independentemente de suas diferenças.

Verificam-se, do breve resumo histórico, progressivas conquistas do direito À educação de pessoas com deficiência, partindo-se da exclusão, passando-se pela segregação e pela integração e, finalmente, chegando-se, hoje, ao modelo de inclusão.

Sobre tais fases históricas e modelos educacionais, merece transcrição o Comentário Geral nº 4, emitido pela Comitê de monitoramento da *Convenção sobre os Direitos da Pessoa com Deficiência*, integrante da Organização das Nações Unidas:

Exclusão ocorre quando os estudantes estão direta ou indiretamente impedidos, ou tem negado o acesso à educação em qualquer forma. A segregação ocorre quando a educação de estudantes com deficiência é oferecida em ambientes separados, concebidos ou usados para atender a uma determinada ou várias deficiências, isolados de estudantes sem deficiência. A integração é um processo de inserção de pessoas com deficiência em instituições de ensino tradicionais existentes, desde que elas possam se ajustar aos padrões estabelecidos de tais instituições.[4] Inclusão envolve um processo de reforma sistemática, incorporando alterações e modificações no conteúdo, métodos de ensino, abordagens, estruturas e estratégias em matéria de educação, para superar as barreiras com uma visão que serve para fornecer a todos os estudantes da faixa etária re-

.....

5 STOBAUS, C.D. & MOSQUERA, J.J.M. (Orgs). CARDOSO, Marilene da Silva, Educação Especial: em direção à Educação Inclusiva. EDIPUCRS: 2003, pp. 15-26.

levante uma experiência e ambiente de aprendizagem igualitários e participativos, que melhor correspondam às suas necessidades e preferências.⁶

No contexto normativo atual e especialmente a partir da vigência da Convenção da ONU de 2006 — CDPCD — com *status* de emenda constitucional, não existe mais a possibilidade de que a educação especial seja oferecida em outro ambiente que o das escolas da rede regular de ensino.

O art. 24 da CDPCD estabelece que o sistema educacional oferecido pelos Estados parte deve ser totalmente inclusivo, assegurando plena participação de todos com condições de acesso e permanência. Também estabelece que os alunos com deficiência recebam todo o apoio — individual e coletivo — necessário, e que sejam providenciadas adaptações razoáveis de acordo com as necessidades apresentadas, por exemplo, escritas alternativas como o braile, comunicação aumentativa, acompanhante especializado, entre outras, em ambientes que maximizem o desenvolvimento acadêmico e social de acordo com a meta de inclusão plena. Estabelecem os mencionados dispositivos (art. 24.2):

2. Para a realização desse direito, os Estados Partes assegurarão 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 primário gratuito e compulsório ou do ensino secundário, sob alegação de deficiência;
- b) As pessoas com deficiência possam ter acesso ao ensino primário inclusivo, de qualidade e gratuito, e ao ensino secundário, em igualdade de condições com as demais pessoas na comunidade em que vivem;
- c) Adaptações razoáveis de acordo com as necessidades individuais sejam providenciadas; e
- d) As pessoas com deficiência recebam o apoio necessário, no âmbito do sistema educacional geral, com vistas a facilitar sua efetiva educação;

A educação especial é considerada uma modalidade transversal à educação regular. A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva de 2008 — PNEEPI — assim a define:

"A educação especial é uma modalidade de ensino que perpassa todos os níveis, etapas e modalidades, realiza o atendimento educacional especializado, disponibiliza os serviços e recursos próprios desse atendimento e orienta os alunos e seus professores quanto a sua utilização nas turmas comuns do ensino regular".

.....

6 <https://www.movimentodown.org.br/2017/12/comentario-geral-4-sobre-educacao-inclusiva-do-comite-da-convencao-da-onu-sobre-os-direitos-das-pessoas-com-deficiencia/>

A LBI – Lei Brasileira da Inclusão (Lei nº 13.146/2015), por sua vez, complementa e reforça os princípios da CDPD no contexto brasileiro. Estabelece diretrizes e medidas específicas para promover a inclusão social e a igualdade de oportunidades para as pessoas com deficiência, incluindo a área da educação.

O *caput* do art. 27 da LBI, em simetria com o art. 24 da CDPD, destaca a educação como direito da pessoa com deficiência, assegurando o ensino inclusivo em todos os níveis e ao longo da vida, conforme transcrevemos:

Art. 27. A educação constitui 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 LBI prevê ainda a oferta de serviços de apoio especializado, recursos de acessibilidade e estratégias pedagógicas diversificadas para garantir o acesso, a permanência e o sucesso escolar das pessoas com deficiência em todos os níveis de ensino.

O art. 28 da LBI impõe deveres, afirma direitos e descreve estratégias e recursos para uma efetiva inclusão educacional:

Art. 28. Incumbe ao poder público assegurar, criar, desenvolver, implementar, incentivar, acompanhar e avaliar:

I - Sistema educacional inclusivo em todos os níveis e modalidades, bem como o aprendizado ao longo de toda a vida;

II - Aprimoramento dos sistemas educacionais, visando a garantir condições de acesso, permanência, participação e aprendizagem, por meio da oferta de serviços e de recursos de acessibilidade que eliminem as barreiras e promovam a inclusão plena;

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

IV - Oferta de educação bilíngue, em Libras, como primeira língua, e na modalidade escrita da Língua Portuguesa, como segunda língua, em escolas e classes bilíngues e em escolas inclusivas;

V - Adoção de medidas individualizadas e coletivas em ambientes que maximizem o desenvolvimento acadêmico e social dos estudantes com deficiência, favorecendo o acesso, a permanência, a participação e a aprendizagem em instituições de ensino;

VI - Pesquisas voltadas para o desenvolvimento de novos métodos e técnicas pedagógicas, de materiais didáticos, de equipamentos e de recursos de tecnologia assistiva;

VII - Planejamento de estudo de caso, de elaboração de plano de

atendimento educacional especializado, de organização de recursos e serviços de acessibilidade e de disponibilização e usabilidade pedagógica de recursos de tecnologia assistiva;

VIII - Participação dos estudantes com deficiência e de suas famílias nas diversas instâncias de atuação da comunidade escolar;

IX - Adoção de medidas de apoio que favoreçam o desenvolvimento dos aspectos linguísticos, culturais, vocacionais e profissionais, levando-se em conta o talento, a criatividade, as habilidades e os interesses do estudante com deficiência;

X - Adoção de práticas pedagógicas inclusivas pelos programas de formação inicial e continuada de professores e oferta de formação continuada para o atendimento educacional especializado;

XI - Formação e disponibilização de professores para o atendimento educacional especializado, de tradutores e intérpretes da Libras, de guias intérpretes e de profissionais de apoio;

XII - Oferta de ensino da Libras, do sistema Braille e de uso de recursos de tecnologia assistiva, de forma a ampliar habilidades funcionais dos estudantes, promovendo sua autonomia e participação;

XIII - Acesso à educação superior e à educação profissional e tecnológica em igualdade de oportunidades e condições com as demais pessoas;

XIV - Inclusão em conteúdos curriculares, em cursos de nível superior e de educação profissional técnica e tecnológica, de temas relacionados à pessoa com deficiência nos respectivos campos de conhecimento;

XV - Acesso da pessoa com deficiência, em igualdade de condições, a jogos e a atividades recreativas, esportivas e de lazer, no sistema escolar;

XVI - Acessibilidade para todos os estudantes, trabalhadores da educação e demais integrantes da comunidade escolar às edificações, aos ambientes e às atividades concernentes a todas as modalidades, etapas e níveis de ensino;

XVII - Oferta de profissionais de apoio escolar; e

XVIII - Articulação intersetorial na implementação de políticas públicas.

Esses dispositivos alcançam, na integralidade, as instituições de ensino públicas, sendo o disposto nos incisos I, II, III, V, VII, VIII, IX, X, XI, XII, XIII, XIV, XV, XVI, XVII e XVIII do *caput* do art. 28 de obrigatória observância para as instituições privadas.

O parágrafo 1º do mesmo dispositivo veda, para as instituições privadas, a "cobrança de valores adicionais de qualquer natureza em suas mensalidades, anuidades e matrículas no cumprimento dessas determinações".

Por sua vez, o parágrafo 2º dispõe sobre recursos de apoio, enfatizando os relativos à acessibilidade comunicacional:

§ 2º Na disponibilização de tradutores e intérpretes da Libras, a que se refere o inciso XI do *caput* deste artigo, deve-se observar o seguinte:

I - Os tradutores e intérpretes da Libras atuantes na educação básica devem, no mínimo, possuir Ensino Médio completo e certificado de proficiência em Libras;

II - Os tradutores e intérpretes da Libras, quando direcionados à tarefa de interpretar nas salas de aula dos cursos de graduação e pós-graduação, devem possuir nível superior, com habilitação, prioritariamente, em Tradução e Interpretação em Libras.

Por meio da educação inclusiva, busca-se não apenas garantir o acesso à escola, mas também promover a igualdade de oportunidades, o respeito, a valorização da diversidade e o desenvolvimento pleno de cada indivíduo.

O Ministério Público desempenha um papel fundamental para promoção e para defesa dos direitos das pessoas com deficiência. Como guardião da ordem jurídica e dos direitos fundamentais, cabe ao Ministério Público garantir o cumprimento da legislação nacional e dos tratados internacionais.

4. DAS CLASSES ESPECIAIS E INSTITUIÇÕES ESPECIALIZADAS: O NECESSÁRIO REORDENAMENTO

A superação normativa do modelo médico da deficiência e de formas de ensino excludentes, segregadoras ou integracionistas enfrenta resistências históricas, culturais e preconceitos bastante arraigados em nossa sociedade.

Estruturas e instituições destinadas a cuidados de pessoas com deficiência, em forma de classes ou instituições especializadas, criadas antes do paradigma constitucional inclusivo, persistem.

O ordenamento constitucional vigente, como visto, não admite condicionalidades à matrícula, frequência, acesso ao currículo e participação de quaisquer alunos em escolas para todos.

Significa dizer que a educação inclusiva não admite exceções e, portanto, o art. 58, § 2º, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação não foi recepcionado pela nova ordem constitucional, notadamente após a incorporação da *Convenção sobre os Direitos da Pessoa com Deficiência*, não se podendo admitir, em nenhuma hipótese, a exclusão do aluno do ensino regular fundada em sua deficiência, inadmitidas doravante a criação e a manutenção de escolas especializadas e de classes especiais pelos poderes públicos.

Vivemos, portanto, um momento de transição e de atuação para dar concretude à norma de educação plenamente inclusiva, de tal modo que não se pode admitir o ingresso de novos estudantes em instituições segregadoras exclusivas para pessoas com deficiência.

Com relação aos estudantes que já tenham iniciado percurso em entidade substitutiva da escola — o que, repita-se, não é admitido pelo ordenamento jurídico vigente —, há de se cobrar planejamento e ações de transição para o modelo inclusivo, respeitando-se a biografia de cada sujeito, cuidados em relação a possíveis sofrimentos particulares e as medidas de acolhimento em instituições de ensino de fato inclusivas para todos.

Sugere-se, também, preferencialmente pela via extrajudicial, dialógica e sociomediadora, o envolvimento de instituições que historicamente prestaram importantes serviços às pessoas com deficiência na adaptação de suas atividades, em apoio ao processo de inclusão escolar e social.

Nesse sentido, é oportuno destacar que a Nota Técnica nº 55/2016-MEC/SECADI/DPEE estabelece como diretriz, na perspectiva da educação inclusiva, às instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, especializadas em educação especial, que essas reorientem suas atuações como escolas especiais, para que se transformem em Centros de Atendimento Educacional Especializado, em sintonia com todos os marcos legais, políticos e pedagógicos em vigor.

5. PÚBLICO-ALVO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL

De acordo com a normativa vigente, LDB e Resolução nº 4/2009, do Conselho Nacional de Educação, Câmara de Educação Básica, considera-se público-alvo da educação especial inclusiva os alunos com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação.

A Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva (2008, p. 15) afirma que são considerados:

- a. **Alunos com deficiência:** aqueles que têm impedimentos de longo prazo, de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, que em interação com diversas barreiras podem ter restringida sua participação plena e efetiva na escola e na sociedade.
- b. **Alunos com transtornos globais do desenvolvimento:** são aqueles que apresentam alterações qualitativas das interações sociais recíprocas e na comunicação, um repertório de interesses e atividades restrito, estereotipado e repetitivo. Incluem-se nesse grupo alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA), transtorno desintegrativo da infância (psicoses) e Síndrome de Rett⁷.

É relevante ressaltar que a Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012, institui a Políti-

.....

7 Síndrome de Rett, especificada no artigo 4º, II, da Resolução nº 4/09 do CNE/CEB.

ca Nacional de Proteção da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista (TEA), e considera as pessoas com TEA como pessoas com deficiência para todos os efeitos legais, prevendo, ainda, no Decreto nº 8368/2014, que a regulamentação, ser dever do Estado, da família, da comunidade escolar e da sociedade assegurar o direito da pessoa com Transtorno do Espectro Autista à educação, em sistema educacional inclusivo, garantida a transversalidade da educação especial desde a Educação Infantil até a Educação Superior.

- c. **Alunos com altas habilidades/superdotação:** aqueles que demonstram potencial elevado e grande envolvimento com as áreas do conhecimento humano, isoladas ou combinadas, a saber: intelectual, liderança, psicomotora, artes e criatividade.

No tocante a esse público, o mais comum é que nos fixemos, a princípio, nas aptidões singulares de tais alunos, que, por vezes, possuem facilidade em resolver problemas complexos, vocabulário avançado, interesse por leitura, dentre outros. No entanto, apesar de apresentar facilidade no processo de aprendizado em áreas específicas, uma criança com altas habilidades/superdotação pode precisar de um acompanhamento específico durante a idade escolar, em razão de eventuais dificuldades de convivência, de adaptação a modelos e ritmos padronizados de aulas, desinteresse em relação a conteúdos específicos, dentre outros. A LDB dispõe que:

Art. 59-A. O poder público deverá instituir cadastro nacional de alunos com altas habilidades ou superdotação matriculadas na Educação Básica e na Educação Superior, a fim de fomentar a execução de políticas públicas destinadas ao desenvolvimento pleno das potencialidades desse alunado. Incluído pela Lei nº 13.234/2015

Parágrafo único. A identificação precoce de alunos com altas habilidades ou superdotação, os critérios e procedimentos para inclusão no cadastro referido no *caput* deste artigo, as entidades responsáveis pelo cadastramento, os mecanismos de acesso aos dados do cadastro e as políticas de desenvolvimento das potencialidades do alunado de que trata o *caput* serão definidos em regulamento.

5.1. TRANSTORNOS DE APRENDIZAGEM

Alunos com os denominados transtornos de aprendizagem ou transtornos funcionais específicos não são legalmente considerados público-alvo da educação especial.

Conforme já mencionado, o art. 208, III, da Constituição Federal, estabelece que o atendimento educacional especializado será para os "portadores de deficiência"⁸. Já a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, em seu art. 4º, III, determina como dever do Estado a garantia do "atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação".

.....

8 Terminologia superada e substituída por "pessoa com deficiência".

A Resolução CNE/CEB nº 4/2009, por sua vez, diz, em seu art. 4º que se considera público-alvo do AEE:

"I – Alunos com deficiência: aqueles que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, intelectual, mental ou sensorial.

II – Alunos com transtornos globais do desenvolvimento: aqueles que apresentam um quadro de alterações no desenvolvimento neuropsicomotor, comprometimento nas relações sociais, na comunicação ou estereotípias motoras. Incluem-se nessa definição alunos com autismo clássico, síndrome de Asperger, síndrome de Rett, transtorno desintegrativo da infância (psicoses) e transtornos invasivos sem outra especificação.

III – Alunos com altas habilidades/superdotação: aqueles que apresentam um potencial elevado e grande envolvimento com as áreas do conhecimento humano, isoladas ou combinadas: intelectual, liderança, psicomotora, artes e criatividade".

No mesmo sentido, o Decreto nº 7.611/2011 regulamenta que se considera "público-alvo da educação especial as pessoas com deficiência, com transtornos globais do desenvolvimento e com altas habilidades/superdotação".

Os alunos com os chamados transtornos de aprendizagem, portanto, tais como Dislexia, Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH), dentre outros, não estão inseridos no público-alvo da educação especial, assim como não são considerados pessoa com deficiência, não tendo direito, a princípio, às atividades, aos serviços e aos recursos disponibilizados no atendimento educacional especializado.

Contudo, isso não significa que esse aluno não deva receber uma intervenção pedagógica adequada à promoção do seu direito à aprendizagem. A Lei nº 14.254/2021 estabelece o dever de o poder público implementar um programa de acompanhamento integral aos educandos com Dislexia ou Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH) ou outro transtorno de aprendizagem, que deve envolver apoio na área da educação e da saúde. Dessa forma, os estabelecimentos de ensino devem adotar estratégias específicas para a superação das dificuldades de aprendizagem apresentadas por tais alunos, conforme o art. 3º da mencionada lei:

Educandos com dislexia, TDAH ou outro transtorno de aprendizagem que apresentam alterações no desenvolvimento da leitura e da escrita, ou instabilidade na atenção, que repercutam na aprendizagem, devem ter assegurado o acompanhamento específico direcionado à sua dificuldade, da forma mais precoce possível, pelos seus educadores no âmbito da escola na qual estão matriculados e podem contar com apoio e orientação da área de saúde, de assistência social e de outras políticas públicas existentes no território.

Ainda que legalmente não integrem o público-alvo da educação especial, não há óbice a que os sistemas de ensino estabeleçam normativas com orientações e a destinação de serviços

específicos para tais alunos, tal como ocorre, por exemplo, no Estado do Paraná.⁹

6. ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO

O atendimento educacional especializado tem previsão no art. 208, III, da Constituição Federal, tratando-se de dever do Estado e instrumento para a garantia do Direito à educação formal.¹⁰

Note-se, de início, que o atendimento educacional especializado não é sinônimo de educação ou ensino, tratando-se de serviço complementar ou suplementar a ser prestado em escolas inclusivas, para garantia de plena participação e de acesso ao currículo por alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação que necessitem de tal suporte.

Cabe reafirmar que os institutos e as normas relacionados ao direito à educação de pessoas com deficiência precisam ser sempre interpretados à luz do modelo social da deficiência e da educação incondicionalmente inclusiva, previstos nos arts. 205 e 206, I, da Constituição e nos arts. 1º, 3º, 4º, 5º e 24 da *Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência*, promulgada pelo Decreto nº 6.949/2009, e que ingressou em nosso ordenamento jurídico com *status* de emenda constitucional, tal como já decidido pelo Supremo Tribunal Federal.¹¹

Nesse sentido, portanto, é importante afastar interpretações equivocadas que procuram tratar como sinônimas as expressões "atendimento educacional especializado", "educação" e "ensino", para assim justificarem que a matrícula e permanência de alunos com deficiência poderia se dar em escola diversa das que integram a rede regular de ensino.

A Constituição Federal, máxime depois do reforço dos dispositivos da citada *Convenção*, não admite qualquer condicionante ou discriminação para o acesso e para a permanência de quem quer que seja em instituições de ensino e escolas que só se conformarão ao ordenamento constitucional se o forem para todos e para cada um, acolhendo e valorizando os laços entre diversidade, diferenças e singularidades.

Sobre a educação básica e obrigatória, por exemplo, é claríssima a Constituição ao fixar apenas a idade como organizadora dos sistemas de ensino, sendo inadmitidos, portanto, quaisquer outros critérios, notadamente aqueles que evidenciem discriminação de pessoas em razão

9 Conforme Deliberação nº 02/2016-CEE/PR, que estabelece normas para a Educação Especial, na Educação Básica, para o Sistema de Ensino do Estado do Paraná. Disponível em: https://www.cee.pr.gov.br/sites/cee/arquivos_restritos/files/migrados/File/pdf/Deliberacoes/2016/Del_02_16.pdf.

10 Vale observar que a redação do referido dispositivo, anterior à *Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência*, traz terminologia ultrapassada ao se referir a "portadores de deficiência": Art. 208. O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: [...] III - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino.

11 Nesse sentido, ver ADI 5.357.

de deficiência, conforme expressamente disposto no art. 24 da Convenção.¹²

Para afastar interpretações errôneas sobre o atendimento educacional especializado e que lamentavelmente têm sido usadas para justificar a segregação de estudantes com deficiência, a doutrina mais abalizada a respeito do direito à educação esclarece:

No conceito constitucional, a educação é um direito e um dever do indivíduo, do Estado, da família e da sociedade; na definição legal a educação é especificada como direito que abrange os diversos processos formativos necessários ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.¹³

E ao distinguir os conceitos de educação e ensino, complementa:

Os processos formativos, por sua vez, se ministrados por instituições escolares, constituem o 'ensino', que se especifica de acordo com o seu nível ou modalidade, e a natureza jurídica pública ou privada do mantenedor. No texto constitucional, o ensino como processo formativo escolar é, em consequência, espécie do gênero 'educação'.¹⁴

A Constituição, portanto, fixa em seu art. 205 o direito de todos à educação, estabelece no art. 206 os princípios do ensino — dentre os quais o de igualdade de condições para o acesso e permanência na escola — e, no art. 208, prescreve os deveres do Estado para que tais direitos sejam assegurados.

Observe-se que o termo "atendimento" é usado também no inciso VII, do art. 208, no que diz respeito ao material didático, ao transporte, à alimentação e à assistência à saúde.

Atendimento, como se vê no âmbito normativo do direito constitucional à educação, refere-se a serviços e a suportes complementares ou suplementares que permitam a todo e qualquer estudante acesso e permanência na escola.

Bem compreendida a especificidade do conceito de atendimento educacional especializado, cabe rememorar que seu conteúdo jurídico há de ser harmonizado com o modelo social de deficiência, segundo o qual, como já visto, decorre da **interação** de pessoas que tenham impedimentos de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial com diversas barreiras que podem obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas.

Assim, no âmbito do direito à educação, a Constituição assegura a todos, como visto, os

.....

12 Para a realização desse direito, os Estados Partes assegurarão 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 primário gratuito e compulsório ou do ensino secundário, sob alegação de deficiência;

13 RANIERI, Nina Beatriz Stocco. O Estado Democrático de Direito e o sentido da exigência de preparo para o exercício da cidadania pela via da educação. Tese (Livre-docência) – Faculdade de Direito. Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009. p. 277.

14 Id. ibid. p. 278.

processos formativos amplos, o acesso ao ensino formal e, quando necessário, que pessoas com deficiência contem com serviços e suportes complementares ou suplementares que busquem eliminar eventuais barreiras encontradas nos ambientes e práticas escolares, assegurando, assim, participação, acesso ao currículo e o máximo desenvolvimento possível da personalidade e dos talentos e da criatividade de cada sujeito, assim como de suas habilidades físicas e intelectuais.

Ao Estado, portanto, cabe assegurar o direito à educação em sua acepção mais abrangente, ofertar ensino público e gratuito, cujo acesso e permanência seja para todos em igualdade de condições e, aos alunos com deficiência, sempre que necessária, prestação adicional, com intencional objetivo de eliminação de barreiras e garantia de acessibilidade (arquitetônica, atitudinal, ao currículo etc.), em sistema educacional e escolas inclusivas, consistente no atendimento educacional especializado.

Fundamental destacar e compreender o caráter transdisciplinar do direito à educação e que os institutos positivados em lei o são em grande medida a partir dos saberes próprios do campo da Educação. Aliás, como o próprio nome diz, o atendimento especializado é, antes de tudo, educacional.

Segundo Sasaki, as sete principais dimensões de acessibilidade são hoje as seguintes: "arquitetônica, comunicacional, atitudinal, programática, metodológica, instrumental e natural", sendo certo de que tais dimensões precisam ser objeto de preocupação e atuação constantes dos sistemas de ensino e escolas.

No atendimento educacional especializado, portanto, realiza-se a investigação da presença das referidas barreiras no ambiente e no processo de ensino e aprendizagem do estudante com deficiência em escola inclusiva e são disponibilizados recursos para eliminação de tais barreiras.

Em documento oficial, elaborado por grupo de trabalho do Ministério da Educação em 2008^{15,16}, foi assim descrito o atendimento educacional especializado:

O atendimento educacional especializado identifica, elabora e organiza recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando as suas necessidades específicas. As atividades desenvolvidas no atendimento educacional especializado diferenciam-se daquelas realizadas na sala de aula comum, não sendo substitutivas à escolarização. Esse atendimento complementa e/ou suplementa a formação dos alunos com vistas à autonomia e independência na escola e fora dela.

O atendimento educacional especializado disponibiliza programas de enriquecimento curricular; o ensino de linguagens e códigos específicos de comunicação e sinalização; ajudas técnicas e tecnologia assistiva; dentre outros. Ao longo de todo processo de escolarização, esse

.....

15 SASSAKI, Romeu Kazumi. As sete dimensões da acessibilidade. São Paulo: Larvatus Prodeo: 2019, p. 127.

16 Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducacional.pdf>. Acesso em: 20.02.2024.

atendimento deve estar articulado com a proposta pedagógica do ensino comum.¹⁷

A Resolução nº 4/2009, da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, instituiu as diretrizes operacionais para o atendimento educacional especializado:

Art. 2º – O AEE tem como função complementar ou suplementar a formação do aluno por meio da disponibilização de serviços, recursos de acessibilidade e estratégias que eliminem as barreiras para sua plena participação na sociedade e desenvolvimento de sua aprendizagem.

Parágrafo único. Para fins destas Diretrizes, consideram-se recursos de acessibilidade na educação aqueles que asseguram condições de acesso ao currículo dos alunos com deficiência ou mobilidade reduzida, promovendo a utilização dos materiais didáticos e pedagógicos, dos espaços, dos mobiliários e equipamentos, dos sistemas de comunicação e informação, dos transportes e dos demais serviços.

(...)

Art. 5º – O AEE é realizado, prioritariamente, na sala de recursos multifuncionais da própria escola ou em outra escola de ensino regular, no turno inverso da escolarização, não sendo substitutivo às classes comuns, podendo ser realizado, também, em centro de Atendimento Educacional Especializado da rede pública ou de instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, conveniadas com a Secretaria de Educação ou órgão equivalente dos estados, Distrito Federal ou dos municípios.

Art. 6º – Em casos de Atendimento Educacional Especializado em ambiente hospitalar ou domiciliar, será ofertada aos alunos, pelo respectivo sistema de ensino, a Educação Especial de forma complementar ou suplementar.

Art. 7º – Os alunos com altas habilidades/superdotação terão suas atividades de enriquecimento curricular desenvolvidas no âmbito de escolas públicas de ensino regular em interface com os núcleos de atividades para altas habilidades/superdotação, e com as instituições de ensino superior e institutos voltados ao desenvolvimento e promoção da pesquisa, das artes e dos esportes.¹⁸

O art. 2º da norma transcrita explicita que o atendimento educacional especializado, articulado e jamais substitutivo das atividades escolares comuns — em instituições de ensino para todos — visa organizar recursos de acessibilidade e eliminar barreiras à plena participação, ao pleno desenvolvimento e ao processo de aprendizagem de alunos com deficiência.

A norma traz o correto esclarecimento do que significa a expressão "preferencialmente na rede regular de ensino", do inciso III do art. 208 da Constituição Federal. Os arts. 5º, 6º e 7º da Resolução acima transcrita apontam algumas das possibilidades de realização de atividades próprias do atendimento educacional especializado eventual e excepcionalmente em ambien-

.....

17 Idem

18 Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf. Acesso em: 20.02.2024.

tes diversos daquele da escola onde o aluno está matriculado. Repita-se à exaustão: atividades complementares ou suplementares, articuladas e jamais substitutivas daquelas realizadas nas classes e escolas comuns inclusivas.

É relevante observar que a lei aponta como desejável que o atendimento educacional especializado ocorra na mesma escola onde o aluno frequenta as atividades destinadas a todos, justamente porque o AEE articula-se com o projeto político-pedagógico da escola e com o contexto específico em que está inserido o estudante, sujeito singular.

Em esforço de síntese e de acordo com a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva¹⁹, o atendimento educacional especializado identifica, elabora e organiza recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando as suas necessidades específicas.

As atividades desenvolvidas no atendimento educacional especializado diferenciam-se daquelas realizadas na sala de aula comum, não sendo substitutivas à escolarização. Esse atendimento complementa e/ou suplementa a formação dos alunos com vistas à autonomia e independência na escola e fora dela.

A Lei nº 13.146/2015, reafirmando o dever do poder público em assegurar sistema educacional inclusivo, exige que instituições públicas e privadas de ensino tenham projeto político pedagógico que institucionalize o atendimento educacional especializado.²⁰

O atendimento educacional especializado não se resume à existência de sala de recursos multifuncionais, à destinação padronizada, a partir de laudos, de profissionais de apoio ou à acessibilidade arquitetônica, mas implica em análise individualizada, em contexto escolar inclusivo e concreto, a partir da singularidade dos sujeitos e da interação destes com uma ou diversas barreiras, organizando-se, assim, para cada caso, o conjunto de recursos necessários para eliminação das barreiras constatadas.

Cabe acrescentar que o atendimento educacional especializado há de levar em conta também as especificidades da etapa de educação e os contextos escolares específicos.

No caso da educação infantil, por exemplo, conforme dispõe a Nota Técnica Conjunta nº 02/2015/MEC/SECADI/DPEE – SEB/DICEI, tendo em consideração as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil — Resolução CNE/CEB nº 5/2009, exige-se especial atenção à garantia de acessibilidade, às brincadeiras e interações.

Na educação infantil, o cuidado é indissociável do processo educativo e o "atendimento às crianças com deficiência é feito no contexto da instituição educacional, que requer a atuação do professor do AEE nos diferentes ambientes, tais com berçário, solário, parquinho, sala de recreação, refeitório, entre outros, onde as atividades comuns a todas as crianças são adequadas às suas necessidades específicas."²¹

.....

19 Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducacional.pdf>. Acesso em: 20.02.2024.

20 Artigo 28, incisos I e III da Lei nº 13.146/2015.

21 Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=18047-ntc-02-orient

Recentemente, entrou em vigor a Lei 14880/24, que institui a Política Nacional de Atendimento Educacional Especializado a Crianças de Zero a Três Anos. A Nova legislação assegura que os serviços de atenção precoce atinentes à faixa etária de 0 (zero) a 3 (três) anos, expressão do atendimento educacional especializado em uma perspectiva inclusiva, serão realizados em espaços físicos adequados ou adaptados às necessidades da criança, que contarão com infraestrutura e recursos pedagógicos e de acessibilidade apropriados ao trabalho a ser desenvolvido, bem como com profissionais qualificados.

Para que fique mais claro o processo de construção e execução do atendimento educacional especializado, bem como suas finalidades, passaremos a analisar outros dois instrumentos também previstos em lei e ainda pouco desenvolvidos nos sistemas de ensino: o Estudo de Caso e o Plano Individual de Atendimento Educacional Especializado.

6.1. O ESTUDO DE CASO

Conforme já salientamos, são inconstitucionais quaisquer condicionalidades para a matrícula de pessoas com deficiência em estabelecimentos inclusivos de ensino. Avaliações prévias, vivências, exigências de laudos médicos ou quaisquer outras prévias à matrícula, que sejam distintas daquelas exigíveis a qualquer aluno, são medidas discriminatórias e inconstitucionais.

Estudo de caso é a observação detalhada do aluno na escola, na família e nos demais ambientes de convivência, com o objetivo de conhecê-lo, compreender suas diferenças e identificar as barreiras que o impedem de participar, ter acesso ao currículo e aprender.

O estudo de caso, prescrito no art. 28, VII, da Lei nº 13.146/2015, é uma investigação realizada com o aluno já matriculado e frequentando a escola, e diz respeito às interações em curso e às barreiras identificadas em contexto escolar concreto.

Lembramos, novamente, que, superado o modelo médico de deficiência, o estudo de caso é pesquisa prioritariamente do campo educacional, com aportes transdisciplinares, quando necessários, e com o objetivo de identificar barreiras e subsidiar a elaboração do plano individual de atendimento educacional especializado.

Explicam os professores Lanuti e Mantoan:²²

"Como o serviço de AEE é individualizado, a PNEEPEI instituiu o Estudo de Caso — essencial para que sejam identificadas as barreiras que cada estudante enfrenta no processo de escolarização. (...) Por esse Estudo cada aluno é conhecido por meio de uma observação detalhada e criteriosa do professor de AEE, na escola, na família e demais ambientes de convivência. (...) Cada Estudo de Caso busca informações que são pertinentes a um dado caso, e pelas quais será

tacoes-para-organizacao-oferta-do-aee-na-educacao-infantil&Itemid=30192. Acesso em: 20.02.2024.

22 MANTOAN, Maria Teresa Eglér; LANUTI, José Eduardo de Oliveira Evangelista. **A escola que queremos para todos**. Curitiba: CRV, 2022, p. 68/73.

elaborado um plano igualmente individualizado de atendimento educacional especializado — o Plano de AEE."

Em outras palavras, a diferença em si de cada estudante é a base dessa investigação que tem como foco identificar as barreiras que o impedem/dificultam de participar, não apenas das atividades escolares, mas de toda aquelas que fazem parte de sua vida em geral.

O estudo de caso é, portanto, fase essencial para a elaboração do plano individual de atendimento educacional especializado.

6.2. PLANO INDIVIDUAL DE ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO

A proliferação de normas e a falta de rigor no uso dos termos têm sido causa de enormes dificuldades para a concretização de políticas públicas e consolidação de uma cultura efetivamente inclusiva nos sistemas de ensino.

Em consonância com a Constituição, com a *Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência* e com a Política Nacional de Educação Especial em perspectiva inclusiva — de 2008 —, a Resolução nº 04/09, do Conselho Nacional de Educação estabeleceu, em seu art. 10, que:

Art. 10. O projeto pedagógico da escola de ensino regular deve institucionalizar a oferta do AEE, prevendo na sua organização:

I – Sala de recursos multifuncionais: espaço físico, mobiliário, materiais didáticos, recursos pedagógicos e de acessibilidade e equipamentos específicos;

II – Matrícula no AEE de alunos matriculados no ensino regular da própria escola ou de outra escola;

III – Cronograma de atendimento aos alunos;

IV – Plano do AEE: identificação das necessidades educacionais específicas dos alunos, definição dos recursos necessários e das atividades a serem desenvolvidas;

V – Professores para o exercício da docência do AEE;

VI – Outros profissionais da educação: tradutor e intérprete de Língua Brasileira de Sinais, guia-intérprete e outros que atuem no apoio, principalmente às atividades de alimentação, higiene e locomoção;

VII – Redes de apoio no âmbito da atuação profissional, da formação, do desenvolvimento da pesquisa, do acesso a recursos, serviços e equipamentos, entre outros que maximizem o AEE.

A mesma resolução dispõe que a elaboração e execução do plano de AEE é de competência dos professores de atendimento educacional especializado em articulação com os demais professores do ensino regular, com a participação das famílias e em interface com os demais

serviços setoriais de saúde, da assistência social, dentre outros necessários ao atendimento.

O Plano individual de Atendimento Educacional Especializado é, como visto, parte do AEE e, de acordo com o modelo social de deficiência e com a diretriz de educação plenamente inclusiva, tem por escopo organizar recursos e estratégias para eliminação de barreiras, assegurando a cada estudante a participação e o acesso ao currículo.

Nesse sentido, vale consignar a crítica a outros termos, como Plano de Ensino Individualizado ou Plano de Desenvolvimento Individualizado, pois, além de não previstos na legislação estruturante da educação especial, podem sugerir, a partir de modelos médicos e de um suposto aluno médio universal, diferenciações não autorizadas em Lei.

O planejamento de aula deve garantir flexibilidades metodológicas e diversificação de estratégias pedagógicas e didáticas, consideradas as características do grupo de estudantes, e assegurando-se acessibilidade ao mesmo currículo (art. 28, III, da Lei nº 13.146/2015).

O planejamento individualizado ao aluno com deficiência, portanto, diz respeito à identificação de barreiras e ao ensino de linguagens ou códigos específicos; Língua Brasileira de Sinais; enriquecimento curricular; adequação de materiais didáticos; orientação e mobilidade; uso de tecnologias de informação e comunicação acessíveis; comunicação suplementar e/ou aumentativa; dentre outros recursos.²³

O Plano individual de Atendimento Educacional Especializado, registro formal elaborado a partir do Estudo de Caso deve, portanto, especificar os objetivos — destacando-se, evidentemente, a eliminação das barreiras observadas no caso concreto —, a forma de organização do atendimento (frequência, tempo, individual ou em grupo, etc.); as atividades que serão realizadas; a seleção e disponibilização de materiais e tecnologias assistivas; atividades formativas e de orientação aos profissionais da escola, demais alunos e familiares; a indicação e capacitação de profissionais de apoio e acompanhantes especializados; a articulação destes com os demais profissionais da escola e seu projeto pedagógico; além de registrar a efetividade das estratégias planejadas e/ou necessidade de reformulação do planejamento.

Vale consignar que, uma vez verificado que as barreiras inicialmente observadas em determinado contexto escolar, relacionadas a um sujeito específico, foram superadas, com ganho de plena autonomia para participação e acesso ao currículo, o atendimento educacional especializado poderá ser suspenso.

Importa lembrar, por fim, que o modelo social de deficiência e o imperativo da educação inclusiva demandam profunda reflexão e reformulação dos sistemas de ensino, de escolas e comunidades escolares, buscando, a rigor e idealmente, que as instituições de ensino não precisem categorizar seus estudantes para assegurar ambientes e práticas acolhedoras, saudáveis e que promovam o direito de ser, estar e participar dos processos coletivos de partilha e construção de conhecimento que ocorrem nas escolas.

.....

23 Para rol exemplificativo mais completo, ver **Mantoan e Lanuti, op.cit., p.68 e 69.**

Em diversas notas técnicas, a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão do Ministério da Educação reitera que os serviços complementares e suplementares do atendimento educacional especializado devem ser disponibilizados quando a necessidade específica do aluno não puder ser atendida no contexto geral dos cuidados dispensados a todos. Em outras palavras, o ideal é que a escola, com seus recursos materiais e humanos, consiga reorganizar suas práticas para atender a todos e a cada um, disponibilizando-se serviços adicionais quando os esforços de reorganização de tempos e espaços, e de diversificação de ações educativas não sejam suficientes para garantir participação e acesso ao currículo a todos e a cada um de seus alunos.

Por oportuno, o Ministério da Educação, na Nota Técnica nº 04/2014, consigna que o Plano individual de Atendimento Educacional Especializado é "o documento comprobatório de que a escola, institucionalmente, reconhece a matrícula do estudante público-alvo da educação especial e assegura o atendimento de suas especificidades educacionais" (BRASIL, 2014, p. 3).

6.2.1. AVALIAÇÃO BIOPSISSOCIAL

A Lei nº 13.146 de 2015, que institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com deficiência), estabelece em seu art. 2º, § 1º:

A avaliação da deficiência, quando necessária, será biopsicossocial, realizada por equipe multiprofissional e interdisciplinar e considerará:

- I - Os impedimentos nas funções e nas estruturas do corpo;
- II - Os fatores socioambientais, psicológicos e pessoais;
- III - A limitação no desempenho de atividades; e
- IV - A restrição de participação.

Segundo o § 2º do mesmo artigo, o Poder Executivo está incumbido da criação de instrumentos para avaliação da deficiência. Consigne-se, de início, que a avaliação biopsicossocial da deficiência nem sempre será necessária e só se justificará para facilitar e qualificar o exercício de direitos ou quando relevante para definir beneficiários de determinados direitos.

No caso do direito à educação, como dito, o exercício desse é incondicional²⁴ e, portanto, o acesso, permanência e participação de estudantes com deficiência em instituição de ensino prescindirá de avaliação prévia de qualquer natureza.

Já mencionamos, também, que na área do Direito à Educação, a legislação previu instrumentos específicos, o estudo de caso e o plano individual de atendimento educacional especializado, para o pleno exercício do direito educacional. Assim, no bojo do atendimento educacional especializado e construção do estudo de caso e do plano individual de AEE, a avaliação biopsi-

.....

24 Conforme argumentado às fls. 14 e 19.

cossocial poderá ser elemento adicional para fins de subsidiar o trabalho educacional, não se tratando, todavia, de providência obrigatória.

Historicamente, a avaliação da deficiência seguiu o modelo biomédico, que tratava a deficiência a partir da descrição de limitações e impedimentos funcionais, tendo como base, fundamentalmente, definições previstas na Classificação Estatística Internacional de Doenças e Agravos Relacionados à Saúde (CID). Nesse modelo, centrado em práticas de reabilitação, as políticas, serviços e atendimentos tinham como finalidade o ajustamento da funcionalidade dos corpos, em um processo de segregação das pessoas com deficiência, até que fossem consideradas aptas à participação na vida social.

Com a emergência do modelo social de compreensão da deficiência, a partir da década de 1970, passa-se a inferir que como a deficiência é "caracterizada pelas condições estruturais e sociais do ambiente, arquitetônicas, comunicacionais, metodológicas, instrumentais, programáticas e atitudinais, a adoção de medidas que eliminem as barreiras e as desigualdades impostas aos indivíduos em decorrência de características individuais é um dever do Estado" (SILVA, 2023, p. 59)²⁵.

Um dos instrumentos usados em avaliações de deficiência é a Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde (CIF)²⁶. Mais recentemente, o Conselho Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência (CONADE) aprovou o Índice de Funcionalidade Brasileiro Modificado (IFBr-M), que busca considerar as funções corpóreas, o nível de independência para a realização de atividades, o grau de participação e as barreiras presentes em cada âmbito social das pessoas com deficiência.

Os estudos para a validação de um modelo único de avaliação biopsicossocial que corresponda ao paradigma vigente de deficiência, todavia, ainda estão em curso, conforme Decreto nº 11.487/2023, que instituiu o Grupo de Trabalho sobre a Avaliação Biopsicossocial Unificada da Deficiência no âmbito do Ministério dos Direitos Humanos e da Cidadania.

No âmbito do Direito e dos fazeres educacionais, todavia, tais instrumentos são coadjuvantes, podendo fornecer apenas material auxiliar ao trabalho de educadoras e educadores.

A respeito da avaliação biopsicossocial, no campo da educação, ensinam Mantoan e Lanutti (2022)²⁷ que "... as situações de deficiência não são generalizáveis. Em cada local e momento ela se impõe de um modo único e, portanto, não podem ser definidas por uma avaliação dessa natureza" (p. 36).

Cabe ao Ministério Público, como mencionado, cobrar a elaboração de estudos de caso e planos individuais de atendimento educacional especializado, valorizando os conhecimentos

.....

25 SILVA, Pedro Mendes da. Marcos Gerais e Princípios Normativos: Uma Abordagem Jurídica da Educação Inclusiva. In: MINISTÉRIO PÚBLICO DO ESTADO DE SÃO PAULO. **Garantia e promoção do direito à educação inclusiva: diálogos Interdisciplinares / CAO Cível – Educação**. – São Paulo: MPSP, 2023. 206p.

26 https://biblioteca.cofen.gov.br/wp-content/uploads/2014/10/cif_portugues.pdf. Acesso em: 31.01.2024.

27 MANTOAN, Maria Teresa Eglér; LANUTI, José Eduardo de Oliveira Evangelista. A escola que queremos para todos. Curitiba: CRV, 2022.

próprios do campo educacional sem prejuízo de suas articulações com outros saberes.

Os saberes da área da saúde, com certeza fazem parte da vida das pessoas com deficiência, mas, conforme ressalva Votolini (2023),

Embora a presença da medicina seja indiscutível em todo o processo inclusivo da pessoa com deficiência, seu papel e seu lugar no projeto precisam ser mais bem discutidos. Certamente não é oferecendo a compreensão médica do distúrbio ao professor que ela entrega um instrumento importante para a inclusão. Nem é oferecendo um modelo de trabalho – aquele do tratamento – como base para a prática educativa inclusiva: o modelo do tratamento é procedimental e nada tem a ver com aquele da educação que é processual". (VOTOLINI, 2023, p. 17)²⁸.

Souza, Tegon e Barbosa (2021) explicam que na educação a aplicação de diversas avaliações externas às escolas só fizeram aumentar as estatísticas sobre distorção idade-série, retenção, evasão ou o não acesso dos estudantes com deficiência nos espaços escolares regulares, e muitas delas com o objetivo de criação de materiais educacionais adaptados, definindo quais conteúdos os estudantes têm ou não condições de aprender, a partir de características biológicas e de identidades fixas, sem que as condições das escolas sejam alteradas. "É assim que Jorge não é mais Jorge, é o autista do segundo ano" (SOUZA, TEGON e BARBOSA, 2021, p. 74)²⁹.

É fundamental, portanto, ter cuidado com uso excessivo e a busca de supostas certezas a partir de instrumentos avaliativos relacionados à deficiência, valendo o alerta de que, embora superado em âmbito normativo, o paradigma médico da deficiência ainda persiste no imaginário, em preconceitos e práticas sociais e, também, no funcionamento dos sistemas de ensino e instituições escolares. Verifica-se:

"(...) uma superioridade dos saberes médico/comportamentais que rodeiam as escolas e parecem hegemonizar leituras que materializam, cotidianamente, práticas escolares. Isto porque a escola, com dificuldade de lidar com a chegada dos novos atores que escapam e transgridem a normalidade esperada, transfere a outro saber - biopsicomédico - a incumbência de solucionar seus problemas propriamente pedagógicos" (SOUZA, TEGON e BARBOSA, 2021, p. 71).

A Educação Inclusiva está fundamentada no modelo social de deficiência, e é importante se ter consciência dos limites dos instrumentos jurídicos e administrativos para mudanças profundas que precisam ocorrer na cultura, em estruturas institucionais e nos processos que acontecem nas relações e laços estabelecidos entre os sujeitos na escola:

.....

28 VOTOLINI, Rinaldo. A Aldeia Inclusiva: Ética, Deficiência e Instituição. In: MINISTÉRIO PÚBLICO DO ESTADO DE SÃO PAULO. Garantia e promoção do direito à educação inclusiva: diálogos Interdisciplinares / CAO Cível – Educação. – São Paulo: MPSP, 2023. 206p.

29 SOUZA, Bárbara Ceotto; TEGON, Isabella Claro; BARBOSA, Jéssica Maria. A formação de professores inclusivos para além da força categorizadora do diagnóstico: um caminho possível. In: MANTOAN, Maria Teresa Eglér; LANUTI, José Eduardo de Oliveira Evangelista (orgs.). **Todos pela inclusão escolar – dos fundamentos às práticas**. Curitiba: CRV, 2021. 154p.

"(...) são os educadores os grandes protagonistas da mudança; são eles que, em contato diário com as crianças, têm um saber sobre elas e sobre o que ensinar. Com base em uma relação transferencial privilegiada, fazem o entrecruzamento das singularidades dos alunos, na composição de cada grupo, com os conteúdos, bem como observam e acompanham o modo como seus alunos aprendem. Desse modo sensível, e apoiados no projeto político-pedagógico da sua escola, criam práticas inovadoras." (Davini e outros, 2020, p. 193)³⁰.

Ao Ministério Público compete zelar para que haja a institucionalização do AEE, para que sejam elaborados com qualidade os estudos de caso e planos individuais de atendimento educacional especializado, para que as escolas contem com professores de AEE e para que esses tenham condições adequadas de trabalho.

Na política nacional de educação especial em perspectiva inclusiva, um dos espaços importantes para desenvolvimento de tais atividades é a sala de recursos multifuncionais.

6.3. DO PROFISSIONAL DE APOIO

6.3.1. ACOMPANHANTE TERAPÊUTICO

A figura do acompanhante terapêutico surgiu após a Reforma Psiquiátrica que, no Brasil, começou a se desenvolver ao final da década de 1970. Em primeiro lugar, pensados para a desinstitucionalização de adultos, tais profissionais auxiliavam a passagem de um espaço para outro, promovendo uma articulação do paciente com o entorno social.

Ainda nesse contexto da Reforma Psiquiátrica, foi elaborado um tratamento denominado "educação terapêutica" para crianças com transtornos que afetavam a relação com o outro, a comunicação, a circulação e a compreensão do seu meio social. Nas palavras de Kupfer "é uma educação cuja função é dar à criança um lugar de sujeito"³¹.

As crianças e adolescentes com transtornos mentais e desenvolvimento atípicos com prejuízos intelectuais graves começaram a ser matriculados em escolas regulares após o advento das normas internacionais já mencionadas. Até meados dos anos 2000, esse público era encaminhado para entidades assistenciais ou escolas especiais.

O acompanhante terapêutico na escola surgiu a partir da necessidade de estabelecer estratégias de intervenção em relação à escolarização de acordo com cada caso específico.

Assim, os profissionais habilitados como acompanhantes terapêuticos saíram das clínicas

.....

30 DAVINI, Juliana e outros. A transformação da instituição escolar na direção do aluno. In: Práticas Inclusivas II: desafios para a aprendizagem do aluno-sujeito/ Maria Eugênia Pesaro, Maria Cristina Kupfer, Juliana Davini (organizadoras) – São Paulo: Escuta/Fapesp: 2020.

31 KUPFER, M. C. M. (1997). Educação terapêutica: o que a psicanálise pode pedir à educação. Estilos da Clínica: Revista sobre Infância com Problemas, 2(2), 53-61

para acompanhar os educandos em territórios que antes não frequentavam: as escolas. Nesse momento, o trabalho dos ATs incluía o apoio à equipe escolar, funções de mediador de relações entre o aluno, professores e outras crianças, e de articulador de saúde³².

Esse conceito veio evoluindo, se alterando e, na atualidade, entende-se como tal o profissional devidamente capacitado (psicólogo, pedagogo, fisioterapeuta, profissional da educação física ou estagiários dessas áreas) para atuar com equipes de saúde nos diversos ambientes de convivência da pessoa com Transtorno do Espectro Autista (ou outros transtornos e síndromes, conforme a necessidade), seja realizando atendimentos baseados em ABA (sigla em inglês para Análise Aplicada do Comportamento) ou aplicando outras estratégias, metodologias e técnicas terapêuticas.

Ocorre que, como já ressaltado, Lei n.º 12.764/2012, prevê, no parágrafo único, do art. 3º da Lei n.º 12.764/2012 que, em caso de comprovada necessidade, destinar-se-á profissional de apoio ao estudante com o fito de ofertar suporte ao aluno com TEA em suas atividades diárias básicas, como alimentação, higiene, locomoção, interação social e acessibilidade à comunicação, de modo a proporcionar um ambiente escolar inclusivo, garantindo participação efetiva no processo de escolarização.

Assim, é preciso repisar que, enquanto o profissional de apoio deve ser instrumento de acessibilidade para a pessoa, disponibilizado pela escola/rede de educação, o acompanhante terapêutico, por sua vez, é um profissional da área de saúde, cujas funções também englobam mediar a socialização, focar na aquisição de independência e autonomia, proporcionar acomodações sensoriais e ensino de comportamentos adequados em todas as demais situações do dia a dia.

Essa é a razão pela qual a presença constante de um acompanhante terapêutico em ambiente escolar não deve ser admitida, eis que, no que toca às intervenções terapêuticas (tais como ABA ou outras), oriundas da área de saúde, a escola não é lugar para a sua execução e, em relação às intervenções para mediação de interações sociais, uso de comunicação aumentativa e alternativa, manejo das questões sensoriais, dos comportamentos disruptivos, estímulo à independência e autonomia, dentre outras situações correlatas, são todas atribuições que, no ambiente escolar, devem ser exercidas pelo profissional de apoio/acompanhante especializado.

Não significa dizer que não se admite a intervenção da equipe multidisciplinar que acompanha o estudante (direito assegurado pelo inc. III, alínea b, da Lei n.º 12.764/2012), posto que não só o acompanhante terapêutico, mas seus coordenadores e supervisores, podem e devem atuar de forma articulada com o professor especializado da sala de recursos multifuncionais, contribuindo para a construção do Plano Individual de Atendimento Especializado e para a capacitação/orientação do profissional de apoio naquilo que for pertinente e proveitoso para o melhor desenvolvimento do estudante no âmbito escolar.

.....

32 SERENO, Deborah. Psychê — Ano X — nº 18 — São Paulo — set/2006 — p. 167-179

Em conclusão, a presença do profissional de saúde em sala de aula não deve ser admitida, posto que desnecessária, na medida em que existam profissionais de apoio devidamente capacitados e, em casos tais, a interferência nas questões pedagógicas pode ser prejudicial tanto ao desenvolvimento do próprio aluno quanto ao regular funcionamento da sala de aula.

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva de 2008³³ utilizou a nomenclatura de "monitor" e "cuidador" para o profissional que exercia apoio nas atividades de **higiene, alimentação e locomoção**, entre outras que exigiam auxílio no cotidiano das atividades escolares, disciplinando que:

Cabe aos sistemas de ensino, ao organizar a educação especial na perspectiva da educação inclusiva, disponibilizar as funções de instrutor, tradutor/intérprete de Libras e guia intérprete, bem como de monitor ou cuidador aos alunos com necessidade de apoio nas atividades de higiene, alimentação, locomoção, entre outras que exijam auxílio constante no cotidiano escolar (p. 17).

Conforme se verá adiante, com o advento da Lei Brasileira de Inclusão e da Lei nº 12.764/2012, referida nomenclatura foi alterada para "profissional de apoio escolar" e "acompanhante especializado".

A Resolução nº 4/2009, que institui as Diretrizes Operacionais da Educação Especial para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica³⁴, aponta a existência do profissional que presta **apoio escolar** nas atividades de alimentação, higiene e locomoção:

Art. 10. O projeto pedagógico da escola de ensino regular deve institucionalizar a oferta do AEE prevendo na sua organização:

(...)

VI – Outros profissionais da educação: tradutor e intérprete de Língua Brasileira de Sinais, guia-intérprete e outros que atuem no apoio, principalmente às atividades de alimentação, higiene e locomoção;

A Nota Técnica SEESP/GAB nº 19/2010 da Secretaria de Educação Especial do Ministério da Educação³⁵, por sua vez, assegura que dentre os serviços da educação especial que os sistemas de ensino devem prover, estão os profissionais de apoio que atuam na "promoção da acessibilidade e para atendimento a necessidades específicas dos estudantes no âmbito da acessibilidade às comunicações e da atenção aos cuidados pessoais de alimentação, higiene e locomoção".

.....

33 Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducacional.pdf>. Acesso em 06/05/2024.

34 Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf

35 Que trata dos Profissionais de apoio para alunos com deficiência e transtornos globais do desenvolvimento matriculados nas escolas comuns da rede públicas de ensino. Disponível em: <https://site.mppr.mp.br/crianca/Pagina/Educacao-Especial-2>

Depreende-se, dessas normativas, que o profissional de apoio escolar deve auxiliar as atividades de locomoção, higiene, alimentação, acessibilidade à comunicação, dentre outras que amparem o aluno com deficiência no processo de ensino-aprendizagem, destacando que esse auxílio não deve ter caráter pedagógico em sentido estrito.

Equivale dizer que não deve ser responsabilidade do profissional de apoio ensinar o conteúdo curricular ou realizar quaisquer funções estritamente pedagógicas, pois essas práticas são de responsabilidade do professor, que deve ter formação de nível superior ou, para o exercício do magistério na Educação Infantil e nos cinco primeiros anos do Ensino Fundamental, de nível médio na modalidade normal³⁶, conforme prevê a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

Essa ressalva está prevista na citada Nota Técnica SEESP/GAB n.º 19/2010, ao estabelecer que:

- Os profissionais de apoio às atividades de locomoção, higiene, alimentação, prestam auxílio individualizado aos estudantes que não realizam essas atividades com independência. Esse apoio ocorre conforme as especificidades apresentadas pelo estudante, relacionadas à sua condição de funcionalidade e não à condição de deficiência.
- A demanda de um profissional de apoio se justifica quando a necessidade específica do estudante público-alvo da educação especial não for atendida no contexto geral dos cuidados disponibilizados aos demais estudantes.
- Em caso de educando que requer um profissional "acompanhante" em razão de histórico segregado, cabe à escola favorecer o desenvolvimento dos processos pessoais e sociais para a autonomia, avaliando, juntamente com a família, a possibilidade gradativa de retirar esse profissional.
- Não é atribuição do profissional de apoio desenvolver atividades educacionais diferenciadas, ao aluno público-alvo da educação especial, e nem se responsabilizar pelo ensino desse aluno.
- O profissional de apoio deve atuar de forma articulada com os professores do aluno público-alvo da educação especial, da sala de aula comum, da sala de recursos multifuncionais, entre outros profissionais no contexto da escola.
- Os demais profissionais de apoio que atuam no âmbito geral da escola, como auxiliar na educação infantil, nas atividades de pátio, na segurança, na alimentação, entre outras atividades, devem ser orientados quanto à observação para colaborar com relação no atendimento às necessidades educacionais específicas dos estudantes (p. 2).

.....

36 LDB. Art. 62. A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura plena, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na Educação Infantil e nos cinco primeiros anos do Ensino Fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal. (Redação dada pela lei nº 13.415, de 2017)

Visando assegurar o processo de ensino e aprendizagem, a Lei Brasileira de Inclusão assegura a oferta do profissional de apoio para estudantes com deficiência, matriculados em qualquer nível ou modalidade de ensino de escolas públicas ou privadas, especificamente em seu art. 3º, XIII, estabelecendo-o como:

Art. 3º Para fins de aplicação desta Lei, consideram-se:

(...)

XIII - Profissional de apoio escolar: pessoa que exerce atividades de alimentação, higiene e locomoção do estudante com deficiência e atua em todas as atividades escolares nas quais se fizer necessária, em todos os níveis e modalidades de ensino, em instituições públicas e privadas, excluídas as técnicas ou os procedimentos identificados com profissões legalmente estabelecidas;

Constata-se, dos dispositivos acima elencados, que a função do profissional de apoio é ofertar suporte ao estudante com deficiência em suas atividades diárias básicas como alimentação, higiene, locomoção e acessibilidade à comunicação, de modo a proporcionar um ambiente escolar inclusivo, garantindo participação efetiva no processo de escolarização. Como apreendido, esses profissionais não devem substituir ou realizar as atividades dos educadores/professores, como as relacionadas à instrução, planejamento de aulas, avaliação e acompanhamento do desenvolvimento acadêmico, por serem tarefas adstritas à profissão de professor, que requerem formação específica.

Cabe ainda registrar que a Lei n.º 12.764/2012, que institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista, estabelece a figura do "acompanhante especializado", ao qual o aluno autista tem direito, em caso de comprovada necessidade:

Art. 3º São direitos da pessoa com Transtorno do Espectro Autista:

(...)

Parágrafo único. Em casos de comprovada necessidade, a pessoa com Transtorno do Espectro Autista, incluída nas classes comuns de ensino regular, nos termos do inciso IV do art. 2º, terá direito a acompanhante especializado.

Nesse caso, o legislador inovou, trazendo a terminologia "acompanhante especializado", o que tem levado pesquisadores, doutrinadores e juristas a interpretar esse sujeito, por vezes, como um professor que, portanto, executaria atividades próprias do processo de ensino-aprendizagem.

A leitura isolada do art. 3º, parágrafo único, da Lei nº 12.764/12, não permite exata compreensão da formação e funções de referido profissional. No entanto, o Ministério da Educação, na Nota Técnica n.º 24/2013/MEC/SECADI/DEE, profere orientações aos Sistemas de Ensino para a implementação da Lei nº 12.764/2012 que deixam claro que o termo "acompanhante especializado" trata-se, em verdade, de profissional de apoio. Eis que o documento esclarece:

O serviço do profissional de apoio, como uma medida a ser adotada pelos sistemas de ensino no contexto educacional deve ser disponibilizado sempre que identificada a necessidade individual do estudante, visando à acessibilidade às comunicações e à atenção aos cuidados pessoais de alimentação, higiene e locomoção. Dentre os aspectos a serem observados na oferta desse serviço educacional, destaca-se que esse apoio:

Destina-se aos estudantes que não realizam as atividades de alimentação, higiene, comunicação ou locomoção com autonomia e independência, possibilitando seu desenvolvimento pessoal e social;

Justifica-se quando a necessidade específica do estudante não for atendida no contexto geral dos cuidados disponibilizados aos demais estudantes;

Não é substitutivo à escolarização ou ao atendimento educacional especializado, mas articula-se às atividades da aula comum, da sala de recursos multifuncionais e demais atividades escolares; e

Deve ser periodicamente avaliado pela escola, juntamente com a família, quanto a sua efetividade e necessidade de continuidade.

Do mesmo modo, o Decreto nº 8.368/2014, que regulamenta a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista dispõe:

Art. 4º É dever do Estado, da família, da comunidade escolar e da sociedade assegurar o direito da pessoa com Transtorno do Espectro Autista à educação, em sistema educacional inclusivo, garantida a transversalidade da educação especial desde a educação infantil até a educação superior.

§ 1º O direito de que trata o *caput* será assegurado nas políticas de educação, sem discriminação e com base na igualdade de oportunidades, de acordo com os preceitos da *Convenção Internacional sobre os Direitos da Pessoa com Deficiência*.

§ 2º Caso seja comprovada a necessidade de apoio às atividades de comunicação, interação social, locomoção, alimentação e cuidados pessoais, a instituição de ensino em que a pessoa com Transtorno do Espectro Autista ou com outra deficiência estiver matriculada disponibilizará acompanhante especializado no contexto escolar, nos termos do parágrafo único do art. 3º da Lei nº 12.764, de 2012.

Sendo assim, o serviço do profissional de apoio em relação aos alunos diagnosticados com Transtorno do Espectro Autista se dará, por exemplo, no auxílio ao desenvolvimento da interação social e de comunicação, bem como no tocante aos comportamentos e/ou interesses repetitivos ou restritos, fobias e crises de agressividade (quando presentes), características que podem estar vinculadas ao diagnóstico³⁷, assim como em relação ao manejo quanto a eventual

.....

37 Transtorno global do desenvolvimento caracterizado por a) um desenvolvimento anormal ou alterado, manifestado antes da idade de três anos, e b) apresentando uma perturbação característica do funcionamento em cada um dos três domínios seguintes: interações sociais, comunicação, comportamento focalizado e repetitivo. Além disso, o transtorno se acompanha comumente de numerosas outras manifestações inespecíficas, por exemplo, fobias, perturbações de

Transtorno do Processamento Auditivo e/ou Sensorial³⁸.

O profissional de apoio³⁹, portanto, tem funções específicas, não se confundindo com o professor regente ou com o professor de atendimento educacional especializado. Mesmo nos casos em que atue dentro de sala de aula, sua função deve ser a de eliminação de barreiras, podendo, para tanto, auxiliar o aluno na organização dos recursos necessários para a realização de suas atividades, bem como na facilitação de comunicação e interação social, inclusive na moderação em eventuais situações de comportamentos disruptivos⁴⁰, sempre em articulação com o professor regente.

O acompanhante especializado — nome atribuído pela Lei 12.764/2012 — é o profissional de apoio escolar que, além das funções de alimentação, higiene e locomoção, apoia os/as alunos/as, quando identificada a necessidade em plano de AEE, nas atividades de comunicação e interação social.

Para que esse/a profissional possa se desincumbir de seu mister de forma adequada, ele deve estar inserido no contexto escolar, participando das capacitações continuadas da equipe e orientado a respeito de suas atividades pelo professor de AEE. Sendo necessária, deverá ser operada pelo professor/a do AEE a articulação intersetorial, seja por equipe multidisciplinar da própria unidade/rede de ensino seja de outras pastas (saúde, assistência social, esporte, etc), visando à qualificação da atuação dos profissionais envolvidos.

Vale frisar que a disponibilização de profissional de apoio escolar ou acompanhante especializado deve se dar apenas quando identificada sua necessidade em estudo de caso e plano individual de atendimento educacional especializado. É esse, aliás, o entendimento consignado no Enunciado n. 22/2022 publicado pelo Conselho Nacional dos Procuradores Gerais:

ENUNCIADO nº 22/2022 A análise sobre a necessidade de oferta de profissional de apoio escolar ou acompanhante especializado deve se dar na perspectiva do conceito social de deficiência, preconizado pela *Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência*, e no bojo da elaboração de plano individual de atendimento educacional especializado, não sendo laudo ou prescrição médica fundamento

sono ou de alimentação, crises de birra ou agressividades (autoagressividade) OMS, 2008, p. 76.

38 BRASIL, <https://linhasdecuidado.saude.gov.br/portal/transtorno-do-espectro-autista/definicao-tea/> "(...) Manifestações agudas podem ocorrer e, frequentemente, o que conseguimos observar são sintomas de agitação e/ou agressividade, podendo haver auto ou heteroagressividade. Essas manifestações ocorrem por diversos motivos, como dificuldade em comunicar algo que gostaria, alguma dor, algum incômodo sensorial, entre outros. Nesses momentos, é fundamental tentar compreender o motivo dos comportamentos que estamos observando, para, então, propor estratégias que possam ser efetivas. Dentre os procedimentos possíveis temos: estratégias comportamentais de modificação do comportamento, uso de comunicação suplementar e/ou alternativa como apoio para compreensão/ expressão, estratégias sensoriais, e também procedimentos mais invasivos, como contenção física e mecânica, medicações e, em algumas situações, intervenções em unidades de urgência/emergência."

39 MASSUD, Sandra Lucia Garcia e LEITE, Glauber Salomão. Acompanhante escolar e o direito à educação inclusiva de crianças e adolescentes com deficiência. Revista Jurídica da Escola Superior do Ministério Público de São Paulo. V.21. 2022

40 MASSUD, Sandra Lucia Garcia e LEITE, Glauber Salomão. Acompanhante escolar e o direito à educação inclusiva de crianças e adolescentes com deficiência. Revista Jurídica da Escola Superior do Ministério Público de São Paulo. V.21. 2022

para tal fim, pois essa análise é de cunho estritamente educacional. Assim, as estratégias pedagógicas e de acessibilidade deverão ser adotadas pela escola, favorecendo as condições de participação e de aprendizagem, conforme Notas Técnicas nº 19, de 8 de setembro de 2010, e nº 24, de 21 de março de 2013, do Ministério da Educação (MEC).

6.4. SALAS DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS

As Salas de Recursos Multifuncionais são espaços preferencialmente localizados nas unidades escolares e organizadas com móveis, materiais didáticos e pedagógicos, recursos de acessibilidade e equipamentos específicos para o atendimento dos/as estudantes com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação.

A Política Nacional de Educação Especial, na Perspectiva da Educação Inclusiva - PNEE-PEI (BRASIL, 2008),⁴¹ define que as atividades de Atendimento Educacional Especializado (AEE) desenvolvidas nas Salas de Recursos Multifuncionais se diferenciam das realizadas nas salas de aula comuns, não são substitutivas à escolarização e devem ser atreladas a "programas de enriquecimento curricular, ao ensino de linguagens e códigos específicos de comunicação e sinalização, ajudas técnicas e tecnologia assistiva, dentre outros" (BRASIL, 2008, p. 16).

As ações de AEE desenvolvidas na sala de recursos multifuncionais devem estar articuladas e integradas ao projeto político pedagógico (PPP) de cada escola, e devem ser realizadas no contraturno escolar, de preferência na própria unidade escolar que o/a aluno/a frequenta, fomentando e favorecendo também a articulação entre o/a professor/a de AEE e o/a da sala de aula comum.

Segundo Mantoan e Lanuti (2022),

O professor de AEE precisa estar presente na escola em período integral, de preferência, para que consiga realizar seu trabalho na Sala de Recursos Multifuncionais e acompanhar se os recursos e serviços propostos aos alunos que atende estão sendo utilizados na sala comum. Quando o professor é itinerante, ou seja, atua em diferentes escolas, restringindo-se ao contraturno escolar, o serviço de AEE é bastante prejudicado, uma vez que esse profissional não consegue conhecer a fundo a realidade de cada estudante que atende. Outra questão positiva, quando o AEE acontece na escola comum frequentada pelo aluno, é o fato de a locomoção daqueles que necessitam de transporte escolar ser facilitada (MANTOAN e LANUTI, 2022, p. 69)⁴².

Cabe salientar que a oferta de AEE não se reduz aos atendimentos nas Salas de Recursos

.....

41 <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducacional.pdf>. Acesso em: 30.01.2024.

42 MANTOAN, Maria Teresa Eglér; LANUTI, José Eduardo de Oliveira Evangelista. **A escola que queremos para todos**. Curitiba: CRV, 2022.

Multifuncionais. O AEE, como já dito, deve ser entendido como o conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos presentes em todos os ambientes escolares para a eliminação de barreiras e promoção de avanços em processos de escolarização.

Há de se evitar, também, que a Sala de Recursos Multifuncionais se converta em espaço de transferência da responsabilidade do processo de escolarização dos/as estudantes com deficiência para um/a único/a profissional, o/a professor/a de AEE, o que, lamentavelmente, ainda tem ocorrido com certa frequência. A SRM não é sala de reforço e as atividades nela realizadas não substituem nem concorrem com aquelas de exclusiva responsabilidade dos professores regentes em sala de aula.

As ações de AEE ocorrem de forma complementar e/ou suplementar à formação dos/as estudantes. Para os/as alunos/as com altas habilidades/superdotação ocorre de forma suplementar:

"... através do enriquecimento curricular nas áreas em que o estudante apresenta grande interesse, facilidade ou habilidade. Assim, é importante que o professor do atendimento educacional especializado realize um trabalho articulado com o docente da classe comum, para que essas ações permeiem toda a escolarização do aluno, e não apenas a sala de recursos" (ALBUQUERQUE, p. 82)⁴³.

As ações para os/as estudantes com deficiência e/ou com Transtorno do Espectro Autista (TEA) são complementares "por meio de recursos que possibilitem a transposição de barreiras impostas à sua aprendizagem na classe comum" (ALBUQUERQUE, p. 82).

Em relação aos/as alunos/as surdos/as, a PNEEPEI estabelece que as atividades realizadas nas Salas de Recursos Multifuncionais devem ser oferecidas tanto na modalidade oral e escrita quanto na língua de sinais, mediante a:

"(...) atuação de profissionais com conhecimentos específicos no ensino da Língua Brasileira de Sinais, da Língua Portuguesa na modalidade escrita como segunda língua, do sistema Braille, do Soroban, da orientação e mobilidade, das atividades de vida autônoma, da comunicação alternativa, do desenvolvimento dos processos mentais superiores, dos programas de enriquecimento curricular, da adequação e produção de materiais didáticos e pedagógicos, da utilização de recursos ópticos e não ópticos, da tecnologia assistiva e outros (BRASIL, 2008, p. 17).

A Resolução nº 04, de 02 de outubro de 2009, que institui as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial⁴⁴ (BRASIL, 2009), reforça que o AEE é formado por recursos de acessibilidade, definidos como aqueles

.....

43 ALBUQUERQUE, Alice. *et al.* A implementação da Educação Especial na Perspectiva Inclusiva. In: MINISTÉRIO PÚBLICO DO ESTADO DE SÃO PAULO. Garantia e promoção do direito à educação inclusiva: diálogos Interdisciplinares / CAO Cível – Educação. – São Paulo: MPSP, 2023. 206p.

44 Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf. Acesso em: 30.01.2024.

"que asseguram condições de acesso ao currículo dos alunos com deficiência ou mobilidade reduzida, promovendo a utilização dos materiais didáticos e pedagógicos, dos espaços, dos mobiliários e equipamentos, dos sistemas de comunicação e informação, dos transportes e dos demais serviços". (BRASIL, 2009, art. 2º. § único).

A Resolução também estabelece que serão contabilizados duplamente, no âmbito do FUNDEB⁴⁵, os/as alunos/as que estão matriculados na sala comum e atendidos nas Salas de Recursos Multifuncionais, conforme registro no Censo Escolar/MEC/INEP do ano anterior.

O art. 10 da referida Resolução, aliás, enfatiza que o Projeto Político Pedagógico da escola deve institucionalizar o AEE, prevendo a instalação de Salas de Recursos Multifuncionais, com espaço físico, mobiliário, materiais didáticos, recursos pedagógicos e de acessibilidade, e equipamentos específicos, elencando o art. 13 as atribuições dos Professores de AEE que são, frequentemente, realizadas nas Salas de Recursos Multifuncionais, como a identificação, elaboração, produção e organização de serviços e recursos pedagógicos e ensino do uso de tecnologias assistivas de forma a ampliar habilidades funcionais dos alunos, promovendo autonomia e participação.

O Ministério da Educação, por meio da Secretaria de Educação Especial/SEESP, divulgou, em 2010, o Manual de Orientação do Programa de Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais⁴⁶ (BRASIL, 2010a), com o objetivo de destinar apoio técnico e financeiro aos sistemas de ensino para melhoria de atendimento dos/as alunos/as com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, matriculados no ensino regular, buscando superar, assim, o modelo de classes especiais, que segregam os/as estudantes no espaço escolar. Conforme o referido documento:

A concepção da educação inclusiva compreende o processo educacional como um todo, pressupondo a implementação de uma política estruturante nos sistemas de ensino que altere a organização da escola, de modo a superar os modelos de integração em escolas e classes especiais. A escola deve cumprir sua função social, construindo uma proposta pedagógica capaz de valorizar as diferenças, com a oferta da escolarização nas classes comuns do ensino regular e do atendimento às necessidades específicas dos seus alunos. (BRASIL, 2010a, p. 06).

.....

45 Artigo da Lei nº 14.113, de 25 de dezembro de 2020 (https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2020/lei/l14113.htm). Acesso em: 30.01.2024, que trata da dupla matrícula:

Art. 8º Para os fins da distribuição dos recursos de que trata esta Lei, serão consideradas exclusivamente as matrículas presenciais efetivas, conforme os dados apurados no censo escolar mais atualizado, realizado anualmente pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), observadas as diferenças e as ponderações mencionadas nos arts. 7º e 10 desta Lei.

(...)

§ 3º Para efeito da distribuição dos recursos dos Fundos, será admitida a dupla matrícula dos estudantes:

I - Da educação regular da rede pública que recebem atendimento educacional especializado;

46 Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=9936-manual-orientacao-programa-implantacao-salas-recursos-multifuncionais&Itemid=30192. Acesso em: 30.01.2024.

No mesmo ano, foi publicada a Nota Técnica – SEESP/GAB/nº 11/2010⁴⁷ (BRASIL, 2010b) frente às dúvidas dos sistemas de ensino quanto à oferta de AEE em Salas de Recursos Multifuncionais com as seguintes orientações:

I – Na implantação da Sala de Recursos Multifuncionais para a oferta de AEE, compete à escola:

- a) Contemplar, no Projeto Político Pedagógico – PPP – da escola, a oferta do atendimento educacional especializado, com professor para o AEE, recursos e equipamentos específicos, e condições de acessibilidade;
- b) Construir o PPP considerando a flexibilidade da organização do AEE, realizado individualmente ou em pequenos grupos, conforme o Plano de AEE de cada aluno;
- c) Matricular, no AEE realizado em sala de recursos multifuncionais, os alunos público-alvo da educação especial matriculados em classes comuns da própria escola e os alunos de outra(s) escola(s) de ensino regular, conforme demanda da rede de ensino;
- d) Registrar, no Censo Escolar MEC/INEP, a matrícula de alunos público-alvo da educação especial nas classes comuns; e as matrículas no AEE realizado na sala de recursos multifuncionais da escola;
- e) Efetivar a articulação pedagógica entre os professores que atuam na sala de recursos multifuncionais e os professores das salas de aula comuns, a fim de promover as condições de participação e aprendizagem dos alunos;
- f) Estabelecer redes de apoio e colaboração com as demais escolas da rede, as instituições de educação superior, os centros de AEE e outros, para promover a formação dos professores, o acesso aos serviços e recursos de acessibilidade, a inclusão profissional dos alunos, a produção de materiais didáticos acessíveis e o desenvolvimento de estratégias pedagógicas;
- g) Promover a participação dos alunos nas ações intersetoriais articuladas junto aos demais serviços públicos de saúde, assistência social, trabalho, direitos humanos, entre outros (BRASIL, 2010, p. 04).

Para a contabilização dupla no âmbito do FUNDEB e matrícula em Salas de Recursos Multifuncionais, muitos sistemas de ensino exigem laudo médico aos familiares e/ou responsáveis para comprovação de deficiência, o que também deve ser objeto de atenção do Ministério Público, pois não são admitidos óbices ao pleno exercício do direito educacional a partir do ultrapassado modelo médico da deficiência.

A Nota Técnica nº 04/2014/MEC/SECADI/DPEE⁴⁸ (BRASIL, 2014) esclarece que o laudo médico não é obrigatório para a matrícula no AEE e declaração no Censo Escolar. Segundo o documento:

.....

47 Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=5294-notatecnica-n112010&Itemid=30192. Acesso em: 30.01.2024.

48 Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=15898-nott04-seca-di-dpee-23012014&category_slug=julho-2014-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 30.01.2024.

Para realizar o AEE, cabe ao professor que atua nesta área, elaborar o Plano de Atendimento Educacional Especializado – Plano de AEE, documento comprobatório de que a escola, institucionalmente, reconhece a matrícula do estudante público-alvo da educação especial e assegura o atendimento de suas especificidades educacionais. Neste liame não se pode considerar imprescindível a apresentação de laudo médico (diagnóstico clínico) por parte do aluno com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação, uma vez que o AEE se caracteriza por atendimento pedagógico e não clínico. Durante o estudo de caso, primeira etapa da elaboração do Plano de AEE, se for necessário, o professor do AEE, poderá articular-se com profissionais da área da saúde, tornando-se o laudo médico, neste caso, um documento anexo ao Plano de AEE. Por isso, não se trata de documento obrigatório, mas, complementar, quando a escola julgar necessário. O importante é que o direito das pessoas com deficiência à educação não poderá ser cerceado pela exigência de laudo médico (BRASIL, 2014, p.03).

Ademais, o referido documento reitera que a exigência de laudo médico impõe barreiras de acesso para os/as estudantes ao sistema de ensino, configurando-se em discriminação e cerceamento de direitos.

A implementação e a universalização de acesso ao Atendimento Educacional Especializado e às Salas de Recursos Multifuncionais consta no Plano Nacional de Educação,⁴⁹ meta 4, que prevê:

Universalizar, para a população de 4 (quatro) a 17 (dezessete) anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou 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" (BRASIL, 2014b).

As estratégias da mencionada meta preveem, em síntese, a contabilização de dupla matrícula no âmbito do Fundeb para os/as estudantes que frequentam sala regular e recebem atendimento educacional especializado; a universalização do atendimento escolar à demanda manifesta pelas famílias de crianças de 0 (zero) a 3 (três) anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação; implementação de Salas de Recursos Multifuncionais, aliada à formação continuada de professores e professoras para a oferta de ações de AEE nas escolas urbanas, do campo, indígenas e de comunidades quilombolas; fomento para criação de centros multidisciplinares de apoio, pesquisa e assessoria para apoio aos/as professores/as da Educação Básica; adequação arquitetônica dos prédios escolares, oferta de transporte acessível e material e suportes necessários; oferta de educação bilíngue, em LIBRAS como primeira língua e na modalidade escrita de Língua Portuguesa como se-

.....

49 Disponível em: <https://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/543-plano-nacional-de-educacao-lei-n-13-005-2014>. Acesso em 30 de janeiro de 24.

gunda língua aos/às alunos/as surdos/as e com deficiência auditiva; elaboração de indicadores de qualidade para o monitoramento das ações de AEE nas unidades escolares; e promoção de articulação intersetorial.

As salas de recursos multifuncionais não esgotam as possibilidades de organização do AEE, mas são espaços importantes para a identificação de barreiras, investigação e experimentação de recursos de tecnologia assistiva e instrumentos de acessibilidade variados, permitindo que tais atividades sejam realizadas sem prejuízo e em articulação com as demais atividades desenvolvidas por todos os estudantes no período comum de aulas.

6.5. DO/A PROFESSOR/A DO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO

Conforme explanado, a educação especial sob a perspectiva inclusiva deve ocorrer nas salas comuns das escolas regulares, de modo que o aluno não seja excluído do sistema educacional geral em razão de sua deficiência, com a complementação/suplementação da formação no AEE (Atendimento Educacional Especializado).

No contexto dessa política pública, para a efetividade da inclusão educacional, a escola deve construir uma proposta pedagógica que valorize as diferenças, permitindo que todos os alunos (com ou sem deficiência) tenham acesso ao conhecimento estruturado.

Conforme dita a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, quem cria essas condições de aprendizagem aos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, são os "professores com especialização⁵⁰ adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular

.....
50 Resolução n.º 2/2001. Art. 18 (...)

§ 2º São considerados professores especializados em educação especial aqueles que desenvolveram competências para identificar as necessidades educacionais especiais para definir, implementar, liderar e apoiar a implementação de estratégias de flexibilização, adaptação curricular, procedimentos didáticos pedagógicos e práticas alternativas, adequados ao atendimentos dessas, bem como trabalhar em equipe, assistindo o professor de classe comum nas práticas que são necessárias para promover a inclusão dos alunos com necessidades educacionais especiais.

§ 3º Os professores especializados em educação especial deverão comprovar:

I - formação em cursos de licenciatura em educação especial ou em uma de suas áreas, preferencialmente de modo concomitante e associado à licenciatura para educação infantil ou para os anos iniciais do Ensino Fundamental;

II - complementação de estudos ou pós-graduação em áreas específicas da educação especial, posterior à licenciatura nas diferentes áreas de conhecimento, para atuação nos anos finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio;

§ 4º Aos professores que já estão exercendo o magistério, devem ser oferecidas oportunidades de formação continuada, inclusive em nível de especialização, pelas instâncias educacionais da União, dos estados, do Distrito Federal e dos municípios.

capacitados⁵¹ para a integração desses educandos nas classes comuns"⁵².

Vale parêntese para repisar que a LDB, naquilo em que admite exclusão e segregação de alunos com deficiência, afronta o texto constitucional, especialmente com o advento da *Convenção Sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência*. Também há de se ter cuidado com a terminologia equivocada de referida lei, por exemplo, quando fala em "integração" dos educandos, pois, como visto, o que determina o ordenamento constitucional é a sua "inclusão".

Portanto, segundo a Lei Educacional, para proporcionar uma educação inclusiva é necessária, além de outras ferramentas, a atuação articulada entre professor **regente**, que está na sala comum atento à diversidade de alunos, e o **professor do Atendimento Educacional Especializado**, que atua não apenas na sala de recursos multifuncionais, mas em todos os ambientes escolares.

O professor do Atendimento Educacional Especializado é quem terá a competência para a realização do estudo de caso e elaboração e acompanhamento da execução do Plano Individual de Atendimento Educacional Especializado, em articulação com os demais professores do ensino regular, com o aluno, com a família e em interface com os demais serviços de saúde, de assistência social, entre outros necessários ao atendimento do aluno⁵³.

Nesse sentido, o professor do Atendimento Educacional Especializado, segundo a Resolução nº 04/2009 do Conselho Nacional de Educação, tem como atribuições essenciais:

- Identificar, elaborar, produzir e organizar serviços, recursos pedagógicos, de acessibilidade e estratégias, considerando as necessidades específicas dos alunos público-alvo da Educação Especial;

.....

51 Resolução nº 2/2001. Art. 18. (...)

§ 1º São considerados professores capacitados para atuar em classes comuns com alunos que apresentam necessidades educacionais especiais aqueles que comprovem que, em sua formação, de nível médio ou superior, foram incluídos conteúdos sobre educação especial adequados ao desenvolvimento de competências e valores para:

I - perceber as necessidades educacionais especiais dos alunos e valorizar a educação inclusiva;

II - flexibilizar a ação pedagógica nas diferentes áreas de conhecimento de modo adequado às necessidades especiais de aprendizagem;

III - avaliar continuamente a eficácia do processo educativo para o atendimento de necessidades educacionais especiais; e

IV - atuar em equipe, inclusive com professores especializados em educação especial.

52 LDB. Art. 59. Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação: (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013)

I - currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades;

II - terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do Ensino Fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados;

III - professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns;

IV - educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora;

V - acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino regular.

53 Cf. artigo 9 da Resolução 4/2009, CNE.

- Elaborar e executar plano de Atendimento Educacional Especializado, avaliando a funcionalidade e a aplicabilidade dos recursos pedagógicos e de acessibilidade;
- Organizar o tipo e o número de atendimentos aos alunos na sala de recursos multifuncionais;
- Acompanhar a funcionalidade e a aplicabilidade dos recursos pedagógicos e de acessibilidade na sala de aula comum do ensino regular, bem como em outros ambientes da escola;
- Estabelecer parcerias com as áreas intersetoriais na elaboração de estratégias e na disponibilização de recursos de acessibilidade;
- Orientar professores e famílias sobre os recursos pedagógicos e de acessibilidade utilizados pelo aluno;
- Ensinar e usar a tecnologia assistiva de forma a ampliar habilidades funcionais dos alunos, promovendo autonomia e participação; e
- Estabelecer articulação com os professores da sala de aula comum, visando à disponibilização dos serviços, dos recursos pedagógicos, de acessibilidade e das estratégias que promovem a participação dos alunos nas atividades escolares⁵⁴.

A Nota Técnica SEESP/GAB n.º 11/2020⁵⁵ do Ministério da Educação, que traz orientações para a institucionalização da oferta do Atendimento Educacional Especializado (AEE) em Salas de Recursos Multifuncionais, também dispõe as atribuições do professor do Atendimento Educacional Especializado:

1. Elaborar, executar e avaliar o Plano de AEE do aluno, contemplando: a identificação das habilidades e necessidades educacionais específicas dos alunos; a definição e a organização das estratégias, serviços e recursos pedagógicos e de acessibilidade; o tipo de atendimento conforme as necessidades educacionais específicas dos alunos; e o cronograma do atendimento e a carga horária, individual ou em pequenos grupos;
2. Programar, acompanhar e avaliar a funcionalidade e a aplicabilidade dos recursos pedagógicos e de acessibilidade no AEE, na sala de aula comum e nos demais ambientes da escola;
3. Produzir materiais didáticos e pedagógicos acessíveis, considerando as necessidades educacionais específicas dos alunos e os desafios que esses vivenciam no ensino comum, a partir dos objetivos e das atividades propostas no currículo;
4. Estabelecer a articulação com os professores da sala de aula comum e com demais profissionais da escola, visando à disponibilização dos serviços e recursos e o desenvolvimento de atividades para a participação e aprendizagem dos alunos nas atividades escolares, bem como as parcerias com as áreas intersetoriais;

.....

54 Art. 13, da Resolução 4/2009, CNE.

55 Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=5294-notatecnica-n112010&Itemid=30192. Acesso em 06 de maio de 2023.

5. Orientar os demais professores e as famílias sobre os recursos pedagógicos e de acessibilidade utilizados pelo aluno de forma a ampliar suas habilidades, promovendo sua autonomia e participação; e
6. Desenvolver atividades próprias do AEE, de acordo com as necessidades educacionais específicas dos alunos: ensino da Língua Brasileira de Sinais – Libras para alunos com surdez; ensino da Língua Portuguesa escrita para alunos com surdez; ensino da Comunicação Aumentativa e Alternativa – CAA; ensino do sistema Braille, do uso do Soroban e das técnicas para a orientação e mobilidade para alunos cegos; ensino da informática acessível e do uso dos recursos de Tecnologia Assistiva – TA; ensino de atividades de vida autônoma e social; orientação de atividades de enriquecimento curricular para as altas habilidades/superdotação; e promoção de atividades para o desenvolvimento das funções mentais superiores.

Assim, de acordo com as atribuições acima elencadas, previstas na Resolução CNE nº 04/2009⁵⁶, o **professor de Atendimento Educacional Especializado** atuará nas **Salas de Recursos Multifuncionais**, bem como na **sala de aula comum do ensino regular**, de modo a promover a autonomia e participação dos alunos público-alvo da educação especial, sempre identificando, elaborando, organizando serviços e recursos pedagógicos de acessibilidade e estratégias, considerando as necessidades dos alunos com quem trabalha, visando à superação das barreiras identificadas.

Como bem citam as pedagogas RAMOS, BARRETO, BAPTISTA e BARBOSA, em artigo sobre o tema,

"o professor do AEE estuda cada situação inacessível, que tem potencial para converter em situação acessível, cria ou adquire tecnologias necessárias a essa conversão. Em seu trabalho, ele ensina os alunos que têm direito ao AEE a utilizar essas tecnologias, bem como orienta outros professores, outros profissionais atuantes no ensino comum, além dos familiares."⁵⁷

Nesse sentido, a proposta do atendimento educacional especializado pelo professor de AEE é adotar "medidas de apoio individualizadas e efetivas, em ambientes que maximizem o desenvolvimento acadêmico e social, de acordo com a meta de inclusão plena" ou, ainda, "garantir os serviços de apoio especializado voltado a eliminar as barreiras que possam obstruir o processo de escolarização [...]"⁵⁸

Em razão dessa especificidade, a lei educacional impõe ao professor do Atendimento Educacional Especializado formação específica na matéria da educação especial, que poderá

.....
56 Art. 13.

57 RAMOS, Eliane de Souza et al. Presença do profissional de apoio e segundo professor nas escolas comuns: ponderações e questionamentos. In: Políticas e práticas em educação especial e inclusão escolar [recurso eletrônico]/ organização de NOZU, Washington Cesar Shoiti, SIEMS, Maria Edith Romano, KASSAR, Mônica de Carvalho Magalhães, Curitiba: Íthala, 2021 p. 5.

58 Decreto nº 7611/2011.

ocorrer em nível médio ou superior. Ao professor regente da classe comum, por sua vez, a legislação dispõe que esse deve ser capacitado para atuar junto ao aluno público-alvo da educação especial⁵⁹. Cabe aqui a reflexão de que, além da formação inicial, deve haver formação continuada para ambos os profissionais, em razão da diferença em si de cada indivíduo, novas metodologias e tecnologias de ensino, dentre outros desafios que exigem o aprimoramento contínuo desses profissionais.

E, nesse contexto, vale destacar a importância da realização do estudo de caso — observando-se a possibilidade de colaborações transdisciplinares, nos termos da Resolução CNE/CEB nº 4/2009⁶⁰ — e da mesma sorte, quando necessária e de maneira complementar e subsidiária, com a avaliação biopsicossocial, para que seja possível identificar a forma pela qual as barreiras sociais (urbanísticas, arquitetônicas, atitudinais, de comunicação e informação, tecnológicas, de transporte, dentre outras) podem ser superadas. Inclusive, nesse momento é que será definida a necessidade ou não de se destacar um profissional de apoio ao estudante e se tal profissional poderá atender simultaneamente a mais de um aluno ou se será imprescindível o atendimento individualizado.

Nessa senda, a Nota Técnica SEESP/GAB nº 11/2020, ao estabelecer a atribuição desse profissional — professor de AEE — de se articular com os professores da sala de aula comum e com demais profissionais da escola (inclusive com os profissionais de apoio) e atores externos, visando à disponibilização dos serviços e recursos e o desenvolvimento de atividades para a participação e aprendizagem dos alunos nas atividades escolares, evidencia que as escolas/redes de educação devem contar com equipes multidisciplinares próprias ou com fluxos organizados com os demais serviços e agentes da rede de garantia de direitos, a fim de viabilizar o estudo de caso e planejamento de AEE de cada estudante.

Ademais, tais parcerias servem também à capacitação dos profissionais da educação (especialmente os profissionais de apoio), para que o uso generalizado de tais estratégias (comunicação aumentativa e alternativa com visuais espalhados pela unidade escolar, sinais sonoros toleráveis por todos, braile, atendimento prioritário, estimular a interação com os pares, dentre outras) possa tornar o ambiente inclusivo, buscando sempre assegurar ao estudante a conquista de progressiva autonomia, inclusive para que ele possa deixar de contar com profissionais de apoio à medida que forem se tornando desnecessários.

.....

59 LDB. Art. 59. Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação: (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013)

(...)

III - professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns;

60 Note-se que segundo a referida Resolução, a elaboração do Plano de AEE é feita em articulação com outros saberes, tratando-se, pois, de estudo biopsicossocial para fins educacionais: Art. 9º A elaboração e a execução do plano de AEE são de competência dos professores que atuam na sala de recursos multifuncionais ou centros de AEE, em articulação com os demais professores do ensino regular, com a participação das famílias e em interface com os demais serviços setoriais da saúde, da assistência social, entre outros necessários ao atendimento.

É importante, portanto, esclarecer que o professor do AEE não tem como atribuição reforçar o conteúdo trabalhado pelo professor do ensino regular, mas, sim, atender, individualmente ou coletivamente, o aluno para desenvolver e despertar nele autonomia.

Nesse caminho, o Decreto nº 7.611/2011 afirma o caráter complementar e suplementar da ação do professor especialista no AEE:

Art. 2º A educação especial deve garantir os serviços de apoio especializado voltado a eliminar as barreiras que possam obstruir o processo de escolarização de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação.

§ 1º Para fins deste Decreto, os serviços de que trata o *caput* serão denominados Atendimento Educacional Especializado, compreendido como o conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos organizados institucional e continuamente, prestado das seguintes formas:

I - Complementar à formação dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, como apoio permanente e limitado no tempo e na frequência dos estudantes às salas de recursos multifuncionais; ou

II - Suplementar à formação de estudantes com altas habilidades ou superdotação

Assim, o professor especialista no Atendimento Educacional Especializado, em sua atividade em sala de recursos multifuncionais e nos demais ambientes escolares, a partir do atendimento educacional institucionalizado, assume a condição de suporte à educação regular, tendo como objetivo, identificar barreiras, oferecer aos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação, estratégias e utilização de recursos pedagógicos e de tecnologia diferenciados, assegurando-se que sejam utilizados de forma generalizada, em todos os ambientes, posto que são fundamentais para garantir a participação, o acesso ao currículo comum e a aprendizagem possível.

É crucial que as cargas horárias de trabalho dos profissionais sejam estabelecidas de modo a contemplar suas atividades corriqueiras, tais como tempo hábil para capacitação profissional e articulação com os demais profissionais e com a família.

Ressalte-se, em conclusão, que a legislação estruturante do direito à educação inclusiva prevê o professor de Atendimento Educacional Especializado como aquele que identifica barreiras, organiza e disponibiliza recursos de acessibilidade, não se confundindo com profissionais equivocadamente nominados como "professores auxiliares", "professores de apoio", costumeiramente demandados ao Ministério Público e/ou em lides judiciais, com o objetivo de subtrair responsabilidades do professor regente e com o consequente risco de criação de ambientes de segregação, reduzindo a autonomia dos estudantes, ainda que em sala comum.

6.6. PARECER 50 DO CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

Em 2021 iniciou-se, no Conselho Nacional de Educação, com a participação de grupo de trabalho externo ao órgão, a elaboração de ato normativo destinado especificamente ao atendimento de estudantes com transtorno do espectro autista. A primeira versão do referido documento enfrentou enorme resistência dos movimentos de pessoas com deficiência, de pesquisadores e ativistas do campo da educação inclusiva e do próprio Ministério Público, consoante o que se pode ver da Nota Pública do Conselho Nacional de Procuradores-Gerais, Grupo Nacional de Direitos Humanos e de sua Comissão Permanente de Educação.⁶¹

Destaca-se, em referida nota pública, a preocupação com o forte viés médico, clínico, do documento, que, de partida, adota critério diagnóstico para estabelecer orientações aos sistemas de ensino e instituições escolares.

Desvirtuando a ideia positivada no ordenamento jurídico a respeito de uma educação inclusiva que de fato transforme a organização, fazeres e a ética escolares, o parecer, em sua redação original, induz métodos padronizados e protocolos de conduta fundados em diagnóstico médico e permeados por práticas terapêuticas supostamente destinadas a um grupo universal de indivíduos marcados por tal diagnóstico.

Diante da mobilização mencionada, o parecer foi restituído ao Conselho Nacional de Educação, reanalisado e finalmente homologado, com nova redação, em 13 de novembro de 2024.

Vale consignar que, conforme declaração de voto divergente consignada no parecer, nem todos os óbices apontados inicialmente foram superados, merecendo destaque a persistência da fragmentação da política pública de educação inclusiva a partir de categoria diagnóstica. Transcreve-se, neste tópico, parte do voto contrário:

Por fim, e com igual importância, ressalte-se que a Convenção Internacional dos Direitos das Pessoas com Deficiência também nos orienta a organizar quaisquer proposições no campo dos direitos humanos, a partir do modelo social da deficiência, ou seja, a partir da identificação das barreiras impostas às pessoas com deficiência para participação na sociedade e não a partir de categoria diagnóstica. O referido Parecer, ainda que faça menção a esta compreensão legal, organizou sua argumentação a partir do Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM V), o que ficou explicitado ao localizar no autismo em si aquilo que deve ser objeto de intervenção, reduzindo a responsabilização do ambiente e das relações, e indicando a sobreposição da Saúde à Educação, com impactos na autonomia de professores e escolas.⁶²

.....

61 Disponível em: <https://cnpq.org.br/wp-content/uploads/2024/10/Nota_Pblica_001_2024_COPEDUC_GNDH_CNPG.pdf>.

62 Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=265021-pcp-050-23-reanalise&category_slug=dezembro-2023-pdf&Itemid=30192>.

Tendo sido homologado, cabe analisar os pontos principais e algumas inovações de referido documento.

Lembre-se, de início, que a Lei que considerou as pessoas com diagnóstico de TEA como pessoas com deficiência foi a de nº 12.764/2012, regulamentada pelo Decreto nº 8.368/2014 e que o citado parecer 50 reafirma direitos decorrentes de tais normas, como a prioridade em matrícula escolar e as consequências administrativas e criminais no caso de recusa ou conduta que dificulte o incondicional acesso escolar. Reforça o direito à permanência escolar, à oferta do atendimento educacional especializado devidamente institucionalizado e à participação.

O Parecer destaca a importância do estudo de caso como requisito “essencial para orientar as iniciativas e apoiar o planejamento”. Diga-se, neste ponto, que o estudo de caso é direito de todo aluno da educação especial. Merece transcrição o detalhamento do que seja tal estudo:

O estudo de caso descreve o contexto educacional do estudante, abordando suas habilidades, preferências, desejos e outros aspectos relacionados ao seu cotidiano escolar. A coleta de dados para a descrição do caso pode ser realizada por meio de observações diretas, entrevistas, diálogos com a família, análise de documentos e pareceres pedagógicos. Além disso, poderão ser ouvidos profissionais de outros serviços setoriais, como assistência social e saúde, de forma complementar, quando considerado necessário pela equipe pedagógica. Algumas categorias de análise, como as sugeridas a seguir, podem contribuir para seu aprofundamento:

A – Informações referentes ao aluno: idade, série, escolaridade, deficiência, outros.

B – Informações coletados do/sobre o aluno:

- O aluno gosta da escola?
 - Tem amigos?
 - Tem um colega predileto?
 - Quais as atividades que ele mais gosta de fazer?
 - Para ele, que tarefas são mais difíceis? Por quê?
 - O aluno expressa suas necessidades, desejos e interesses? De que maneira?
 - O aluno costuma pedir ajuda aos professores? Por quê? Qual é a opinião do aluno sobre seus professores?
 - Por que ele acha importante vir à escola e estudar nela?
 - Está satisfeito com os apoios (material pedagógico especializado, equipamentos, informática acessível, intérprete, outros atendimentos) que dispõe no momento?
 - Desejaria ter outros? Quais?
- C – Informações coletadas da/sobre a escola:
- O aluno participa de todas as atividades e interage em todos os espaços da escola? Como? Se não participa, por quê?
 - Das atividades propostas para a turma, quais ele realiza com facilidade e quais ele não realiza ou realiza com dificuldades? Por quê?

- Como é a participação do aluno nas atividades propostas à sua turma? Participa das atividades integralmente, parcialmente ou não participa?
- Quais são as necessidades específicas do aluno? Quais são as barreiras impostas pelo ambiente escolar?
- Que tipo de atendimento educacional e/ou clínico o aluno já recebe e quais são os profissionais envolvidos?
- O que os professores pensam sobre interesses e expectativas do aluno em relação à sua formação escolar?
- Como é esse aluno do ponto de vista social, afetivo, cognitivo, motor, familiar e outros?
- Qual a avaliação que o professor de sala de aula faz sobre o desempenho escolar desse aluno?
- Quais as preocupações apontadas pelo professor de sala de aula e quais os apoios que ele sugere para que o aluno atinja os objetivos educacionais traçados para sua turma?
- Como a comunidade escolar percebe a interação do aluno com seus colegas de turma?
- Quais as expectativas escolares do professor em relação a esse aluno?
- Quais são as principais habilidades e potencialidades do aluno, segundo os professores?
- Qual é o motivo que levou o professor de sala de aula solicitar os serviços do AEE para esse aluno?
- A escola dispõe de recursos de acessibilidade para o aluno? Quais os recursos humanos e materiais de que a escola não dispõe e que são necessários para esse aluno?
- Quem avaliou os recursos utilizados por esse aluno? Eles atendem às suas necessidades?
- Como é o envolvimento afetivo e social da turma com o aluno?
- Qual é a opinião da escola (equipe pedagógica, diretor, professores, colegas de turma) sobre seu desenvolvimento escolar?

D – Informações coletadas da/sobre a família:

- Qual é a opinião da família sobre a vida escolar do aluno? • A família se envolve com a escola? Participa de reuniões, de comemorações, entre outras atividades da escola?
- Tem consciência dos direitos de seu filho à educação inclusiva? Exige a garantia de seus direitos?
- A família identifica habilidades, necessidades e dificuldades na vida pessoal e escolar do aluno? Quais?
- Quais as expectativas da família com relação ao desenvolvimento e escolarização de seu filho?

Decorre do estudo de caso — e isso já estava expresso no artigo 28, VII, da Lei Brasileira de Inclusão e na Resolução nº 04/2009 CNE/CEB⁶³ — a elaboração do Plano Individual de Atendimento Educacional Especializado, este também destinado a todos os alunos da educação especial.

Neste manual já havíamos conceituado o plano individual de atendimento educacional especializado como registro formal que integra o AEE e que “tem por escopo organizar recursos e estratégias para eliminação de barreiras, assegurando a cada estudante a participação e o acesso ao currículo”⁶⁴.

O Parecer 50, todavia, inovou no ordenamento jurídico, criando, para além do Plano de AEE, o Plano Educacional Individualizado (PEI).

O Plano Educacional Individualizado tem sido objeto de crítica no campo da educação inclusiva, especialmente pelo potencial de induzir a percepção equivocada de que o planejamento de aulas não seria pensado justamente na perspectiva do grupo de estudantes e em suas singularidades, com diversificação didática e garantia de acesso ao mesmo currículo.

No Parecer 50, todavia, o que parece ter havido, em verdade, foi o desmembramento de tópicos e objetivos que já integravam o Plano de Atendimento Educacional Especializado. Para se chegar a tal conclusão, basta comparar a descrição do PEI com aquilo que já constava, sobre o Plano de AEE, nos artigos 9 e 13 da Resolução nº 4/2009 do CNE/CEB.

De qualquer modo, para os estudantes com diagnóstico de TEA, vale atentar para as orientações do Parecer, explicitadas do seguinte modo:

O PAEE é um documento obrigatório que deve ser continuamente atualizado e conter:

- 1) registro do estudo de caso;
- 2) definição de materiais e recursos para eliminar ou minimizar as barreiras no contexto educacional;
- 3) avaliação da necessidade e disponibilização de recursos de tecnologia assistiva e comunicação aumentativa e alternativa;
- 4) avaliação da necessidade de oferta de profissionais de apoio escolar, intérpretes de Libras e guias-intérpretes; e
- 5) demandas para a rede de proteção social e articulação interseccional.

Quanto às atribuições do profissional de AEE, o professor deve ter formação inicial que o habilite para o exercício da docência, bem como formação específica em Educação Especial, de modo a atender às necessidades específicas dos alunos, acompanhar a funcionalidade e a aplicabilidade dos recursos pedagógicos e de acessibilidade em todos os ambientes da escola, além de estabelecer articulação com a família e os professores da sala de aula comum.

.....

63 Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf>.

64 Fls. 31 desta publicação.

- Já o PEI deve conter 1) um plano de acessibilização curricular, considerando as atividades desenvolvidas na sala de recursos multifuncionais e a articulação com o professor regente e demais profissionais da unidade escolar, nos diferentes espaços; e
- 2) medidas individualizadas de acesso ao currículo para os estudantes autistas.

O PEI, portanto, não cria um ensino ou um currículo específico ao indivíduo, isolando-o daquilo que é planejado e ofertado a toda a sua turma escolar. Referido documento explicita recursos de acessibilidade ao currículo e medidas de articulação entre o professor de AEE, professor regente e demais profissionais da unidade escolar. Tal como foi dito, tais providências já estavam previstas na Resolução nº 4/2009 e, para todos os estudantes da educação especial inclusiva, integram o Plano Individual de Atendimento Educacional Especializado.⁶⁵

No mais, o Parecer em exame reafirma que a oferta do AEE e, por consequência, a elaboração de estudo de caso e plano de AEE não estão condicionadas à apresentação de laudo ou qualquer documento médico.

Sobre o profissional de apoio — denominado acompanhante especializado na Lei nº 12.764/12 —, o Parecer acompanha o entendimento consignado em enunciado da Copeduc, ressaltando que sua comprovação de necessidade decorre de análise pedagógica, consignada em estudo de caso e plano de AEE.

Por fim, o Conselho Nacional de Educação salienta a importância da formação inicial e continuada dos professores de AEE e regente, e da atuação articulada de todos os profissionais da educação. Em conclusão, sugere ao professor regente algumas práticas que podem ser úteis ao processo inclusivo de alunos com diagnóstico de TEA:

- Mobilizar o estudante para a participação em todas as atividades escolares e proporcionar as melhores condições de aprendizagem;
- Orientar o profissional de apoio, se necessário, quanto à sua atuação no acompanhamento e apoio ao estudante;
- Reunir-se periodicamente e trabalhar de modo articulado com o professor do AEE, visando a produção de materiais, orientações para ajustes nos planejamentos, recursos e estratégias de ensino;

.....

65 Veja-se, nesse sentido, o artigo 13 da Resolução nº 4/2009: Art. 13. São atribuições do professor do Atendimento Educacional Especializado: I – **identificar, elaborar, produzir e organizar serviços, recursos pedagógicos, de acessibilidade e estratégias considerando as necessidades específicas dos alunos público-alvo da Educação Especial**; II – elaborar e executar **plano de Atendimento Educacional Especializado, avaliando a funcionalidade e a aplicabilidade dos recursos pedagógicos e de acessibilidade**; III – organizar o tipo e o número de atendimentos aos alunos na sala de recursos multifuncionais; IV – **acompanhar a funcionalidade e a aplicabilidade dos recursos pedagógicos e de acessibilidade na sala de aula comum do ensino regular, bem como em outros ambientes da escola**; V – estabelecer parcerias com as áreas intersetoriais na elaboração de estratégias e na disponibilização de recursos de acessibilidade; VI – **orientar professores e famílias sobre os recursos pedagógicos e de acessibilidade utilizados pelo aluno**; VII – ensinar e usar a tecnologia assistiva de forma a ampliar habilidades funcionais dos alunos, promovendo autonomia e participação; VIII – **estabelecer articulação com os professores da sala de aula comum, visando à disponibilização dos serviços, dos recursos pedagógicos e de acessibilidade e das estratégias que promovem a participação dos alunos nas atividades escolares**.

- Organizar estratégias, metodologias e recursos que estejam de acordo com as singularidades do estudante, sem perder de vista a importância do estudante se reconhecer como parte da história coletiva da sala e de seus pares; e

- Incorporar ao seu planejamento de ensino elementos que possam contribuir para a compreensão da diversidade e dos princípios da inclusão, como valores importantes para a vida em sociedade.

A atuação articulada entre o professor regente, o professor AEE e o profissional de apoio se afigura como essencial no processo inclusivo.

7. ACESSIBILIDADE – DIREITO FUNDAMENTAL PARA SUPERAÇÃO DE BARREIRAS

É princípio geral da *Convenção Sobre os Direitos da Pessoa com Deficiência*, norma com hierarquia de emenda constitucional, a acessibilidade.⁶⁶

A acessibilidade, como direito fundamental, desempenha um papel essencial na superação de barreiras e na promoção da inclusão, considerada também a seara da educação, visto municiar o agente-titular de um "direito subjetivo com o correspondente dever prestacional e de impositiva observância normativa aos agentes de competência, notadamente o Estado e a sociedade"⁶⁷.

66 Artigo 3

Princípios gerais

Os princípios da presente Convenção são:

- a) O respeito pela dignidade inerente, a autonomia individual, inclusive a liberdade de fazer as próprias escolhas, e a independência das pessoas;
- b) A não-discriminação;
- c) A plena e efetiva participação e inclusão na sociedade;
- d) O respeito pela diferença e pela aceitação das pessoas com deficiência como parte da diversidade humana e da humanidade;
- e) A igualdade de oportunidades;
- f) A acessibilidade;
- g) A igualdade entre o homem e a mulher; e
- h) O respeito pelo desenvolvimento das capacidades das crianças com deficiência e pelo direito das crianças com deficiência de preservar sua identidade.

67 PORTO NETO, Hugo Frota Magalhães. *Acessibilidade como Direito Fundamental da Pessoa com Deficiência e as Tecnologias: As Smart Cities e a Sociedade Infoinclusiva*. Ed.Lumen Juris Direito, 2023, p.78.

O reconhecimento da acessibilidade como um direito subjetivo, já previsto pela Lei n. 10.098/2000 e regulamentado pelo Decreto Federal n. 5.296/2004, passa a ser marcado, sob as luzes da Convenção da ONU, também como uma garantia à efetividade do princípio da inclusão social, conforme a disposição do art. 53 da LBI:

"A acessibilidade é direito que garante à pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida viver de forma independente e exercer seus direitos de cidadania e de participação social".

São inúmeros os dispositivos da Convenção que versam sobre a necessidade de se assegurar acessibilidade, conforme seguem:

h) Propiciar informação acessível para as pessoas com deficiência a respeito de ajudas técnicas para locomoção, dispositivos e tecnologias assistivas, incluindo novas tecnologias, bem como outras formas de assistência, serviços de apoio e instalações (obrigações gerais – art. 4º.1).

f) Promover outras formas apropriadas de assistência e apoio a pessoas com deficiência, a fim de assegurar a essas pessoas o acesso a informações (acessibilidade – art. 9º.2).

3. Os estados-partes tomarão medidas apropriadas para prover o acesso de pessoas com deficiência ao apoio que necessitarem no exercício de sua capacidade legal (reconhecimento igual perante a lei e a capacidade jurídica – art. 12).

2. Os estados-partes também tomarão todas as medidas apropriadas para prevenir todas as formas de exploração, violência e abuso, assegurando, entre outras coisas, formas apropriadas de atendimento e apoio que levem em conta o gênero e a idade das pessoas com deficiência e de seus familiares e atendentes, inclusive mediante a provisão de informação e educação sobre a maneira de evitar, reconhecer e denunciar casos de exploração, violência e abuso. Os estados-partes assegurarão que os serviços de proteção levem em conta a idade, o gênero e a deficiência das pessoas (prevenção contra a exploração, a violência e o abuso – art. 16).

b) As pessoas com deficiência tenham acesso a uma variedade de serviços de apoio em domicílio ou em instituições residenciais ou a outros serviços comunitários de apoio, inclusive os serviços de atendentes pessoais que forem necessários como apoio para que as pessoas com deficiência vivam e sejam incluídas na comunidade e para evitar que fiquem isoladas ou segregadas da comunidade (vida independente e inclusão na comunidade – art. 19).

3. Os estados-partes assegurarão que as crianças com deficiência terão iguais direitos em relação à vida familiar. Para a realização desses direitos e para evitar ocultação, abandono, negligência e segregação de crianças com deficiência, os estados-partes fornecerão prontamente informações abrangentes sobre serviços e apoios a crianças com deficiência e suas famílias (respeito pelo lar e pela família – art. 23).

Especificamente no que diz respeito ao direito à educação, segue a Convenção, em seu art. 24:

2. Para a realização desse direito, os estados-partes assegurarão que:

(...)

d) As pessoas com deficiência recebam o apoio necessário, no âmbito do sistema educacional geral, com vistas a facilitar sua efetiva educação;

e) Medidas de apoio individualizadas e efetivas sejam adotadas em ambientes que maximizem o desenvolvimento acadêmico e social, de acordo com a meta de inclusão plena (educação – art. 24.2).

a) Facilitação do aprendizado do braile, escrita alternativa, modos, meios e formatos de comunicação aumentativa e alternativa, e habilidades de orientação e mobilidade, além de facilitação do apoio e aconselhamento de pares (educação – art. 24.3).

4. A fim de contribuir para o exercício desse direito, os estados-partes tomarão medidas apropriadas para empregar professores, inclusive professores com deficiência, habilitados para o ensino da língua de sinais e/ou do braile, e para capacitar profissionais e equipes atuantes em todos os níveis de ensino. Essa capacitação incorporará a conscientização da deficiência e a utilização de modos, meios e formatos apropriados de comunicação aumentativa e alternativa, e técnicas e materiais pedagógicos, como apoios para pessoas com deficiência (educação – art. 24).

Portanto, a acessibilidade como instrumento é o elemento a conferir concretude à norma-princípio e ao direito fundamental, visto ser um componente no mundo dos fatos a garantir que as políticas, ações, projetos, serviços, soluções e espaços na sociedade sejam acessíveis e inclusivos, que os ambientes, recursos e informações alcancem todas as pessoas, independentemente de suas habilidades ou limitações, assegurando a participação plena e igualitária, mas também respeitando a diversidade e a dignidade humana.

De acordo com o art. 2º, parágrafo único da Resolução CNE 4/2009, consideram-se recursos de acessibilidade na educação aqueles que asseguram condições de acesso ao currículo para os alunos com deficiência ou mobilidade reduzida, promovendo a utilização dos materiais didáticos e pedagógicos, dos espaços, dos mobiliários e equipamentos, dos sistemas de comunicação e informação, dos transportes e dos demais serviços.

7.1. A ACESSIBILIDADE E AS SUAS DIMENSÕES: FÍSICA E ARQUITETÔNICA, COMUNICACIONAL, PEDAGÓGICA, TECNOLÓGICA (DIGITAL) E ATITUDINAL

A abordagem da acessibilidade deve ser considerada em seus aspectos multidimensionais, bem como em sua interação multidisciplinar com diversas áreas do conhecimento, destacando a engenharia, arquitetura, pedagogia, tecnologia, ciências da saúde, sociais, entre outras.

O aspecto multidimensional da acessibilidade é mais facilmente compreendido quando classificamos os vários elementos trazidos pela definição legal do art. 3º da LBI, apontando a relação imediata com os tipos de deficiência, o que permite demonstrar a atuação mais específica e interligada das várias áreas do conhecimento⁶⁸:

- a. a acessibilidade física e arquitetônica, que consiste na conformidade dos espaços, produtos e serviços físicos, públicos e privados, com as normas legais e técnicas de acessibilidade (em especial a NBR 9050), afastando as barreiras físicas e ambientais, bem como aquelas que possam construir espaços segregadores, garantindo o trânsito de todas as pessoas com autonomia e independência.

Essa modalidade demonstra importância principalmente com as áreas da engenharia, da arquitetura e do urbanismo, visto que tem como destinatárias prevalentes as pessoas com deficiência física. Porém, torna-se impositiva a aplicação dos conhecimentos integrados de outras áreas como da mobilidade urbana e trânsito, da indústria, da tecnologia da informação, demonstrando a intersetorialidade da acessibilidade em geral;

- b. a acessibilidade comunicacional, que consiste na conformidade em todos os âmbitos da comunicação com as normas técnicas e legais de acessibilidade, considerada nas suas diferentes formas: falada, escrita, gestual, língua de sinais, digital, entre outras, promovendo a inclusão de todos, inclusive por meio de linguagem simples. A prontidão tecnológica tem um papel fundamental nesse processo de inclusão comunicacional.

Inúmeras são as plataformas e aplicações digitais que permitem a decodificação da voz em sinais de Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) ou vice-versa, com a captação dos gestos humanos (sinais) para decodificá-los em outra língua falada, como a Língua Portuguesa, assegurando a comunicação entre pessoas surdas e outras não conhecedoras da Língua de Sinais. No mesmo sentido, a inserção nos sítios eletrônicos dos recursos tecnológicos para a conversão da língua escrita em Língua de Sinais garante a plena inclusão da pessoa surda que não foi educada em português.

.....

68 PORTO NETO, Hugo Frota Magalhães. Acessibilidade como Direito Fundamental da Pessoa com Deficiência e as Tecnologias: *As Smart Cities e a Sociedade Infoinclusiva*. Ed. Lumen Juris Direito, 2023, p. 91-98.

Os recursos tecnológicos estão cada vez mais sofisticados e disponíveis para as pessoas, merecendo destaque também os leitores de tela que convertem o texto escrito para áudio e os transcritores que fazem a operação inversa, garantido a plena participação das pessoas cegas nessa sociedade infoinclusiva.

A Convenção da ONU, no art. 2º, ratifica a importância da prontidão tecnológica no processo inclusivo ao definir a comunicação como aquilo que:

abrange as línguas, a visualização de textos, o braile, a comunicação tátil, os caracteres ampliados, os dispositivos de multimídia acessível, assim como a linguagem simples, escrita e oral, os sistemas auditivos e os meios de voz digitalizada e os modos, meios e formatos aumentativos e alternativos de comunicação, inclusive a tecnologia da informação e comunicação acessíveis.

O art. 3º, V, da LBI também destaca a relevância dos avanços tecnológicos, apresentando uma definição analítica de comunicação, cujos elementos integrantes devem ser considerados a fim de garantir uma plena acessibilidade comunicacional:

V – comunicação: forma de interação dos cidadãos que abrange, entre outras opções, as línguas, inclusive a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), a visualização de textos, o braile, o sistema de sinalização ou de comunicação tátil, os caracteres ampliados, os dispositivos multimídia, assim como a linguagem simples, escrita e oral, os sistemas auditivos e os meios de voz digitalizados e os modos, meios e formatos aumentativos e alternativos de comunicação, incluindo as tecnologias da informação e das comunicações.

Para uma completa abordagem da acessibilidade comunicacional, é importante destacar a relevância do respeito aos requisitos da linguagem simples nesse processo. Assim, mesmo garantido o formato acessível da comunicação, esta precisa atingir os seus destinatários por meio de técnicas que visem tornar compreensíveis os conteúdos dos artefatos escritos, das linguagens falada, gráfica, pictórica e visual, por meios fáceis e inteligíveis, a fim de que seja apreendida a mensagem de forma ampla por todos, independentemente da sua formação profissional, alfabetização, escolaridade e condição pessoal.

Nesse contexto, é importante destacar o *status* normativo alcançado pela Libras, sendo "reconhecida como meio legal de comunicação e expressão a Língua Brasileira de Sinais – Libras e outros recursos de expressão a ela associados" (art. 1º da Lei n. 10.436/2012).

Essa modalidade se relaciona principalmente com as áreas da linguística, da psicologia e da tecnologia da informação e das demais tecnologias (assistivas) dígito-comunicacionais (leitores de tela, braile, janelas de Libras, tradutores automáticos etc.), visto que tem como destinatárias prevalentes as pessoas com deficiência sensorial e intelectual, como os cegos e surdos, ou as pessoas com algum comprometimento cognitivo, por exemplo.

Outrossim, a garantia de uma comunicação acessível e simples passa também pela educa-

ção (alfabetização "analógica" e digital), pela área da saúde, pela comunicação social, publicidade e marketing, entre outras:

- a. a acessibilidade pedagógica, que consiste na conformidade de todos os processos, ações, instrumentos educacionais e de apoio escolar às normas técnicas e legais de acessibilidade, notadamente na construção dos projetos político-pedagógicos e individuais acessíveis nas escolas, com a participação do corpo docente, discente e dos pais/responsáveis, dos recursos multifuncionais e educacionais especializados, com o objetivo de incluir todos os alunos, na sua diversidade, no ambiente escolar e comunitário, e de promover o desenvolvimento pleno das suas competências e habilidades, respeitadas as condições de cada pessoa.

Essa modalidade se relaciona principalmente com as áreas da pedagogia, da psicologia, da tecnologia da informação e das demais tecnologias (assistivas) educacionais, da arquitetura e da saúde, da educação física e assistência social, bem como com a indústria, tendo como destinatárias todas as pessoas, notadamente as pessoas com deficiência;

- b. a acessibilidade tecnológica (digital), que consiste no desenvolvimento de projetos, na construção e manutenção de soluções tecnodigitais alinhadas às normas legais e técnicas, aos protocolos de acessibilidade, notadamente para *softwares*, sítios eletrônicos, formulários ou outros instrumentos de interação e pesquisa (*survey*), para as aplicações *desktop* ou *mobile*, desenvolvidas ou disponibilizadas, afastando todas as barreiras à comunicação, à informação, ao acesso físico, aos espaços e equipamentos, às "navegações digitais" (uso dos navegadores da internet), à operação de programas em geral e a outros artefatos tecnológicos e, principalmente, aos conteúdos, por meio de formatos acessíveis alternativos.

A acessibilidade tecnológica (digital) deve ser considerada como meio para assegurar o uso das soluções tanto para os fins primários para os quais foram concebidas, quanto para outras aplicações as quais podiam não fazer parte do escopo inicial do projeto (da finalidade primária), no que chamamos de acessibilidade tecnológica derivada, como se mostra muito promissora a tecnologia da IoT, em que um assistente de voz pode representar a autonomia necessária para uma pessoa com deficiência.

Essa modalidade tem relação com todas as áreas do conhecimento e suas estritas interações com as áreas da tecnologia da informação, da mecatrônica e da indústria em geral, tendo como destinatárias todas as pessoas, notadamente as pessoas com deficiência.

- c. a acessibilidade atitudinal, que consiste no desenvolvimento de relações sem preconceitos, afastando o capacitismo, os estigmas, estereótipos e as discriminações. Fundada na alteridade, na dignidade da pessoa humana e no reconhecimento do outro como sujeito de direitos, a acessibilidade

atitudinal é assegurada principalmente por meio de uma formação sólida e de qualificação ampla e diversa, de vivências e de experiências, assim como da disponibilidade e convivência com instrumentos de apoio à inclusão social.

A acessibilidade atitudinal advém de um processo de transformações culturais e comportamentais de uma sociedade, guardando relação estrita com a educação, a cultura, a filosofia, a psicologia, a assistência social, o direito, a sociologia e a antropologia, destinando-se a todas as pessoas.

No campo do Direito à Educação, portanto, a institucionalização do atendimento educacional especializado, como já dito anteriormente, tem como objetivo central o conhecimento das diversas dimensões da acessibilidade, sua identificação nos contextos concretos e relacionais dos sujeitos, ambientes e fazeres escolares, de modo que todos os recursos disponíveis sejam utilizados para eliminação de barreiras.

8. TRANSPORTE ESCOLAR

Conforme determina o art. 206 da Constituição Federal, são princípios que devem orientar a ação administrativa dos entes federados, no sentido da concretização do direito à educação, dentre outros, a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola (inciso I) e a garantia do padrão de qualidade (inciso VII).

O transporte escolar foi previsto pela Constituição como meio de efetivação do direito e como dever do Estado no contexto da garantia do direito à educação, devendo ser ofertado a todos os alunos.

Art. 208. O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:

VII - atendimento ao educando, em todas as etapas da educação básica, por meio de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde.

No mesmo sentido, a Lei 9394/96:

Art. 4º O dever do Estado com educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de:

VIII - atendimento ao educando, em todas as etapas da educação básica, por meio de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde.

Por sua vez, a Lei 13.005, de 2014, que aprovou o Plano Nacional de Educação em vigor, apresenta estratégias relacionadas ao transporte escolar que, vinculadas às metas correspondentes, visam: i) melhorar a qualidade da aprendizagem e do fluxo escolar, por meio do alcance

das metas do IDEB; ii) ampliar as taxas de alfabetização, erradicar o analfabetismo e reduzir o analfabetismo funcional e iii) assegurar insumos e equidade, estabelecendo como parâmetro para o financiamento da educação o Custo Aluno Qualidade (CAQ).

Meta 4: universalizar, para a população de 4 (quatro) a 17 (dezesete) anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou 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.

4.6) manter e ampliar programas suplementares que promovam a acessibilidade nas instituições públicas, para garantir o acesso e a permanência dos (as) alunos (as) com deficiência por meio da adequação arquitetônica, da oferta de transporte acessível e da disponibilização de material didático próprio e de recursos de tecnologia assistiva, assegurando, ainda, no contexto escolar, em todas as etapas, níveis e modalidades de ensino, a identificação dos (as) alunos (as) com altas habilidades ou superdotação;

Dentre as políticas, programas e ações formuladas e implementadas para viabilizar o direito à educação pública de qualidade e a democratização do acesso e permanência dos alunos nas escolas, podemos destacar o Programa Nacional de Apoio ao Transporte do Escolar (PNATE) e o Programa Caminho da Escola, cujas diretrizes são estabelecidas pelo FNDE, autarquia vinculada ao Ministério da Educação (MEC), que devem ter sua execução fiscalizada pelo Ministério Público.

No contexto da educação inclusiva, fica claro que não são suficientes os investimentos em edificações escolares e no seu entorno para que se possa garantir aos alunos com deficiência o acesso à educação de qualidade. Mesmo nos casos em que há um ambiente adequado nos prédios escolares, os alunos não conseguem transpor as distâncias entre suas próprias casas e as escolas.

Dito isso, como forma de garantir o acesso e a permanência dos alunos com deficiência, é necessário que sejam realizados investimentos em acessibilidade para que o transporte escolar possa assegurar o exercício do direito à educação em condições de igualdade, visando à sua inclusão social e cidadania, nos termos do art. 8º da Lei Brasileira de Inclusão (13.146/2015), sendo o transporte um dos insumos do sistema educacional inclusivo previsto no art. 28, I da LBI.

Dessa forma, a oferta do transporte escolar deve considerar não apenas a acessibilidade, mediante a utilização de veículos adaptados que garantam pleno acesso à escola, com segurança e autonomia, mas também a eliminação de todas as barreiras existentes, como forma de garantir sua mobilidade e inclusão plena.

Acerca do financiamento para a oferta do transporte escolar, considerando que as despesas são classificadas como de manutenção e desenvolvimento do ensino, devem ser custeadas com os recursos vinculados à educação, por meio das fontes previstas no ordenamento jurídico,

tais quais as provenientes da receita de impostos e transferências (art.212, *caput*, CF), FUNDEB (art.212-A, CF), Salário-Educação (art.212, §5º, CF) e Royalties-Educação (Lei 12.858/2012).

Nesse sentido:

Art. 70. Considerar-se-ão como de manutenção e desenvolvimento do ensino as despesas realizadas com vistas à consecução dos objetivos básicos das instituições educacionais de todos os níveis, compreendendo as que se destinam a:

VIII - aquisição de material didático-escolar e manutenção de programas de transporte escolar.

O transporte escolar é muito importante para o acesso e permanência dos estudantes na escola, e a sua disponibilização pública e gratuita encontra amparo no art. 206, I, da CF, e em diversos dispositivos legais..

A legislação brasileira garante transporte acessível para estudantes com deficiência, facilitando o acesso à escola em horário regular bem como ao Atendimento Educacional Especializado (AEE) em dias e horários pré-determinados.

Cada ente federativo responde pelo transporte escolar conforme sua atuação prioritária na área respectiva da educação, sendo que, de acordo com a jurisprudência, há uma responsabilidade solidária para o fornecimento de transporte escolar, inclusive aquele destinado ao ensino superior.

Além de todos os dispositivos relacionados ao transporte estabelecidos pela Lei Brasileira de Inclusão - Lei nº 13.146/2015, temos o Estatuto da Criança e do Adolescente que afirma ser dever do Estado assegurar à criança e ao adolescente atendimento no ensino fundamental, por programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde (art. 54, VII).

Especificamente no que diz respeito ao transporte escolar para alunos/as com deficiência, é fundamental que o estudo de caso e o plano individual de atendimento educacional especializado abordem tal questão, identificando a melhor forma de oferta do serviço.

É sempre desejável que também o transporte escolar seja inclusivo, ou seja, o mesmo para todos os/as alunos/as, com a garantia das adaptações necessárias. O estudo de caso, todavia, pode identificar singularidades que demandem a oferta de alternativas, seja para redução do número de alunos atendidos, diminuição de ruídos ou tempo de trajeto, seja a necessidade de um acompanhante específico, dentre outras.

É importante mencionar, por fim, que ao realizar o estudo de caso e o plano individual de atendimento educacional especializado, deve o professor de AEE — além de apontar a eventual necessidade de transporte escolar acessível e de suas peculiares características — realizar as necessárias orientações aos condutores e monitores que atuam em tais serviços, de modo a que eles também possam participar, de forma articulada, com o processo de efetiva inclusão escolar e ganhos de autonomia dos estudantes atendidos.

9. LIMITAÇÃO DE ALUNOS POR TURMA

A imposição de limite ao número de vagas por turma para atendimento à educação escolar de alunos/as com deficiência é medida discriminatória que relativiza o incondicional direito ao acesso à educação inclusiva, essencial ao livre e saudável desenvolvimento e crescimento da criança, do adolescente e do jovem, cuja proteção é impositiva.

O art. 2º da *Convenção Sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência*, norma que ingressou em nosso ordenamento jurídico com status de emenda constitucional, define como discriminação por motivo de deficiência qualquer diferenciação, exclusão ou restrição baseada na deficiência, com o propósito ou efeito de impedir ou impossibilitar o reconhecimento, o desfrute ou o exercício, em igualdade de oportunidades com as demais pessoas, de todos os direitos humanos e liberdades fundamentais nos âmbitos político, econômico, social, cultural, civil ou qualquer outro. Abrange todas as formas de discriminação, inclusive a recusa de adaptação razoável.

O art. 5º da mesma *Convenção* veda toda e qualquer forma de discriminação baseada na deficiência e exige, ao contrário, providências para acelerar ganhos de igualdade no exercício de direitos.

De igual modo, o art. 24 de referida norma dispõe que, para que o direito à educação seja efetivado, sem discriminação, as pessoas com deficiência não poderão ser excluídas do sistema educacional "sob alegação de deficiência" (art. 24, 2. a).

A deficiência, portanto, objetivamente considerada, jamais poderá ser razão para recusa — ainda que quantitativa — de matrícula em qualquer escola, do mesmo modo que seria absurda e inconstitucional a limitação de número de estudantes por sala de aula a partir de quaisquer outras características pessoais.

A Constituição Federal, aliás, estabelece a idade como único critério para a organização da matrícula e frequência escolar.

Atos normativos ou orientativos no sentido de limitar o número de vagas para alunos com deficiência merecem a atenção do Ministério Público, seja para impugnação pela via da inconstitucionalidade, seja para a expedição de recomendações, celebração de termos de ajustamento de conduta, além de acompanhamento pelos procedimentos cabíveis.

Atualmente, não existe, em nosso ordenamento, norma federal que determine o número máximo de alunos por turma na Educação Básica. No entanto, alguns documentos oficiais fornecem orientações relativas ao tema. Nesse sentido, o Conselho Nacional de Educação aprovou o parecer n. 08/2010 que, entre outras medidas consideradas essenciais para um ensino de qualidade, define uma relação adequada entre o número de alunos por turma e por professor, que permita uma aprendizagem de qualidade, e que varia de acordo com a etapa educacional⁶⁹.

.....
69 Item 4.2.2.

O referido parecer baseou-se na proposta do Custo Aluno Qualidade Inicial (CAQi), um projeto desenvolvido pela Campanha Nacional pelo Direito à Educação, que traça os insumos mínimos necessários em uma escola para garantir qualidade de ensino.

De acordo com o estudo, o ideal seria o número máximo de 13 (treze) alunos por turma de creche e 22 (vinte e dois) alunos por turma na pré-escola. Nos primeiros anos do Ensino Fundamental, as turmas não deveriam ter mais de 24 (vinte e quatro) estudantes e, nos anos finais e Ensino Médio, no máximo 30 (trinta).

A Portaria CNE/CP nº. 10, de 6 de agosto de 2009, que fornece indicações para subsidiar a construção do Plano Nacional de Educação 2011-2020, traz os seguintes parâmetros:

"Na Educação Infantil: de zero a dois anos, seis a oito crianças por professor; de três anos, até 15 crianças por professor; de quatro a cinco anos, até 20 crianças por professor; no Ensino Fundamental: nos anos iniciais, 25 alunos por professor; nos anos finais, 30 alunos por professor; No Ensino Médio e na Educação Superior, até 35 alunos por professor."

Portanto, a imposição de limite ao número de vagas por turma para atender alunos com deficiência viola os princípios da garantia de educação, da proteção das pessoas com deficiência, das garantias de igualdade de condições para o acesso e permanência em instituições de ensino, e de não discriminação.

10. NEGATIVA DE MATRÍCULA (CONSEQUÊNCIAS CÍVEIS, ADMINISTRATIVAS E PENAIIS)

A negativa de matrícula de aluno/a com deficiência enseja responsabilização nas esferas cível, criminal e administrativa.

Nesse sentido, na esfera criminal, a Lei n. 7.853/89, com a redação do art. 98 da Lei Brasileira de Inclusão, prescreve ser crime — punível com reclusão de 2 (dois) a 5 (cinco) anos e multa — recusar, cobrar valores adicionais, suspender, procrastinar, cancelar ou fazer cessar inscrição de aluno em estabelecimento de ensino de qualquer curso ou grau, público ou privado, em razão de sua deficiência.

Na seara administrativa, a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do espectro Autista, criada pela Lei nº 12.764/2012, consolida conjunto de direitos e, em seu art. 7º, veda a recusa de matrícula às pessoas com qualquer tipo de deficiência e estabelece punição para o gestor escolar ou autoridade competente que pratique esse ato discriminatório.

A Lei n. 12.764/12 no artigo 7º pune o gestor escolar ou autoridade competente que recusar a matrícula de aluno com qualquer tipo de deficiência com multa de três a 20 salários-mínimos, e com a perda do cargo, em caso de reincidência, apurada em processo administrativo,

observado devido processo legal sendo certo que o procedimento para aplicação de referida sanção está previsto no Decreto nº 8.368/14, art. 5º.

Cabe ainda destacar que a recusa da matrícula poderá ensejar a reparação cível a título de danos morais.

Importante observar que a iniciativa privada deve cumprir as normas gerais da educação nacional e está sujeita à autorização e avaliação de qualidade pelos respectivos sistemas de ensino (art. 209 da CF). Assim, cabe ao Ministério Público exigir dos órgãos de supervisão e fiscalização das escolas privadas o integral cumprimento das normas relativas à educação especial inclusiva, alertando para o fato de que eventual recusa de matrícula ou das demais práticas positivadas no art. 8º da Lei nº 7853/1989 pode ensejar, inclusive, cassação da autorização de credenciamento e funcionamento.

11. COBRANÇA DE TAXAS ADICIONAIS

A Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência determina — em seu art. 28, § 1º — que os sistemas de ensino e escolas públicas e privadas assegurem educação inclusiva em todos os níveis e modalidades. Essa mesma norma proíbe a cobrança de valores adicionais de qualquer natureza nas mensalidades, anuidades e matrículas para alunos com deficiência.

O Supremo Tribunal Federal, no julgamento da Ação Direta de Inconstitucionalidade 5.357 - DF, expressamente reconheceu a validade da obrigação prevista no citado art. 28, §1º, reafirmando não ser possível cobrar adicionalmente, ao aluno com deficiência, qualquer taxa, ou repassar a ele os custos dos instrumentos de inclusão, como a sala de recursos ou o profissional de apoio.

Tal como mencionado no item anterior (11), a cobrança de quaisquer valores adicionais para matrícula e frequência escolar caracteriza conduta típica com consequências penais, além de poder caracterizar infração às normas gerais da educação nacional, passível de sanções administrativas e cassação de credenciamento e autorização de funcionamento.

12. FORMAÇÃO DOS PROFISSIONAIS QUE ATUAM NA EDUCAÇÃO ESPECIAL

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, lançada em 2008, tem como objetivo assegurar a inclusão escolar de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, orientando os sistemas de ensino para garantir a formação de professores para o atendimento educacional especializado e demais profissionais da educação para a inclusão.

O Governo Federal lançou, em 21/11/2023, o Plano de Afirmção e Fortalecimento da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPI), que possui quatro eixos, dentre os quais:

"Formação - investir na formação de professores de salas comuns, professores de Atendimento Educacional Especializado e gestores no campo da educação especial na perspectiva da educação inclusiva, além de realizar ações de letramento em educação especial na perspectiva da educação inclusiva e do modelo social da deficiência para trabalhadores do MEC."

Segundo a referida Política,

"para atuar na educação especial, o professor deve ter como base da sua formação, inicial e continuada, conhecimentos gerais para o exercício da docência e conhecimentos específicos da área. Essa formação possibilita a sua atuação no atendimento educacional especializado e deve aprofundar o caráter interativo e interdisciplinar da atuação nas salas comuns do ensino regular, nas salas de recursos, nos centros de atendimento educacional especializado, nos núcleos de acessibilidade das instituições de educação superior, nas classes hospitalares e nos ambientes domiciliares, para a oferta dos serviços e recursos de educação especial."

A Lei nº 9394/96, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, prevê que os sistemas de ensino assegurem professores com especialização adequada em Ensino Médio ou superior para o atendimento especializado (art. 59, II).

Também os incisos X e XI da LBI exigem do poder público a formação inicial e continuada de professores regentes, professores do atendimento educacional especializado tradutores e intérpretes da Libras, de guias intérpretes e de profissionais de apoio.

A formação continuada deve envolver todos os profissionais das escolas e dos órgãos da Administração — Secretarias, Diretorias de Ensino — atentando-se, inclusive, para as orientações à própria comunidade escolar — estudantes e familiares

12.1. CURRÍCULO E FORMAÇÃO INICIAL DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO E A NECESSIDADE DE FORMAÇÃO CONTINUADA

Nas últimas décadas, ocorreram avanços importantes em relação à formação de professores no Brasil, não apenas em termos de legislação, mas também em relação à produção do conhecimento acadêmico voltado para o tema, especialmente na educação especial inclusiva.

Em relação à legislação, destaca-se como marco jurídico-institucional fundamental a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB 9394/96), que teve por objetivo promover mudanças em todos os níveis da educação, que foram reorganizados em Educação Básica - que

abarcando a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e o Ensino Médio - e Ensino Superior.

Nesse quadro, a LDB dedica um capítulo à formação de professores, no qual assinala os fundamentos metodológicos, os tipos e as modalidades de ensino, bem como as instituições responsáveis pelos cursos de formação inicial dos professores. Também, no art. 13, a LDB estabelece as incumbências dos professores, independentemente da etapa escolar em que atuam.

O art. 62 da LDB determina em regra a formação dos docentes em nível superior, admitindo professores formados em cursos de nível médio, na modalidade normal, para a educação infantil e nas quatro primeiras séries do Ensino Fundamental.

Art. 62. A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura plena, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos cinco primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal.

Sobre a formação docente para a educação especial, explica Mantoan:

na "(...) formação inicial e continuada direcionada à inclusão escolar, estamos diante de uma proposta de trabalho que não se encaixa em uma especialização, extensão ou atualização de conhecimentos pedagógicos. Ensinar, na perspectiva inclusiva, significa ressignificar o papel do professor, da escola, da educação e de práticas pedagógicas que são usuais no contexto excludente do nosso ensino, em todos os seus níveis. (...), a inclusão escolar não cabe em um paradigma tradicional de educação e, assim sendo, uma preparação do professor nessa direção requer um design diferente das propostas de profissionalização existentes e de uma formação em serviço que também muda, porque as escolas não serão mais as mesmas, se abraçarem esse novo projeto educacional"⁷⁰.

Ao Ministério Público cabe, portanto, verificar se os profissionais da educação contam com a formação exigida em lei, se o poder público oferta formação continuada em seus respectivos sistemas de ensino e se, nos currículos universitários para formação de professores, os temas relacionados à educação inclusiva são devidamente contemplados.

13. AUTONOMIA RELATIVA DOS SISTEMAS

A Constituição Federal de 1988 tem como característica marcante a descentralização política-administrativa em vários setores, o que, inclusive, culminou na elevação dos municípios a entes federativos. Foi nesse contexto que, em seu art. 211, o texto constitucional determinou que União, estados e os municípios organizem, em regime de colaboração, seus próprios sistemas de ensino.

70 MANTOAN, Maria Teresa Eglér. *Inclusão Escolar. O que é? Por quê? Como fazer?* São Paulo: Moderna, 2003, p. 43.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), seguindo a dinâmica constitucional, conferiu aos municípios a prerrogativa de instituir os seus próprios sistemas de ensino, definindo as normas para o funcionamento da educação no âmbito municipal "com liberdade de organização nos termos desta Lei", ou, ainda, optar por se integrar ao Sistema Estadual de Ensino e com ele compor um Sistema Único de Educação Básica:

Art. 8º A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios organizarão, em regime de colaboração, os respectivos sistemas de ensino.

§ 1º Caberá à União a coordenação da política nacional de educação, articulando os diferentes níveis e sistemas e exercendo função normativa, redistributiva e supletiva em relação às demais instâncias educacionais.

§ 2º Os sistemas de ensino terão liberdade de organização nos termos desta Lei.

Art. 11. Os Municípios incumbir-se-ão de:

I - Organizar, manter e desenvolver os órgãos e instituições oficiais dos seus sistemas de ensino, integrando-os às políticas e planos educacionais da União e dos Estados; [...]

III - baixar normas complementares para o seu sistema de ensino; [...]

Parágrafo único. Os Municípios poderão optar, ainda, por se integrar ao sistema estadual de ensino ou compor com ele um sistema único de educação básica.

Vale ainda recordar quais instituições de ensino estão inseridas em cada sistema de ensino, conforme estabelecem os arts. 16, 17 e 18 da LDB:

Art. 16. O sistema federal de ensino compreende:

I - As instituições de ensino mantidas pela União;

II - As instituições de educação superior criadas e mantidas pela iniciativa privada;

III - As instituições de educação superior mantidas pela iniciativa privada;

III - os órgãos federais de educação.

Art. 17. Os sistemas de ensino dos Estados e do Distrito Federal compreendem:

I - As instituições de ensino mantidas, respectivamente, pelo Poder Público estadual e pelo Distrito Federal;

II - As instituições de educação superior mantidas pelo Poder Público municipal;

III - as instituições de ensino fundamental e médio criadas e mantidas pela iniciativa privada;

IV - Os órgãos de educação estaduais e do Distrito Federal, respectivamente.

Parágrafo único. No Distrito Federal, as instituições de educação infantil, criadas e mantidas pela iniciativa privada, integram seu sistema de ensino.

Art. 18. Os sistemas municipais de ensino compreendem:

I - As instituições do Ensino Fundamental, Médio e de Educação Infantil mantidas pelo Poder Público municipal;

II - As instituições de Educação Infantil criadas e mantidas pela iniciativa privada;

III – os órgãos municipais de educação.

Portanto, ao avaliar a política de educação especial ou se deparar com alguma falha na prestação do serviço educacional, o membro do Ministério Público deve primeiro verificar a qual sistema de ensino aquela escola pertence e, depois, em sendo uma instituição integrante do sistema federal, estadual ou municipal de ensino, analisar se o ente federado possui regulamentação específica sobre educação especial na perspectiva da educação inclusiva.

A autonomia concedida aos sistemas de ensino, contudo, não é ilimitada, já que, conforme bem aponta a LDB, deve ser exercida nos termos da lei e, claro, da própria Constituição Federal.

Desse modo, é necessário que as normativas expedidas nas esferas estadual e municipal estejam em consonância com as determinações constitucionais e com as diretrizes estipuladas na legislação e nas normativas federais, o que inclui as Resoluções do Conselho Nacional de Educação (CNE), à vista da competência normativa conferida ao órgão (art. 9º, §1º, LDB).

A disciplina estadual e municipal deve se harmonizar com a legislação federal e com as normativas expedidas pelo CNE. Em matéria de educação especial, vale destacar, especialmente, a Resolução n. 4/2009/CNE, que institui diretrizes operacionais para o atendimento educacional especializado.

14. DA ATUAÇÃO DO MINISTÉRIO PÚBLICO EM NOTÍCIAS DE FATO DE NATUREZA INDIVIDUAL SOBRE EDUCAÇÃO ESPECIAL INCLUSIVA

A educação, primeiro dos direitos sociais elencados por nossa Constituição da República Federativa do Brasil, em seu art. 6º, tem, no Ministério Público, importante guardião, instituição permanente incumbida da defesa dos interesses sociais e individuais indisponíveis.

Embora deva o Ministério Público priorizar a atuação coletiva, fiscalizando e induzindo melhorias nas políticas públicas educacionais, há de se ter atenção também às demandas individuais relacionadas à educação especial inclusiva, especialmente ao considerarmos a natureza indisponível de tal direito e sua premência de atendimento.

As demandas individuais trazidas ao Ministério Público, seja em atendimento ao público, seja pelos demais canais de comunicação, em tema de educação inclusiva, precisam ser com-

preendidas em sua complexidade, valorizando-se a história dos sujeitos e possíveis angústias, sofrimentos individuais e/ou familiares, bem como a possível repercussão difusa de pleito que, apesar de enunciado em termos individuais, pode indicar problemas mais estruturantes das políticas públicas e da violação generalizada de direitos.

É importante que haja articulação entre a atuação do Ministério Público em âmbito individual e difuso, de modo a que as ações — extrajudiciais e judiciais — sejam complementares e não contraditórias.

A Carta de Brasília, documento da Corregedoria Nacional do Ministério Público, explicita, como diretriz referente aos membros do Ministério Público, a avaliação de que a atuação individual não desestabilizará as políticas públicas sobre a matéria (item 2, q).⁷¹

Não é incomum que, nas demandas individuais, veiculadas, em regra, por familiares de alunos com deficiência, haja certa angústia decorrente de fatores diversos, tais como negativas de matrícula e de atendimento escolar com qualidade, incompreensão a respeito do papel da escola, bem como de expectativas de desempenho e aprendizagem fundadas em critérios comparativos. Ocorrem, também, casos em que a própria família e estudantes com deficiência ainda pautem suas postulações e anseios a partir do modelo médico não mais vigente. Preocupações por vezes excessivas com os cuidados e presunção de que os alunos com deficiência estariam mais sujeitos a atos de discriminação e violência também podem mobilizar demandas no âmbito do sistema de justiça.

Ao membro do Ministério Público cabe ter escuta atenta e acolhedora, bem como o cuidado na compreensão da demanda para além do pedido imediatamente enunciado. Com efeito, por vezes, um pedido de profissional de apoio pode apenas indicar a necessidade de uma melhor articulação da equipe escolar, qualificação do estudo de caso e do plano de AEE, bem como de melhores esclarecimentos sobre o que é realizado, na escola, a partir de tal planejamento.

Do mesmo modo, alinhar as expectativas da escola e da família, prestando esclarecimentos sobre os serviços de AEE legalmente previstos e falar claramente sobre as providências que serão adotadas, são cautelas necessárias para a adequada condução dos procedimentos de natureza individual.

Nas demandas individuais sobre profissionais de apoio, dentre outras, é medida de cautela a solicitação inicial sobre documentos que comprovem a institucionalização do AEE, cópias do estudo de caso e de plano individual de atendimento educacional especializado.

Depois de melhor conhecido o contexto escolar e a dinâmica de interação com o estudante, é necessário priorizar providências que visem à eliminação das barreiras constatadas.

É necessário que sejam valorizados os profissionais de educação, pois são eles que detêm o conhecimento empírico e teórico que será aplicado ao/à estudante e suas circunstâncias para uma efetiva inclusão.

.....

71 Disponível em: https://www.cnmp.mp.br/portal/images/Carta_de_Bras%C3%ADlia-2.pdf. Acesso em 06 de maio de 24.

Por outro lado, a avaliação quanto à necessidade de profissional de apoio (aqui também compreendida a figura do "acompanhante especializado" previsto na Lei 12.764/12) é de cunho prioritariamente educacional, como já referido acima, a partir do estudo de caso e da elaboração do Plano Individual de Atendimento Educacional Especializado.

Tal profissional somente se fará necessário em casos muito específicos, após a avaliação criteriosa do professor de Atendimento Educacional Especializado, nos termos do art. 13, da Resolução nº 04/2009 do CNE.⁷² Em tais casos, e havendo a negativa pela escola (pública ou privada), é que estará efetivamente legitimado o Ministério Público a interferir (judicial ou administrativamente) para assegurar o direito à educação de qualidade com o suporte necessário a inclusão⁷³.

Outras questões envolvendo atendimento individual podem dizer respeito à remoção de barreiras arquitetônicas ou à falta de tecnologias assistivas julgadas necessárias para a plena participação do aluno e seu acesso ao currículo. Nesses casos, as medidas a serem adotadas pelo Ministério Público deverão observar as normas técnicas e, tal como nas demais situações, o contexto escolar e social registrado em estudo de caso e plano de AEE.

Barreiras atitudinais, assim compreendidas as manifestações de preconceito e discriminação, por sua vez, exigem um trato sensível, pois normalmente não serão resolvidas com requisições ministeriais ou ordens judiciais. Programas de capacitação, escuta atenta e rodas de conversa em espaço seguro envolvendo toda a comunidade escolar costumam ter bons resultados na construção de espaços mais empáticos às necessidades de cada um dos envolvidos e na superação das mencionadas barreiras.

Quanto a eventuais pedidos de retenção do/a estudante, é importante que seja respeitada a regra da progressão escolar e da adequação idade-série previstas na LDB⁷⁴, com métodos de avaliação próprios⁷⁵, recuperação e reforço escolar, a fim de que o/a estudante acompanhe seu grupo etário, evitando-se, assim, uma exclusão na própria escola e o aumento do risco de evasão escolar devido às múltiplas retenções.

.....

72 Art. 13. São atribuições do professor do Atendimento Educacional Especializado:

...

II – elaborar e executar plano de Atendimento Educacional Especializado, avaliando a funcionalidade e a aplicabilidade dos recursos pedagógicos e de acessibilidade;

73 Importante repisar, ainda, que eventual indicação ou recomendação médica nunca poderá ser vista de forma absoluta. Nesse sentido o Enunciado 22/2022 do Conselho Nacional de Procuradores Gerais (CNPG) já mencionada acima.

74 LDB, no artigo 24, V

75 Nota técnica nº 06/2011/MEC/SEESP/DPEE, de 11 de março de 2011

Em relação a manifestações em ações individuais, na mesma linha da centralidade do processo pedagógico e remoção de eventuais barreiras para plena participação e acesso ao currículo, recomenda-se que a atuação ministerial se volte à verificação dos seguintes tópicos:

- a. Existência de estudo de caso e plano individual de atendimento educacional especializado do/a estudante, com a verificação de barreiras e organização do AEE com a indicação dos eventuais apoios, estratégias e tecnologias assistivas a serem disponibilizadas;
- b. Em caso de pedido de profissional de apoio, observar se a demanda decorre de estudo de caso e plano de AEE e não apenas de documento médico, atentando-se também para o fato de que aquele não substitui o/a professor/a regente em suas prerrogativas exclusivas, podendo realizar atividades de auxílio à locomoção, higiene, alimentação e, nos casos de TEA, também de apoio à interação social e comunicação, com respeito máximo ao desenvolvimento da autonomia do/a estudante e de suas potencialidades;
- c. Desnecessidade de avaliação clínica da deficiência como embasamento do pedido, uma vez que não é o laudo ou qualquer prescrição médica fundamento para tal fim, pois essa análise é de cunho prioritariamente educacional, podendo valer-se o professor de AEE, como já dito, de contribuições transdisciplinares.
- d. Caso identificadas fragilidades e/ou lacunas na documentação apresentada pela escola privada ou pública, solicitar complementação das informações consignadas em estudo de caso e plano de AEE, requisitando-se, inclusive, o caso e as contribuições — sempre a título complementar — de outros profissionais que atendam à criança (médicos, terapeutas, fonoaudiólogos, etc.), exigindo, todavia, que esses tenham conhecimento do contexto escolar específico e da articulação com os profissionais da educação.

15. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente material, como visto, sem a pretensão de esgotar em toda sua complexidade o tema da educação especial na perspectiva da educação inclusiva, buscou apontar caminhos para uma atuação ministerial mais eficaz, que melhor compreenda a questão em seus pilares teóricos e normativos fundamentais, superando a atuação individual repetitiva e demandista, com maior resolutividade, inclusive, no que diz respeito ao fomento e ao controle de políticas públicas educacionais.

Não é mais possível uma tutela do Direito à Educação Especial Inclusiva que siga impregnada do modelo médico da deficiência. O primeiro passo para uma atuação conforme à Constituição é a introjeção e rigorosa observância do paradigma social da deficiência.

O Ministério Público, portanto, há de pautar sua atuação com plena ciência da corresponsabilidade social pela eliminação de barreiras — em suas diversas dimensões — que impedem

ou limitam o exercício do direito educacional de pessoas com deficiência.

Do mesmo modo, a partir da valorização das singularidades de cada sujeito e do conhecimento a respeito de aspectos funcionais dos diferentes modos de ser e estar no mundo, cabe ao Ministério Público ter especial atenção às barreiras identificadas nos contextos escolares e atuar para que sejam eliminadas.

Por fim, considerando o modelo social de deficiência e a educação inclusiva que dele decorre, precisa, o Ministério Público, valorizar e aproximar-se dos saberes próprios do campo da educação, cobrando o aprimoramento das correlatas políticas públicas e buscando soluções em articulação com sistemas de ensino, unidades escolares e profissionais da educação para os desafios que são próprios dos processos de ensino e aprendizagem, sempre com escuta e participação das pessoas com deficiência diretamente interessadas.

ANEXO

16. SUGESTÃO DE ROTEIRO DE ATUAÇÃO FRENTE AO SISTEMA MUNICIPAL DE ENSINO

Propõe-se, respeitada, evidentemente, a independência funcional, o seguinte roteiro de trabalho:

A ATUAÇÃO INICIAL DAS PROMOTORIAS DE JUSTIÇA – SECRETARIAS MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO

Sugere-se, de início, a instauração de Procedimento Administrativo de Acompanhamento da Política Pública da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva no território de atuação, considerando que intervenções pontuais, com foco em problemas específicos (profissional de apoio, "auxiliares" etc.), não se mostram eficientes para o correto diagnóstico das barreiras existentes nos sistemas de ensino, escolas, bem como dificultam a atuação que de fato altere a estrutura e aprimore educação efetivamente inclusiva em toda a sua complexidade.

Instaurado o procedimento administrativo, sugerimos o envio dos seguintes questionamentos às secretarias municipais de educação.

1. Número total de unidades escolares que compõem a rede municipal;
2. Número total de estudantes por etapa e por modalidades de ensino;
3. Número total de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação;

4. Demonstração da dinâmica do número de matrículas dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, nos últimos 05 anos, nas salas regulares da rede municipal de ensino;
5. Normas municipais que tratam de Educação Inclusiva?;
6. Como o Atendimento Educacional Especializado (AEE), por etapa e modalidades, está institucionalizado e organizado no sistema municipal? Especificar as formas de AEE (contraturno, colaborativo, itinerante etc.), os apoios e recursos disponíveis;
7. Número total de unidades escolares com Salas de Recursos Multifuncionais;
8. Número total de professores de AEE;
9. Qual é a carga horária destinada aos atendimentos nas Salas de Recursos Multifuncionais e a destinada ao trabalho colaborativo, na lógica da corresponsabilização com os demais profissionais presentes no ambiente escolar, na definição de estratégias para tornar acessíveis os currículos e eliminar barreiras (arquitetônicas, atitudinais, comunicacionais etc.) presentes nas unidades escolares?;
10. Os professores de AEE são concursados ou contratados temporariamente?;
11. Especificar a formação inicial e continuada dos professores de AEE;
12. O atendimento nas Salas de Recursos Multifuncionais é ofertado em rede própria, em instituições conveniadas/credenciadas ou em modelo híbrido? Qual a distribuição?;
13. Número total de profissionais de apoio escolar (cuidadores e/ou auxiliares de vida diária). Qual é a correlação entre o número de profissionais e o de estudantes? Quais as atribuições? Qual a carga horária de trabalho, a formação dos profissionais e as formas de contratação?;
14. Número total de estagiários que auxiliam os professores nas salas de aulas regulares. Qual é a correlação entre o número de estagiários e o de estudantes? Qual a formação desses estagiários?;
15. Há, na política municipal, a previsão de outros educadores em sala de aula além do professor regente? Em caso afirmativo, em que circunstância e com qual finalidade?;
16. A rede tem, em seu quadro de recursos humanos, profissionais e/ou disponibiliza acompanhante especializado, conforme previsto na Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012, regulamentada pelo Decreto 8368, de 02 de dezembro 2014. Em caso afirmativo, qual a formação e a capacitação desses profissionais?;

17. Quais os profissionais responsáveis pela elaboração do Estudo de Caso e do Plano Individual de Atendimento Educacional Especializado? Que critérios são utilizados para a elaboração dos estudos e planos? Quais os aspectos, relacionados ao aluno e/ou aos ambientes e processos de ensino e aprendizagem considerados na elaboração dos planos? Como se dá a elaboração?;
18. Há oferta de transporte escolar gratuito e acessível para os alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação? A oferta ocorre no turno e contraturno escolar?;
19. Há exigência de laudo médico para o Atendimento Educacional Especializado (AEE), incluindo suportes educacionais, como atendimento nas Salas de Recursos Multifuncionais, tecnologias assistivas, profissionais de apoio escolar etc.? Qual o fluxo administrativo para acesso aos serviços próprios do Atendimento Educacional Especializado (apoios, tecnologias etc.)?;
20. Número total de professores instrutores e intérpretes de LIBRAS. Qual a organização do trabalho;
21. Número de unidades escolares com estrutura física plenamente acessível conforme definido na ABNT NBR 9050:2020;
22. Qual a participação das pessoas com deficiência na elaboração e avaliação da política de educação inclusiva (Conselho de Pessoa com Deficiência, Conselho de Escola, Grêmios estudantis etc.) ?;
23. Qual a participação da rede no Programa BPC na Escola (Programa de monitoramento de escolarização das pessoas com deficiência beneficiárias do BPC)?;
24. Qual a relação do Setor de Educação Especial, se existente, com os serviços de atenção à pessoa com deficiência nas áreas de Saúde e Assistência Social?;
25. Número de alunos com deficiência e transtornos globais do desenvolvimento que frequentam, apenas, instituições especializadas, exclusivas e segregadas, custeadas pelo município, sem frequentar as escolas regulares;
26. Especificar as ações periódicas do município para transição dos alunos acima citados para a rede escolar comum (detalhar quais são as ações realizadas, com que periodicidade são executadas e se há registros do que de fato ocorreu); e
27. Demonstração do número de alunos público-alvo da educação especial que fizeram a transição da rede segregada para as escolas regulares nos últimos 5 anos.

Após o recebimento das respostas das secretarias municipais de educação, sugere-se agendamento de reunião prévia entre os promotores de justiça solicitantes e equipe técnica, quando houver, para que, a partir das informações coletadas, sejam estabelecidas estratégias de atuação, de acordo com a realidade de cada município.

Outras sugestões:

1. Buscar que as Secretarias Municipais de Educação estabeleçam fluxos administrativos claros e devidamente publicizados às gestões escolares, educadores, comunidade escolar e que agilizem o processo de contratação e disponibilização de suportes educacionais, como profissionais de apoio e transporte escolar gratuito;
2. Estimular ações conjuntas entre as Secretarias Municipais de Educação e as Diretorias, Coordenadorias Regionais de Educação (ou órgãos assemelhados) para o compartilhamento de informações educacionais sobre os alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação (planos individuais de atendimento educacional especializado, relatórios com o histórico de percurso escolar, etc.) para que o acesso aos suportes educacionais seja mais célere e seja possível a continuidade dos atendimentos pactuados nos Projetos Individuais de Atendimento Educacional Especializado;
3. Estimular ações articuladas e fluxos claros nos momentos de transição dos alunos com deficiência do sistema municipal de ensino para o sistema estadual, viabilizando, se possível, oportunidades de visitas à nova escola e contato entre gestores e educadores das escolas para que não haja interrupção do trabalho desenvolvido e para que seja garantida a continuidade do atendimento educacional especializado a partir da experiência, até então, desenvolvida;
4. Promover discussões sobre a situação de alunos com deficiência e transtornos globais do desenvolvimento em instituições especializadas segregadas e ações para a efetiva inclusão desses nas unidades escolares regulares, cobrando-se planos concretos de ação para tal fim.

17. ROTEIRO DE ATUAÇÃO FRENTE AO SISTEMA ESTADUAL DE ENSINO

Propõe-se, respeitada, evidentemente, a independência funcional, o seguinte roteiro de trabalho:

SISTEMA ESTADUAL DE ENSINO. ATUAÇÃO INICIAL DAS PROMOTORIAS DE JUSTIÇA – DIRETORIAS E COORDENADORIAS REGIONAIS DE ENSINO DA SECRETARIA ESTADUAL DE EDUCAÇÃO (OU ÓRGÃOS ASSEMELHADOS)

Sugere-se, de início, a instauração de Procedimento Administrativo de Acompanhamento da Política Pública da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva no território de atuação, considerando que intervenções pontuais, com foco em problemas específicos (profissional de apoio, "auxiliares" etc.), não se mostram eficientes para o correto diagnóstico das barreiras existentes nos sistemas de ensino e escola, e dificultam atuação que de fato altere a estrutura e aprimore educação efetivamente inclusiva em toda a sua complexidade.

Instaurado o procedimento, sugerimos o envio dos seguintes questionamentos às Diretorias/Coordenadorias de Ensino e/ou Secretaria Estadual de Educação.

1. Número total de unidades escolares que compõem a rede estadual;
2. Número total de estudantes por etapa e por modalidades de ensino;
3. Número total de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação;
4. Demonstração da dinâmica de matrículas dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, nos últimos 05 anos, nas salas regulares da rede estadual de ensino;
5. Normas estaduais que tratam de educação inclusiva?;
6. Como o Atendimento Educacional Especializado (AEE), por etapa e modalidades, está organizado no sistema estadual? Especificar as formas de AEE (contraturno, colaborativo, itinerante etc.), os apoios e recursos disponíveis;
7. Número total de unidades escolares com Salas de Recursos Multifuncionais;
8. Número total de professores de AEE;
9. Qual é a carga horária destinada aos atendimentos nas Salas de Recursos Multifuncionais e a destinada ao trabalho colaborativo, na lógica da corresponsabilização com os demais profissionais presentes no ambiente escolar, na definição de estratégias para tornar acessíveis os currículos e para eliminar barreiras (arquitetônicas, atitudinais, comunicacionais etc.) presentes nas unidades escolares?;
10. Os professores de AEE são concursados ou contratados temporariamente?;

11. Especificar a formação inicial e continuada dos professores de AEE;
12. O atendimento nas Salas de Recursos Multifuncionais é ofertado em rede própria, em instituições conveniadas/credenciadas ou em modelo híbrido? Qual é a distribuição?;
13. Número total de profissionais de apoio escolar. Qual é a correlação entre o número de profissionais e o de estudantes? Quais são as atribuições? Qual é a carga horária de trabalho, a formação dos profissionais e as formas de contratação?;
14. Número total de estagiários que auxiliam os professores nas salas de aulas regulares. Qual é a correlação entre o número de estagiários e o de estudantes? Qual é a formação desses estagiários?;
15. Há, na política estadual, a previsão de outros educadores em sala de aula além do professor regente? Em caso afirmativo, em que circunstância e com qual finalidade?;
16. A rede tem em seu quadro de recursos humanos profissionais e/ou disponibiliza acompanhante especializado, conforme previsto na Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012, regulamentada pelo Decreto 8368, de 02 de dezembro 2014? Em caso afirmativo, qual a formação e capacitação desses profissionais?;
17. Quais os profissionais responsáveis pela elaboração do Estudo de Caso e do Plano Individual de Atendimento Educacional Especializado? Que critérios são utilizados para a elaboração dos planos? Quais os aspectos, relacionados ao aluno e/ou aos ambientes e processos de ensino e aprendizagem considerados na elaboração dos planos? Como se dá a elaboração?;
18. Há oferta de transporte escolar gratuito e acessível para os alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação? A oferta ocorre no turno e contraturno escolar?;
19. Há exigência de laudo médico para o Atendimento Educacional Especializado (AEE), incluindo suportes educacionais, como atendimento nas Salas de Recursos Multifuncionais, tecnologias assistivas, profissionais de apoio escolar etc.? Qual o fluxo administrativo para acesso aos serviços próprios do Atendimento Educacional Especializado (apoios, tecnologias etc.)?;
20. Número total de professores instrutores e intérpretes de LIBRAS. Qual a organização do trabalho?;
21. Número de unidades escolares com estrutura física plenamente acessível conforme definido na ABNT NBR 9050:2020;
22. Qual a participação das pessoas com deficiência na elaboração e avaliação da política de educação inclusiva (Conselho de Pessoa com Deficiência, Conselho de Escola, Grêmios estudantis etc.)?;

23. Qual a participação da rede no Programa BPC na Escola (Programa de monitoramento de escolarização das pessoas com deficiência beneficiárias do BPC)?;
24. Qual a relação do Setor de Educação Especial com os serviços de atenção à pessoa com deficiência nas áreas de Saúde e Assistência Social?;
25. Número de alunos, público-alvo da educação especial, que frequentam, apenas, instituições especializadas, exclusivas e segregadas, custeadas pelo município, sem frequentar as escolas regulares;
26. Especificar as ações periódicas do estado para transição, dos alunos acima citados, para a rede escolar comum (detalhar quais são as ações realizadas, com que periodicidade são executadas e se há registros do que de fato ocorreu); e
27. Demonstração do número de alunos público-alvo da educação especial que fizeram a transição da rede segregada para as escolas regulares nos últimos 5 anos.

Após o recebimento das respostas das Diretorias Regionais de Ensino/Secretaria Estadual de Educação, sugere-se agendamento de reunião prévia entre os promotores de justiça solicitantes e equipe técnica, quando houver, para que, a partir das informações coletadas, sejam estabelecidas estratégias de atuação, de acordo com a realidade do estado.

Outras sugestões:

1. Buscar que as Diretorias/Coordenadorias Regionais de Ensino/Secretaria Estadual de Educação estabeleçam fluxos administrativos claros e devidamente publicizados às gestões escolares, educadores, comunidade escolar e que agilizem o processo de contratação e disponibilização de suportes educacionais, como profissionais de apoio e transporte escolar gratuito;
2. Estimular ações conjuntas entre as Secretarias Municipais de Educação, as Diretorias/Coordenadorias Regionais de Educação e Secretaria Estadual de Educação para o compartilhamento de informações educacionais sobre os alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação (planos individuais de atendimento educacional especializado, relatórios com o histórico de percurso escolar, etc.) para que o acesso aos suportes educacionais seja mais célere, assim como seja possível a continuidade dos atendimentos pactuados nos Planos Individuais de Atendimento Educacional Especializado;
3. Estimular ações articuladas e fluxos claros nos momentos de transição dos alunos com deficiência do sistema municipal de ensino para o sistema estadual, viabilizando, se possível, oportunidades de visitas à nova escola e o contato entre gestores e educadores das escolas, para que não haja interrupção do trabalho desenvolvido e para que seja garantida a continuidade do atendimento educacional especializado a partir da experiência até então desenvolvida; e

4. Promover discussões sobre a situação de alunos com deficiência e transtornos globais do desenvolvimento em instituições especializadas segregadas e ações para a efetiva inclusão desses nas unidades escolares regulares, cobrando-se planos concretos de ação para tal fim.

18. PERGUNTAS E RESPOSTAS.

P.1 QUAL É O TERMO CORRETO PARA SE REFERIR À PESSOA COM DEFICIÊNCIA?

O termo a ser utilizado para se referir a alguém com deficiência é pessoa com deficiência ou, na forma abreviada, PCD, como definido pela *Convenção sobre os Direitos da Pessoa com Deficiência* (ONU, 2006), ratificada no Brasil, com equivalência de emenda constitucional, pelo Decreto Legislativo nº 186/2008 e promulgado pelo Decreto nº 6.949/2009. São incorretos os termos "inválidas" (usado até o século XX), "incapacitados" ou "com capacidade residual" (do séc. XX até meados de 1960), "defeituosos", "deficientes" e "excepcionais" (de 1960 a 1980), "pessoas deficientes" (em 1980), "pessoas portadoras de deficiência", "pessoas com necessidades especiais", "crianças especiais" ou "alunos especiais" (1990).

P.2 A ESCOLA REGULAR PODE IMPOR ALGUMA CONDIÇÃO PARA MATRICULAR O ALUNO EM RAZÃO DA SUA DEFICIÊNCIA?

Não. A Constituição Federal de 1988 reconheceu a educação como direito fundamental, garantindo a todas as pessoas, com deficiência ou não, o direito de acesso incondicional à escola comum. Para atender às necessidades educacionais específicas das pessoas com deficiência e garantir que elas tenham as mesmas oportunidades de participar e aprender que seus colegas, o Poder Público também é obrigado a fornecer o Atendimento Educacional Especializado (AEE), preferencialmente na escola regular onde estudam.

P.3 A ESCOLA PODE NEGAR A MATRÍCULA AO ALUNO EM RAZÃO DE SUA DEFICIÊNCIA?

A legislação brasileira afirma que não se pode recusar a matrícula de aluno em estabelecimento de ensino em razão de sua deficiência. Se tal fato ocorrer, pode configurar o crime previsto no art. 8º, inc. I, da Lei 7.853/89, alterada pela Lei nº 13.146/15 (Lei Brasileira de Inclusão), punível com reclusão de 2 (dois) a 5 (cinco) anos e multa. A escola/diretor(a) poderá ser responsabilizado(a) nas esferas cível (ação de indenização e multa) e administrativa (processo administrativo disciplinar, inclusive para eventual cassação de autorização de funcionamento nos casos de instituições privadas).

P.4 A ESCOLA PODE RECUSAR MATRÍCULA DE ESTUDANTE COM DEFICIÊNCIA SOB ALEGAÇÃO DE QUE JÁ EXISTEM OUTROS ALUNOS COM DEFICIÊNCIA MATRICULADOS NA MESMA TURMA?

Não. A recusa de matrícula pela escola, pública ou privada, sob o argumento de que já existem outros alunos com deficiência matriculados na mesma turma também não encontra amparo na legislação e poderá resultar nas infrações acima descritas.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação não fixou o número máximo de alunos(as) com deficiência ou sem deficiência em uma sala de aula, dispondo apenas que caberá aos sistemas de ensino estabelecer parâmetros e buscar a relação adequada entre o número de alunos e o professor, a carga horária e os recursos materiais disponíveis, conforme art. 25 da Lei 9.394/96.

P.5 O ALUNO COM DEFICIÊNCIA TEM DIREITO DE MATRÍCULA NA ESCOLA MAIS PRÓXIMA DE SUA RESIDÊNCIA?

Sim. Todas as crianças e adolescentes têm direito de acesso à escola pública e gratuita, próxima de sua residência, e vagas no mesmo estabelecimento a irmãos que frequentem a mesma etapa ou ciclo de ensino da educação básica (art. 53, IV, ECA).

P.6 OS PAIS SÃO OBRIGADOS A MATRICULAR OS FILHOS COM DEFICIÊNCIA NA ESCOLA REGULAR?

Sim. A educação básica, dos 04 aos 17 anos de idade, é dever do Estado e da família. Cabe ao Estado garantir acesso à escola e aos pais ou responsável legal o dever de matricular e acompanhar a frequência escolar de seus filhos ou pupilos, sejam eles pessoas com deficiência ou não (art. 55 do ECA). A inobservância desse dever pelos pais ou responsável legal poderá resultar em responsabilização civil (art. 227, ECA), crime de abandono intelectual tipificado no art. 246 do Código Penal e infração administrativa (art. 249 do ECA).

P.7 EDUCAÇÃO INCLUSIVA E EDUCAÇÃO ESPECIAL SÃO A MESMA COISA?

Não. A educação inclusiva é a que garante a todas as pessoas, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade, por motivo de deficiência ou qualquer outro, o acesso à escola e as mesmas oportunidades de se desenvolver, de se preparar para o exercício da cidadania e de se qualificar para o trabalho. Educação especial é uma das modalidades de ensino prevista na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei nº 9.394/1996). É uma modalidade de ensino que perpassa todos os níveis, etapas e modalidades, realiza o atendimento educacional especializado, disponibiliza os serviços e recursos próprios desse atendimento, e orienta os alunos e seus professores quanto à sua utilização nas turmas comuns do ensino regular.

P.8 O QUE SE COMPREENDE POR EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA?

A educação especial na perspectiva da educação inclusiva tem como objetivo assegurar a plena inclusão escolar de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, orientando os sistemas de ensino para garantir: acesso ao ensino regular com participação; acesso ao currículo e continuidade nos níveis mais elevados do ensino; transversalidade da modalidade de educação especial desde a educação infantil até a educação superior; oferta do atendimento educacional especializado; formação de professores para o Atendimento Educacional Especializado e demais profissionais da educação para a inclusão; participação da família e da comunidade; acessibilidade arquitetônica nos transportes, nos mobiliários, nas comunicações e na informação; e articulação intersetorial na implementação das políticas públicas. É aquela que institucionaliza e oferece, na escola regular, o Atendimento Educacional Especializado para identificação e eliminação de barreiras.

P.9 QUEM SÃO OS ALUNOS PÚBLICO-ALVO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL?

A Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva (2008, p. 15) afirma que são considerados:

a) Alunos com deficiência: aqueles que têm impedimentos de longo prazo, de natureza física, mental, intelectual ou sensorial que, em interação com diversas barreiras, podem ter restringida sua participação plena e efetiva na escola e na sociedade.

b) Alunos com transtornos globais do desenvolvimento: são aqueles que apresentam alterações qualitativas das interações sociais recíprocas e na comunicação e um repertório de interesses e atividades restrito, estereotipado e repetitivo. Incluem-se nesse grupo, alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA), transtorno desintegrativo da infância (psicoses) e Síndrome de Rett⁷.

É relevante ressaltar que a Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012, institui a Política Nacional de Proteção da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista (TEA), e considera as pessoas com TEA pessoas com deficiência para todos os efeitos legais, prevendo, ainda, no Decreto nº 8368/2014, que a regulamenta, ser dever do Estado, da família, da comunidade escolar e da sociedade assegurar o direito da pessoa com Transtorno do Espectro Autista à educação, em sistema educacional inclusivo, garantida a transversalidade da educação especial desde a Educação Infantil até a Educação Superior.

c) Alunos com altas habilidades/superdotação: aqueles que demonstram potencial elevado e grande envolvimento com as áreas do conhecimento humano, isoladas ou combinadas: intelectual, liderança, psicomotora, artes e criatividade.

P.10 O QUE É ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO (AEE)?

O AEE é o serviço da educação especial responsável pela identificação das barreiras (atitudinais, físicas, de linguagem, comunicacional, dentre outras), bem como pela elaboração, organização e disponibilização dos serviços de apoio, recursos de acessibilidade e estratégias necessárias para eliminá-las, assegurando aos alunos participação, acesso ao currículo comum, aos bens, aos serviços educacionais e ao espaço escolar, enfim, as oportunidades de desenvolvimento de sua autonomia e competências sociocognitivas, conforme Resolução nº 04/2009/CNE (BRASIL, 2009).

Trata-se de serviço individualizado, complementar ou suplementar à formação do aluno, que deve ser realizado prioritariamente na sala de recursos multifuncionais, no turno inverso ao da escolarização. Suas ações não devem ser restritas a esse espaço e devem estar articuladas com o ensino comum, mas não o substituir.

As atividades desenvolvidas na sala de recursos multifuncionais durante o Atendimento Educacional Especializado têm como objetivo investigar, experimentar e ensinar o aluno a utilizar os recursos que lhe garantam acessibilidade (com vistas à autonomia e independência na escola e fora dela) e não o ensino dos componentes curriculares. O ensino dos respectivos conteúdos é de incumbência do professor regente em sala de aula comum.

P.11 A ESCOLA PODE EXIGIR LAUDO MÉDICO DO ESTUDANTE PARA OFERTAR O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO (AEE) OU OS DEMAIS SERVIÇOS DE APOIO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL?

Não. São inconstitucionais quaisquer condicionalidades para a matrícula de pessoas com deficiência em estabelecimentos inclusivos de ensino, bem como para a oferta do AEE. Avaliações prévias, vivências, exigências de laudos médicos ou quaisquer outras prévias à matrícula, que sejam distintas daquelas exigíveis de qualquer aluno, são medidas discriminatórias e inconstitucionais.

O AEE é atendimento educacional e não clínico, e por isso é ilegal e discriminatório exigir o laudo médico que comprove o diagnóstico da deficiência como condição para a oferta do AEE ou de quaisquer de seus serviços (profissional de apoio escolar, intérprete de LIBRAS, professor de LIBRAS, professor de braille, dentre outros).

P.12 É ADMISSÍVEL QUE O ESTUDANTE COM DEFICIÊNCIA FREQUENTE EXCLUSIVAMENTE INSTITUIÇÃO COMUNITÁRIA, CONFSSIONAL OU FILANTRÓPICA DESTINADA A PESSOAS COM DEFICIÊNCIA (SEGREGADORAS)?

Não. A educação inclusiva não admite exceções e, portanto, o art. 58, § 2º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação não foi recepcionado pela nova ordem constitucional, notadamente após a incorporação da *Convenção sobre os Direitos da Pessoa com*

Deficiência, não se podendo admitir, em nenhuma hipótese, a exclusão do aluno do ensino regular fundada em sua deficiência, inadmitida doravante a criação e manutenção de escolas especializadas e classes especiais pelos poderes públicos.

Vivemos, portanto, momento de transição e de atuar para dar concretude à norma de educação plenamente inclusiva, de tal modo que não se pode admitir o ingresso de novos estudantes em instituições segregadoras, exclusivas para pessoas com deficiência.

Com relação aos estudantes que já tenham iniciado percurso em entidade substitutiva da escola — o que, repita-se, não é admitido pelo ordenamento jurídico vigente —, há de se cobrar planejamento e ações de transição para o modelo inclusivo, respeitando-se a biografia de cada sujeito, cuidados em relação aos sofrimentos particulares e medidas de acolhimento em instituições de ensino de fato inclusivas — escolas regulares — para todos.

Sugere-se, também, preferencialmente pela via extrajudicial, dialógica e sociomediadora, o envolvimento de instituições que historicamente prestaram importantes serviços às pessoas com deficiência na adaptação de suas atividades em apoio ao processo de inclusão escolar e social.

Nesse sentido, é oportuno destacar a Nota Técnica nº 55/2016-MEC/SECADI/DPEE, que estabelece como diretriz, na perspectiva da educação inclusiva, às instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, especializadas em educação especial, que reorientem suas atuações como escolas especiais, para que se transformem em centros de Atendimento Educacional Especializado, sintonizados com todos os marcos legais, políticos e pedagógicos em vigor.

P.13 O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO OFERECIDO PELOS CENTROS DE AEE DAS INSTITUIÇÕES EDUCACIONAIS COMUNITÁRIAS, CONFESSIONAIS E FILANTRÓPICAS É IGUAL AO OFERECIDO NA SALA DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS DA ESCOLA REGULAR?

Sim. Os centros de Atendimento Educacional Especializado públicos e de instituições de caráter comunitário, confessional ou filantrópico sem fins lucrativos devem seguir as mesmas orientações, acrescidas da obrigatoriedade de submeter sua proposta de AEE à Secretaria de Educação ou órgão equivalente para aprovação, consoante arts. 10 e 11 da Resolução nº 04/2009/CNE (BRASIL, 2009), Nota Técnica nº 09/2010/SEESP/MEC (BRASIL, 2010), bem como Nota Técnica nº 55/2016-MEC/SECADI/DPEE. A realização do AEE nesses centros não dispensa o professor de AEE de promover a devida articulação com os professores da escola comum onde o aluno está matriculado, tampouco prescinde da realização do Estudo de Caso, do Plano Individual de Atendimento Educacional Especializado e da participação das ações intersetoriais realizadas entre a escola comum e os demais serviços públicos de saúde, assistência social, trabalho e outros.

P.14 É POSSÍVEL RETIRAR O ALUNO DA SALA DURANTE O HORÁRIO DE AULA REGULAR PARA ATENDIMENTO NA SALA DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS, EM VEZ DE ATENDÊ-LO NO CONTRATURNO, SUBSTITUIR A AULA DO ENSINO COMUM PELO ATENDIMENTO NA SALA DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS OU AINDA UTILIZAR O MOMENTO NESSA SALA PARA REFORÇO ESCOLAR?

Não, todas essas ações contrariam as diretrizes operacionais do atendimento educacional especializado estabelecidas pela Resolução nº 04/2009 do Conselho Nacional de Educação.

O atendimento na Sala de Recursos Multifuncionais é serviço individualizado, complementar ou suplementar à formação do aluno, que deve ser realizado no turno inverso ao da escolarização, sem prejuízo de sua participação em todas as atividades destinadas na escola a todos os estudantes.

P.15 O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO (AEE) PODE SER REALIZADO FORA DA ESCOLA REGULAR ONDE O ALUNO ESTÁ MATRICULADO?

O AEE é realizado, prioritariamente, na Sala de Recursos Multifuncionais da própria escola ou em outra escola de ensino regular, no turno inverso da escolarização, não sendo substitutivo às classes comuns, podendo ser realizado, também, em centro de Atendimento Educacional Especializado da rede pública ou de instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, conveniadas com a Secretaria de Educação ou órgão equivalente dos Estados, Distrito Federal ou dos Municípios (Resolução nº 04/2009/CNE, art. 5º). Ainda que o atendimento em Sala de Recursos Multifuncionais ocorra fora da escola, haverá sempre a necessidade de observação do estudante e da usabilidade dos recursos de tecnologia assistiva no ambiente escolar. Do mesmo modo, as atividades de orientação e de articulação entre professor de AEE e demais atores da comunidade escolar, há de ocorrer na instituição de ensino frequentada pelo aluno.

P.16 O ALUNO É OBRIGADO A FREQUENTAR O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO (AEE) SÓ PORQUE É PESSOA COM DEFICIÊNCIA?

Não. O Atendimento Educacional Especializado é um direito do público alvo da educação especial e, quando, após estudo de caso (avaliação pedagógica ou transdisciplinar), for constatada a sua necessidade, o aluno deverá ser matriculado no AEE, conforme estabelece o art. 1º da Resolução nº 04/2009 do CNE, a fim de que sejam identificadas as barreiras (atitudinais, físicas, de linguagem, comunicacionais, dentre outras), bem como elaborados, organizados e disponibilizados os serviços de apoio, recursos de acessibilidade e estratégias necessárias para eliminá-las, assegurando aos referidos alunos a participação e o acesso ao currículo comum aos bens, aos ser-

viços educacionais e ao espaço escolar, enfim, às oportunidades de desenvolvimento de sua autonomia e competências sociocognitivas.

A imposição do Atendimento Educacional Especializado motivada só pela deficiência implica em conduta discriminatória, conforme se depreende do art. 2º da *Convenção sobre os Direitos da Pessoa com Deficiência* (ONU, 2006).

P.17 QUAL A FUNÇÃO DO PROFISSIONAL DE APOIO/ACOMPANHANTE ESPECIALIZADO?

Segundo a Lei Brasileira de Inclusão, em seu art. 3º, inciso XIII, o profissional de apoio escolar é *"a pessoa que exerce atividades de alimentação, higiene e locomoção do estudante com deficiência e atua em todas as atividades escolares nas quais se fizer necessária, em todos os níveis e modalidades de ensino, em instituições públicas e privadas, excluídas as técnicas ou os procedimentos identificados com profissões legalmente estabelecidas"*.

P.18 PARA TER ACESSO AO PROFISSIONAL DE APOIO BASTA O ESTUDANTE APRESENTAR LAUDO MÉDICO, COMPROVANDO QUE É PESSOA COM DEFICIÊNCIA, COM TRANSTORNO GLOBAL DO DESENVOLVIMENTO (TEA) OU QUE POSSUI ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO?

Não. A disponibilização de profissional de apoio escolar ou acompanhante especializado deve se dar apenas quando identificada sua necessidade em Estudo de Caso e Plano Individual de Atendimento Educacional Especializado. Este é, aliás, o entendimento consignado no Enunciado n. 22/2022 publicado pelo Conselho Nacional dos Procuradores Gerais.

Os serviços de apoio devem ser garantidos quando as necessidades específicas do aluno não forem atendidas no contexto geral dos cuidados disponibilizados aos demais estudantes e deve estar atrelado à condição de funcionalidade, e não a sua condição de deficiência.

P.19 QUANDO OS ESTUDANTES PÚBLICO-ALVO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL TÊM DIREITO AO ATENDIMENTO DE PROFISSIONAL DE APOIO ESCOLAR/ACOMPANHANTE ESPECIALIZADO?

O profissional de apoio/acompanhante especializado é concedido, mediante comprovada necessidade, por meio de estudo de caso e elaboração de Plano Individual de Atendimento Educacional Especializado nos casos em que o aluno necessite de apoio nas atividades cotidianas de alimentação, higiene, locomoção, comunicação e interação social.

P.20 HÁ PREVISÃO LEGAL QUE ESTABELEÇA QUE O SERVIÇO PRESTADO PELO PROFISSIONAL DE APOIO/ACOMPANHANTE ESPECIALIZADO SERÁ EXCLUSIVO A SOMENTE UM ALUNO?

Não. Inexiste dispositivo legal que obrigue a disponibilização de um profissional de apoio exclusivo que atenda de forma individualizada a cada estudante. A exclusividade, ou não, do mencionado profissional está vinculada à análise realizada em estudo de caso e ao Plano Individual de Atendimento Educacional Especializado, que são aptos a distinguir o atendimento indispensável à participação, acesso ao currículo e ganhos de autonomia aluno no ambiente escolar.

P.21 UMA VEZ DISPONIBILIZADO O PROFISSIONAL DE APOIO ESCOLAR, QUANTOS ALUNOS ELE PODE ATENDER DENTRO DE SALA DE AULA?

Inexiste dispositivo legal que defina quantos alunos o profissional de apoio poderá atender em sala de aula. A referida definição está vinculada à análise da avaliação pedagógica (Estudo de Caso) e ao Plano Individual de Atendimento Educacional Especializado, que são aptos a distinguir o atendimento indispensável à participação, acesso ao currículo e ganhos de autonomia do aluno no ambiente escolar.

P.22 O PROFISSIONAL DE APOIO ESCOLAR PODER EXERCER ATIVIDADES PEDAGÓGICAS?

Não. Atividades pedagógicas em sentido estrito não fazem parte das atribuições do profissional de apoio escolar. O art. 3º, XIII, da Lei 13.141/2015 (Lei Brasileira de Inclusão), veda o exercício de atividades técnicas ou procedimentos identificados com profissões legalmente estabelecidas.

Equivale dizer que não deve ser responsabilidade do profissional de apoio ensinar o conteúdo curricular ou realizar quaisquer funções estritamente pedagógicas, pois essas práticas são de responsabilidade do professor, que deve ter formação de nível superior ou, para o exercício do magistério na Educação Infantil e nos cinco primeiros anos do Ensino Fundamental, de nível médio, na modalidade normal, conforme prevê a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

Os profissionais de apoio, todavia, como todos os demais que atuam em instituições de ensino, possuem responsabilidades educacionais em sentido amplo, sendo necessário, portanto, que conheçam e estejam inseridos no contexto escolar, e que recebam orientações do professor de AEE e colaborem com ele na elaboração e revisão de estratégias estabelecidas em planos de AEE.

P.23 QUEM É O ACOMPANHANTE ESPECIALIZADO PREVISTO NA LEI 12.764/2012 E QUAIS SÃO AS SUAS FUNÇÕES?

A nomenclatura "acompanhante especializado" está prevista na Lei n.º 12.764/2012 (Lei Berenice Piana), no art. 3º, parágrafo único, como um dos direitos assegurados à pessoa com Transtorno do Espectro Autista em caso de comprovada necessidade. O Ministério da Educação, na Nota Técnica n.º 24/2013/MEC/SECADI/DEE, profere orientações aos Sistemas de Ensino para a implementação da Lei nº 12.764/2012 e deixa claro que o termo "acompanhante especializado" trata-se, em verdade, de profissional de apoio: eis que o documento esclarece que o serviço do profissional de apoio será medida a ser adotada pelos sistemas de ensino no contexto educacional a ser disponibilizada sempre que identificada a necessidade individual do estudante, visando à acessibilidade, às comunicações e à atenção aos cuidados pessoais de alimentação, higiene e locomoção.

Do mesmo modo, o Decreto nº 8.368/2014, que regulamenta a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista, dispõe que nos casos em que for comprovada a necessidade de apoio às atividades de comunicação, interação social, locomoção, alimentação e cuidados pessoais, a instituição de ensino em que a pessoa com Transtorno do Espectro Autista ou com outra deficiência estiver matriculada disponibilizará acompanhante especializado no contexto escolar. Ou seja, o acompanhante especializado — nome atribuído pela Lei 12.764/2012 — é o profissional de apoio escolar que, além das funções de alimentação, higiene e locomoção, auxilia os/as alunos/as, quando identificada a necessidade em plano de AEE, nas atividades de comunicação e interação social.

P.24 QUAIS SÃO AS ATIVIDADES REALIZADAS PELO PROFESSOR DE AEE?

O professor de AEE é o profissional da educação responsável pela realização do Atendimento Educacional Especializado dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação na Sala de Recursos Multifuncionais e demais ambientes escolares. Cabe a esse profissional investigar, identificar e organizar os serviços de apoio, os recursos pedagógicos e de acessibilidade, e estratégias que serão utilizadas para a eliminação de barreiras e para o atendimento das necessidades específicas do aluno, bem como a elaboração e a execução do plano de AEE, em articulação com os demais professores do ensino regular, com a participação das famílias e em interface com os demais serviços setoriais da saúde, da assistência social. Cabe, ainda, acompanhar aplicabilidade e funcionalidade dos recursos e serviços, organizar tipo e número de atendimento na sala de recursos, dentre outras estabelecidas nos arts. 9º e 13 da Resolução nº 04/2009/CNE.

P.25 QUAL A FORMAÇÃO EXIGIDA DOS PROFESSORES QUE ATUAM NAS SALAS DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS?

O Atendimento Educacional Especializado contará com professor de atendimento educacional especializado, conforme está previsto no art. 59, III, da Lei de Diretrizes e Bases. Além disso, o referido art. também preconiza a necessidade de se fornecer capacitação aos professores regentes das classes comuns, a fim de que se estabeleça uma articulação entre os dois profissionais.

A lei educacional impõe ao professor do Atendimento Educacional Especializado formação específica na matéria da educação especial, que poderá ocorrer em nível médio ou superior. Ao professor regente da classe comum, por sua vez, a legislação dispõe que esse deve ser capacitado para atuar junto ao aluno público-alvo da educação especial.

P.26 O QUE É ESTUDO DE CASO?

Estudo de Caso é a observação detalhada do aluno na escola, na família e nos demais ambientes de convivência, com o objetivo de conhecê-lo, compreender suas diferenças, e identificar as barreiras que o impedem de participar, ter acesso ao currículo e aprender.

O estudo de caso, prescrito no art. 28, VII, da Lei nº 13.146/2015, é uma investigação realizada com o aluno já matriculado e frequentando a escola, e diz respeito às interações em curso e às barreiras identificadas em contexto escolar concreto.

Trata-se de observação, prioritariamente, do campo educacional, com aportes transdisciplinares, quando necessários, e com o objetivo de identificar barreiras e subsidiar a elaboração do Plano Individual de Atendimento Educacional Especializado.

P.27 O QUE É O PLANO DE ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO (PAEE)?

Plano Individual de Atendimento Educacional Especializado é parte do AEE e, de acordo com o modelo social de deficiência e a diretriz de educação plenamente inclusiva, tem por escopo organizar recursos e estratégias para eliminação de barreiras, assegurando, a cada estudante, a participação e o acesso ao currículo.

O Plano Individual de Atendimento Educacional Especializado, registro formal elaborado a partir do Estudo de Caso, deve, portanto, especificar os objetivos — destacando-se, evidentemente, a eliminação das barreiras observadas no caso concreto —, a forma de organização do atendimento (frequência, tempo, individual ou em grupo, etc.); as atividades que serão realizadas; a seleção e disponibilização de materiais e tecnologias assistivas; as atividades formativas e de orientação aos profissionais da escola, demais alunos e familiares; a indicação e capacitação de profissionais de

apoio e acompanhantes especializados; a articulação desses com os demais profissionais da escola e seu projeto pedagógico; além de registrar a efetividade das estratégias planejadas e/ou necessidade de reformulação do planejamento.

Segundo o Ministério da Educação na Nota Técnica nº 04/2014, é "o documento comprobatório de que a escola, institucionalmente, reconhece a matrícula do estudante público-alvo da educação especial e assegura o atendimento de suas especificidades educacionais" (BRASIL, 2014, p. 3).

P.28 O ESTUDO DE CASO E O PLANO DE AEE SÃO OBRIGATÓRIOS?

A realização do Estudo de Caso e a elaboração do Plano de AEE são obrigatórias. Tais documentos devem ser elaborados e executados pelo professor de AEE em articulação com os professores regentes do ensino regular, com as famílias e em interface com os demais serviços setoriais da saúde e da assistência social, dentre outros necessários ao atendimento, conforme art. 28, inciso VII, da Lei 13.146/2015 (BRASIL, 2015) e art. 9º da Resolução nº 04/2009/CNE (BRASIL, 2009).

P.29 É DIREITO DO ALUNO COM DEFICIÊNCIA, TRANSTORNO GLOBAL DO DESENVOLVIMENTO E ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO RECEBER SERVIÇO DE APOIO PEDAGÓGICO POR PROFESSOR AUXILIAR?

Não há, na legislação federal, previsão da figura de professor auxiliar na educação especial ou de serviço de apoio pedagógico em sentido estrito. A lei garante aos estudantes a oferta dos serviços de apoio que eliminem as barreiras e que promovam sua inclusão plena no sistema de ensino.

A legislação estruturante do direito à educação inclusiva prevê o professor de Atendimento Educacional Especializado como aquele que identifica barreiras e organiza e disponibiliza recursos de acessibilidade, não se confundindo com profissionais equivocadamente nominados como "professores auxiliares" ou "professores de apoio", costumeiramente demandados ao Ministério Público e/ou em lides judiciais com o objetivo de subtrair responsabilidades do professor regente e com o consequente risco de criação de ambientes de segregação, reduzindo a autonomia dos estudantes, ainda que em sala comum.

A presença de um segundo professor, exclusivamente destinado ao aluno com deficiência para o ensino curricular, ademais, parece caracterizar, ainda que no interior de sala de aula, modalidade substitutiva de educação especial — constitucionalmente vedada —, transferindo a responsabilidade do professor regente para este segundo ator, em razão da deficiência do estudante.

P.30 O QUE SÃO RECURSOS DE ACESSIBILIDADE?

De acordo com o art. 2º, parágrafo único, da Resolução CNE 4/2009, consideram-se recursos de acessibilidade na educação aqueles que asseguram condições de acesso ao currículo dos alunos com deficiência ou mobilidade reduzida, promovendo a utilização dos materiais didáticos e pedagógicos, dos espaços, dos mobiliários e equipamentos, dos sistemas de comunicação e informação, dos transportes e dos demais serviços.

P.31 O QUE SE ENTENDE POR TECNOLOGIA ASSISTIVA?

Segundo o art. 3º, III, da Lei Brasileira de Inclusão, tecnologia assistiva ou ajuda técnica são produtos, equipamentos, dispositivos, recursos, metodologias, estratégias, práticas e serviços que objetivam promover a funcionalidade relacionada à atividade e à participação da pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida, visando à sua autonomia, independência, qualidade de vida e inclusão social.

P.32 AS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SÃO OBRIGADAS A PROMOVER ADAPTAÇÕES PARA ATENDER O ALUNO COM DEFICIÊNCIA?

Sim. A escola precisa identificar e remover as barreiras existentes no ambiente, e oferecer ao aluno um espaço educacional acessível, com qualidade e com as mesmas oportunidades de participação e aprendizagem. Devem cumprir, inclusive, integralmente, o disposto nos arts. 27 a 30 da Lei Brasileira de Inclusão.

P.33 A INSTITUIÇÃO DE ENSINO PARTICULAR É OBRIGADA A OFERECER OS SERVIÇOS DA EDUCAÇÃO ESPECIAL AOS ALUNOS COM DEFICIÊNCIA, TRANSTORNOS GLOBAIS DO DESENVOLVIMENTO E ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO?

Sim. É importante observar que a iniciativa privada deve cumprir as normas gerais da educação nacional e está sujeita à autorização e avaliação de qualidade dos respectivos sistemas de ensino (art. 209 da CF). As instituições particulares estão obrigadas a garantir a acessibilidade de suas dependências e a institucionalizar o atendimento educacional especializado, visando à eliminação das barreiras e promoção da inclusão plena, sendo vedada por lei a cobrança de valores adicionais de qualquer natureza em suas mensalidades, anuidades e matrículas no cumprimento dessas determinações (art. 28, § 1º, da Lei nº 13.141/2015).

Tais obrigações foram reafirmadas em decisão do Supremo Tribunal Federal na Ação Direta de Inconstitucionalidade 5357 – DF.

19. LEGISLAÇÃO

LEGISLAÇÃO FEDERAL

- 1988** **Constituição Federal de 1988**
- 1989** **Lei nº 7.853/89:** Fixa normas gerais para assegurar o pleno exercício dos direitos individuais e sociais das pessoas com deficiência; institui a tutela jurisdicional de interesses coletivos ou difusos das pessoas com deficiência.
- 1990** **Lei nº 8069/90:** Estatuto da Criança e do Adolescente
- 1996** **Lei nº 9.394/96:** Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: Estabelece as diretrizes e bases da educação brasileira.
- 2000** **Lei nº 10.098/2000:** Estabelece normas gerais e critérios básicos para promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências
- 2002** **Lei nº 10.436/02:** Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS – A Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS – foi reconhecida como meio legal de comunicação e expressão a Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS e outros recursos de expressão a ela associados.
- 2012** **Lei nº 12.764/2012:** Instituiu a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista.
- 2014** **Lei nº 13.005/2014:** Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE
- 2015** **Lei nº 13.146/2015:** Estatuto da Pessoa com Deficiência: Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência.
- 2016** **Lei nº 13.409/2016:** Dispõe sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnico de nível médio e superior das instituições federais de ensino.
- 2024** **Lei nº 14.880/2024:** Altera a Lei nº 13.257, de 8 de março de 2016 (Marco Legal da Primeira Infância), para instituir a Política Nacional de Atendimento Educacional Especializado a Crianças de Zero a Três Anos (Atenção Precoce) e para determinar prioridade de atendimento em programas de visitas domiciliares a crianças da educação infantil apoiadas pela educação especial e a crianças da educação infantil com sinais de alerta para o desenvolvimento, nos termos que especifica.

DOCUMENTOS INTERNACIONAIS

- 1990** **Declaração Mundial da Educação Para Todos**
- 1994** **Declaração da Salamanca**
- 1999** **Convenção da Guatemala (1999)**
- 2006** **Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (CDPD)**

DECRETOS FEDERAIS

- 1999** **Decreto nº 3.298:** Regulamenta a Lei nº 7.853/89, dispondo sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência; consolida as normas de proteção, além de definir a educação especial como uma modalidade transversal a todos os níveis e modalidades de ensino, enfatizando a atuação complementar da educação especial ao ensino regular.
- 2001** **Decreto nº 3.956/01:** Promulga a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência;
- 2004** **Decreto nº 5.296/04:** Regulamenta as Leis nº 10.048/00 e nº 10.098/00, estabelecendo normas e critérios para a promoção da acessibilidade às pessoas com deficiência ou com mobilidade reduzida;
- 1999** **Decreto nº 3.298:** Regulamenta a Lei nº 7.853/89, dispondo sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência; consolida as normas de proteção, além de definir a educação especial como uma modalidade transversal a todos os níveis e modalidades de ensino, enfatizando a atuação complementar da educação especial ao ensino regular.
- 2001** **Decreto nº 3.956/01:** Promulga a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência;
- 2004** **Decreto nº 5.296/04:** Regulamenta as Leis nº 10.048/00 e nº 10.098/00, estabelecendo normas e critérios para a promoção da acessibilidade às pessoas com deficiência ou com mobilidade reduzida;
- 2005** **Decreto nº 5.626/05:** Regulamenta a Lei 10.436 que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS;
- 2007** **Decreto nº 6.214/07:** Regulamenta o benefício de prestação continuada da assistência social devido à pessoa com deficiência;
- 2008** **Decreto nº 186/2008:** Aprova o texto da *Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência* e de seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova Iorque, em 30 de março de 2007;
- 2009** **Decreto nº 6.949/2009:** 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.
- 2011** **Decreto nº 7.611/2011:** Dispõe sobre a educação especial, sobre o atendimento educacional especializado e dá outras providências.

POLÍTICAS PÚBLICAS, NOTAS TÉCNICAS, PORTARIAS, PARECERES E OUTROS ATOS DO MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (MEC)

- 2002** **Portaria nº 2.678/02/MEC:** Aprova o projeto da grafia braille para a língua portuguesa; recomenda seu uso em todo o território nacional; e estabelece diretrizes e normas para a utilização, o ensino, a produção e a difusão do Sistema Braille em todas as modalidades de ensino.

- 2003** **Portaria nº 3.284/03/MEC:** Dispõe sobre requisitos de acessibilidade de pessoas portadoras de deficiências, para instruir os processos de autorização e de reconhecimento de cursos e de credenciamento de instituições.
- 2008** **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**
- 2009** **Nota Técnica nº 13/2009/MEC/SEESP/DPEE:** A educação especial e sua operacionalização pelos sistemas de ensino.
- 2009** **Parecer Técnico nº 14/2009/MEC/SEESP/DPEE:** Terminalidade Específica
- 2010** **Nota Técnica nº 09/2010/MEC/SEESP/GAB:** Orientações para a organização de centros de Atendimento Educacional Especializado
- 2010** **Nota Técnica nº 11/2010/MEC/SEESP/GAB:** Orientações para a institucionalização na escola, da oferta do Atendimento Educacional Especializado – AEE em Salas de Recursos Multifuncionais.
- 2010** **Nota Técnica nº 15/2010/MEC/CGPEE/GAB:** Orientações sobre Atendimento Educacional Especializado na rede privada.
- 2010** **Nota Técnica nº 19/2010/MEC/SEESP/GAB:** Profissionais de apoio para alunos com deficiência e transtornos globais do desenvolvimento matriculados nas escolas comuns da rede pública de ensino 2009.
- 2010** **Parecer Técnico nº 136/2010/MEC/SEESP/DPEE:** Parecer sobre os Projetos de Lei 3.638/2000 e 7.699/2006, que instituem o Estatuto da Pessoa com Deficiência.
- 2011** **Nota Técnica nº 05/2011/MEC/SEESP/DPEE:** Publicação em formato digital acessível – Meccaisy.
- 2011** **Nota Técnica nº 06/2011/MEC/SEESP/GAB:** 11 de março de 2011 4 Assunto: avaliação de estudante com deficiência intelectual
- 2011** **Nota Técnica nº 62/2011/MEC/SECADI/DPEE:** Orientações aos Sistemas de Ensino sobre o Decreto 7.611/2011.
- 2011** **Parecer Técnico nº 19/2011/MEC/SEESP/DPEE:** 03 de março de 2011 Assunto: parecer sobre o Projeto de Lei nº 7.699/2006, que institui o Estatuto do Portador de Deficiência.
- 2011** **Nota Técnica nº 51/2012/MEC/SECADI/DPEE:** 18 de julho de 2012 Assunto: implementação da Educação Bilíngue.
- 2012** **Parecer Técnico nº 261/2012/MEC/SECADI/DPEE:** 11 de dezembro de 2012 Assunto: redação final das Emendas da Câmara dos Deputados ao Projeto de Lei nº 1.631- A de 2011, do Senado Federal (PLS nº 168/ 2011 na Casa de origem) da Deputada Rosinha da Adefal.
- 2013** **Nota Técnica nº 13/2013/MEC/SECADI/DPEE:** Material áudio visual de apoio à formação dos gestores intersetoriais do Programa BPC na Escola.
- 2013** **Nota Técnica nº 28/2013/MEC/SECADI/DPEE:** Uso do Sistema de FM na Escolarização de Estudantes com Deficiência Auditiva/DPEE.

- 2013** **Nota Técnica nº 46/2013/MEC/SECADI/DPEE:** Altas Habilidades/Superdotação.
- 2013** **Nota Técnica nº 51/2013/MEC/SECADI/DPEE:** Pareamento de dados do Programa BPC na Escola.
- 2013** **Nota Técnica nº 055/2013/MEC/SECADI/DPEE:** Orientação à atuação dos centros de AEE na perspectiva da educação inclusiva.
- 2013** **Nota Técnica nº 101/2013/MEC/SECADI/DPEE:** Política de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva.
- 2013** **Nota Técnica nº 108/2013/MEC/SECADI/DPEE:** Redação Meta 4 do PNE.
- 2013** **Nota Técnica nº 123/2013/MEC/SECADI/DPEE:** Resposta ao requerimento nº 3325/2013.
- 2013** **Parecer Técnico nº 71/2013/MEC/SECADI/DPEE:** Transtorno do Espectro Autista.
- 2014** **Nota Técnica nº 04/2014/MEC/SECADI/DPEE:** Orientação quanto a documentos comprobatórios do cadastro de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação no Censo Escolar.
- 2014** **Nota Técnica nº 29/2014/MEC/SECADI/DPEE:** Termo de referência para aquisição de brinquedos e mobiliários acessíveis.
- 2014** **Nota Técnica nº 38/2014/MEC/SECADI/DPEE:** Pareamento preliminar de dados do Programa BPC na Escola - 2013.
- 2014** **Nota Técnica nº 73/2014/MEC/SECADI/DPEE:** Atualização dos indicadores da educação especial na perspectiva inclusiva.
- 2015** **Nota Técnica nº 15/2015/MEC/SECADI/DPEE:** Avaliação técnica do indicador relativa ao cumprimento da Meta 4, prevista no Plano Nacional de Educação (PNE), instituído pela Lei nº 13005/2014.
- 2015** **Nota Técnica nº 20/2015/MEC/SECADI/DPEE:** Orientações aos sistemas de ensino visando ao cumprimento do art. 7º da Lei nº 12.764/2012, regulamentada pelo Decreto nº 8368/2014. 2014.
- 2015** **Parecer nº 171/2015/CONJUR-MEC/CGU/AG:** Consulta sobre efeito da recusa à matrícula de estudante com deficiência em instituição de ensino municipal privada e competência para aplicação de sanção.
- 2016** **Nota Técnica nº 35/2016/DPEE/SECADI/SECADI:** Recomenda a adoção imediata dos critérios para o funcionamento, avaliação e supervisão das instituições públicas e privadas comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos especializadas em educação especial.
- 2016** **Portaria nº 243/2016:** Estabelece os critérios para o funcionamento, a avaliação e a supervisão de instituições públicas e privadas comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos especializadas em educação especial, em cumprimento à estratégia 4.14 do Plano Nacional de Educação.

RESOLUÇÕES DO CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (CNE)

- 2009** **Resolução nº 4/2009/CNE:** Institui diretrizes operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade educação especial.

ENUNCIADOS E NOTA TÉCNICA DA COMISSÃO PERMANENTE DE EDUCAÇÃO (COPEDEC)

- 2011** **ENUNCIADO nº 03/2011:** O Ministério Público deverá acompanhar, anualmente, os resultados do censo escolar, no que se refere ao quantitativo de alunos com deficiência e às respectivas necessidades educacionais específicas, para fins de fiscalização, quanto à adequada implantação do Atendimento Educacional Especializado (Salas de Recursos Multifuncionais).
- 2011** **ENUNCIADO nº 04/2011:** O Ministério Público deverá fiscalizar a atuação dos Conselhos de Educação, notadamente, no que tange à implementação da educação inclusiva nas redes pública e privada de ensino.
- 2011** **ENUNCIADO nº 05/2011:** No processo de inclusão escolar, o Ministério Público deverá zelar pela obrigatoriedade da matrícula de todos os que tenham de 04 a 17 anos, de forma progressiva, até 2016, na rede regular de ensino, na qual deve ser, preferencialmente, ofertado o Atendimento Educacional Especializado.
- 2012** **ENUNCIADO nº 04/2012:** A garantia da inclusão do aluno com deficiência na rede comum de ensino abrange o ensino público e o privado, estando as escolas particulares obrigadas a receberem alunos com deficiência, devendo a eles ser oferecido também o Atendimento Educacional Especializado, com todas as ferramentas e recursos humanos necessários para o seu desenvolvimento e aprendizado, podendo caracterizar a infração, tipificada como crime pelo art. 8º da Lei nº 7.853/89, no caso de recusa, procrastinação, cancelamento, suspensão ou cessação da inscrição de aluno em estabelecimento de ensino de qualquer nível, etapa ou modalidade de ensino, público ou privado, por motivos derivados da deficiência que possui.
- 2012** **ENUNCIADO nº 05/2012:** É descabida e ilegal a cobrança de taxa extra ou qualquer valor adicional para o aluno com deficiência que necessitar de apoio pedagógico/atendimento educacional especializado, impondo-lhe um ônus discriminatório, posto referir-se a um serviço ou mesmo a uma ferramenta indispensável para o seu aprendizado, cuja ausência, em alguns casos, pode ser considerada, inclusive, como um obstáculo intransponível para o acesso, a permanência e o sucesso escolar. A cobrança de taxa extra é também abusiva sob o ponto de vista consumerista.
- 2013** **ENUNCIADO nº 01/2013:** São direitos de todos, o acesso e a permanência em escola da rede regular de ensino pública ou privada. Às instituições filantrópicas, confessionais, sem fins lucrativos, especializadas em educação especial, que ainda substituem a escolarização de pessoas com deficiência, recomenda-se a oferta exclusiva do atendimento educacional complementar ou suplementar.
- 2018** **NOTA TÉCNICA COPEDEC/GNDH/CNPG nº 01/2018:** Política Nacional de Educação

Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva – PNEEPI – proposta de alteração – necessidade de observância da Constituição da República e Estatuto da Pessoa com Deficiência – audiência pública para ampliação do debate.

2020 **ENUNCIADO 03/2020:** A educação plenamente inclusiva é direito das pessoas com deficiência, sendo inconstitucionais as normas que as excluam de sistemas e escolas para todos. Considerando a fundamental importância do tema, seu caráter transversal e interdisciplinar, bem como a especificidade e profusão de normas que o regulamentam, deve o Ministério Público, por seus Centros de Apoio e de Estudos e Aperfeiçoamento Funcional, promover a formação continuada de seus integrantes, qualificando, assim, sua atuação para efetiva garantia das condições de acesso, permanência, participação e aprendizagem dos estudantes com deficiência em escolas que acolham e valorizem a diversidade humana, por meio da oferta de serviços e de recursos de acessibilidade que eliminem as barreiras e promovam a inclusão plena.

2021 **ENUNCIADO 03/2021:** O Grupo Nacional de Direitos Humanos (GNDH), pela Comissão Permanente de Educação (COPEPUC) e pela Comissão Permanente de Defesa dos Direitos da Pessoa com Deficiência e do Idoso – COPEDPDI, compreende, na esteira e em complementação ao enunciado 03/20 GNDHCOPEPUC, que a exclusão de alunos e alunas do convívio e acesso à educação nas redes regulares de ensino, em qualquer de seus níveis ou etapas, representa violação da inclusão plena e, bem assim, dos princípios constitucionais da incondicionalidade e igualdade de acesso, pelo que:

- a. a educação inclusiva se dá por meio da disponibilização de serviços, recursos de acessibilidade e estratégias voltadas à eliminação de barreiras para o pleno acesso no processo de escolarização de estudantes com deficiência na escola comum pela rede regular de ensino, e não por meio da implementação de escolas e classes especiais para o atendimento da educação especial em contexto de aprendizagem separado dos demais alunos e alunas.
- b. compete aos sistemas de ensino e às unidades escolares adotarem todas as medidas necessárias para a eliminação de barreiras que impeçam ou dificultem o acesso e permanência de estudantes com deficiência em classes regulares, destinadas a todos, assegurando-lhes Atendimento Educacional Especializado que seja complementar ou suplementar à formação do aluno em ambientes que valorizem a dignidade e a diversidade humanas.

2022 **ENUNCIADO nº 22/2022:** A análise sobre a necessidade de oferta de profissional de apoio escolar ou acompanhante especializado deve se dar na perspectiva do conceito social de deficiência, preconizado pela *Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência*, e no bojo da elaboração de Plano Individual de Atendimento Educacional Especializado, não sendo laudo ou prescrição médica fundamento para tal fim, pois essa análise é de cunho estritamente educacional. Assim, as estratégias pedagógicas e de acessibilidade deverão ser adotadas pela escola, favorecendo as condições de

participação e de aprendizagem, conforme Notas Técnicas nº 19, de 8 de setembro de 2010, e nº 24, de 21 de março de 2013, do Ministério da Educação (MEC).

20. JURISPRUDÊNCIA TEMÁTICA

SUPREMO TRIBUNAL FEDERAL

1. CONCEITO DE PESSOA COM DEFICIÊNCIA - DEFINIÇÃO DA *CONVENÇÃO SOBRE DIREITOS DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA* INCORPORADA COMO NORMA CONSTITUCIONAL.

DIREITO CONSTITUCIONAL. AÇÃO DIRETA DE INCONSTITUCIONALIDADE. COMPETÊNCIA LEGISLATIVA PARA DEFINIÇÃO LEGAL DE PESSOA COM DEFICIÊNCIA E QUESTÕES AFETAS. PROCEDÊNCIA.

1. Ação direta de inconstitucionalidade contra o art. 1º, *caput* e §§ 4º e 5º, e art. 3º da Lei nº 2.151/2017, do Estado do Amapá, que estabelece prioridade em escolas públicas para determinados grupos de pessoas com deficiência.

2. Os conceitos estabelecidos no art. 1º, *caput*, e § 4º, da Lei estadual nº 2.151/2017 divergem da definição nacional de pessoa com deficiência, constante de tratado internacional de direitos humanos (Decreto nº 6.949/2009) e da Lei federal nº 13.146/2015, e acabam por excluir os alunos com deficiência intelectual do rol de destinatários da política pública.

3. A pretexto de legislar sobre direitos de pessoas com deficiência, a lei estadual não pode se desviar da definição fixada em convenção internacional, incorporada ao direito interno como norma constitucional (CF/1988, art. 5º, § 3º). Também não se afigura legítimo usar da competência legislativa suplementar para reduzir conceito presente em lei federal, de caráter geral, em prejuízo de grupo socialmente vulnerável.

4. O art. 1º, § 5º, da Lei estadual nº 2.151/2017, limita a avaliação da deficiência ao exame médico-hospitalar, desconsiderando a previsão de lei federal que exige avaliação biopsicossocial, a ser realizada por equipe multiprofissional e interdisciplinar (Lei nº 13.146/2015, art. 2º § 1º). Afastamento de norma geral sem peculiaridade que o justifique.

5. Exclusão da incidência da lei às escolas sem estrutura para receber as pessoas com deficiência (art. 3º, da Lei nº 2.151/2017). Os regimes – constitucional (CF/1988, art. 208, III) e legal (Lei federal nº 13.146/2015, art. 28) – priorizam a educação inclusiva como fator de promoção à igualdade. Precedentes. Em sentido diverso, a lei estadual promove desincentivo à adaptação, e perpetua a inércia estatal na inclusão das pessoas com deficiência.

6. Pedidos julgados procedentes, com a declaração de inconstitucionalidade dos dispositivos impugnados. Tese: "É inconstitucional lei estadual que: (a) reduza o conceito de pessoas com deficiência previsto na Constituição, na *Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência*, de estatura constitucional, e na lei federal de normas gerais; (b) desconsidere, para a aferição da deficiência, a avaliação

biopsicossocial por equipe multiprofissional e interdisciplinar prevista pela lei federal; ou (c) exclua o dever de adaptação de unidade escolar para o ensino inclusivo".

STF; Plenário; Rel. Min. Roberto Barroso; ADI 7028/AP; Julg. 9 a 16/06/2023.

2. NORMATIZAÇÃO ESTADUAL SOBRE "SEGUNDO PROFESSOR" - INCONSTITUCIONALIDADE FORMAL.

CONSTITUCIONAL. LEI ESTADUAL DE INICIATIVA PARLAMENTAR. PRESENÇA DE SEGUNDO PROFESSOR DE TURMA NAS SALAS DE AULA EM ESCOLAS DE EDUCAÇÃO BÁSICA. INCONSTITUCIONALIDADE FORMAL POR VÍCIO DE INICIATIVA RECONHECIDA. PROCEDÊNCIA.

1. Proposta de conversão de referendo de medida cautelar em julgamento definitivo de mérito, considerando a não complexidade da questão de direito em discussão e a completa instrução dos autos, nos termos do art. 12 da Lei 9.868/1999.

2. Ao estabelecer a obrigatoriedade de as escolas públicas de Educação Básica de Santa Catarina manterem a presença de um segundo professor de turma nas salas de aula que tiverem alunos com diagnóstico de deficiências e transtornos especificados no texto normativo, a lei estadual, de iniciativa parlamentar, viola regra constitucional que determina a iniciativa privativa do Poder Executivo para dispor sobre servidores públicos, seu regime jurídico, provimento de cargos, estabilidade e aposentadoria (CF, art. 61, § 1º, II, c).

3. Medida Cautelar confirmada. Ação Direta de Inconstitucionalidade julgada procedente.

STF; Tribunal Pleno; Rel. Min. Alexandre de Moraes; ADI 5786; Julg. 13/09/2019; Pub. 26/09/2019.

3. PESSOA COM DEFICIÊNCIA - INSTITUIÇÃO DE ENSINO PRIVADA - COBRANÇA DE VALORES ADICIONAIS - IMPOSSIBILIDADE.

AGRAVO REGIMENTAL NO RECURSO EXTRAORDINÁRIO. ACESSO À EDUCAÇÃO. PESSOA COM DEFICIÊNCIA. INSTITUIÇÃO PRIVADA DE ENSINO. COBRANÇA DE VALORES RELATIVOS À IMPLEMENTAÇÃO DOS SERVIÇOS E ATENDIMENTOS ESPECIAIS. IMPOSSIBILIDADE. PRECEDENTE: ADI 5.357 MC-Ref, REL. MIN. EDSON FACHIN. AGRAVO REGIMENTAL DESPROVIDO.

1. O acórdão recorrido, ao concluir pela inexistência de vedação legal à cobrança, por parte de instituição privada de ensino, de valores relativos à implementação dos serviços e estrutura necessários ao atendimento de alunos com deficiência, diverge do que dispõe a *Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência* (Decreto 6.949/2009), norma com *status* constitucional.

2. Nos termos do que decidiu esta Corte no julgamento da ADI 5.357, as instituições privadas de ensino exercem atividade econômica e, enquanto tal, devem se adaptar para acolher as pessoas com deficiência, prestando serviços educacionais que não enfoquem a questão da deficiência limitada à perspectiva médica, mas também ambiental. Essa última deve ser pensada a partir dos espaços, ambientes e recursos adequados à superação de barreiras.

3. Agravo regimental a que se nega provimento, com previsão da multa prevista no art. No art. 1.021, §4º, CPC.

STF; Segunda Turma; Rel. Min. Edson Fachin; RE 1096905 AgR; Julg. 29/03/2021; Pub. 14/04/2021.

.....

4. PESSOA COM DEFICIÊNCIA - INSTITUIÇÕES DE ENSINO PRIVADAS - CONSTITUCIONALIDADE DA LEI BRASILEIRA DE INCLUSÃO - OBRIGATORIEDADE DA OBSERVÂNCIA DAS NORMAS REFERENTES À EDUCAÇÃO ESPECIAL POR TODAS AS INSTITUIÇÕES DE ENSINO.

AÇÃO DIRETA DE INCONSTITUCIONALIDADE. MEDIDA CAUTELAR. LEI 13.146/2015. ESTATUTO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA. ENSINO INCLUSIVO. *CONVENÇÃO INTERNACIONAL SOBRE OS DIREITOS DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA*. INDEFERIMENTO DA MEDIDA CAUTELAR. CONSTITUCIONALIDADE DA LEI 13.146/2015 (arts. 28, § 1º e 30, *caput*, da Lei nº 13.146/2015).

1. A *Convenção Internacional sobre os Direitos da Pessoa com Deficiência* concretiza o princípio da igualdade como fundamento de uma sociedade democrática que respeita a dignidade humana.

2. À luz da *Convenção* e, por consequência, da própria Constituição da República, o ensino inclusivo em todos os níveis de educação não é realidade estranha ao ordenamento jurídico pátrio, mas sim imperativo que se põe mediante regra explícita.

3. Nessa toada, a Constituição da República prevê, em diversos dispositivos, a proteção da pessoa com deficiência, conforme se verifica nos arts. 7º, XXXI, 23, II, 24, XIV, 37, VIII, 40, § 4º, I, 201, § 1º, 203, IV e V, 208, III, 227, § 1º, II, e § 2º, e 244.

4. Pluralidade e igualdade são duas faces da mesma moeda. O respeito à pluralidade não prescinde do respeito ao princípio da igualdade. E, na atual quadra histórica, uma leitura focada tão somente em seu aspecto formal não satisfaz a completude que exige o princípio. Assim, a igualdade não se esgota com a previsão normativa de acesso igualitário a bens jurídicos, mas engloba também a previsão normativa de medidas que efetivamente possibilitem tal acesso e sua efetivação concreta.

5. O enclausuramento em face do diferente furta o colorido da vivência cotidiana, privando-nos da estupefação diante do que se coloca como novo, como diferente.

6. É somente com o convívio com a diferença e com o seu necessário acolhimento que pode haver a construção de uma sociedade livre, justa e solidária, em que o bem de todos seja promovido sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação (Art. 3º, I e IV, CRFB).

7. A Lei nº 13.146/2015 indica assumir o compromisso ético de acolhimento e pluralidade democrática, adotados, pela Constituição, ao exigir que não apenas as escolas públicas, mas também as particulares deverão pautar sua atuação educacional a partir de todas as facetas e potencialidades que o direito fundamental à educação possui e que são densificadas em seu Capítulo IV.

8. Medida cautelar indeferida.

9. Conversão do julgamento do referendo do indeferimento da cautelar, por unanimidade, em julgamento definitivo de mérito, julgando, por maioria e nos termos do

Voto do Min. Relator Edson Fachin, improcedente a presente ação direta de inconstitucionalidade.

STF; Tribunal Pleno; Rel Min. Edson Fachin; ADI 5357 MC – Ref; Julg. 09/06/2016; Pub. 11/11/2016.

5. POLÍTICA NACIONAL DE EDUCAÇÃO ESPECIAL

REFERENDO DE MEDIDA CAUTELAR EM AÇÃO DIRETA DE INCONSTITUCIONALIDADE. DECRETO nº 10.502, DE 30 DE SETEMBRO DE 2020. POLÍTICA NACIONAL DE EDUCAÇÃO ESPECIAL: EQUITATIVA, INCLUSIVA E COM APRENDIZADO AO LONGO DA VIDA. ATO NORMATIVO QUE INOVA NO ORDENAMENTO JURÍDICO. DENSIDADE NORMATIVA A JUSTIFICAR O CONTROLE ABSTRATO DE CONSTITUCIONALIDADE. CABIMENTO. ARTIGO 208, INCISO III, DA CONSTITUIÇÃO FEDERAL E *CONVENÇÃO INTERNACIONAL SOBRE OS DIREITOS DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA*. EDUCAÇÃO INCLUSIVA COMO PARADIGMA CONSTITUCIONAL. INOBSERVÂNCIA. MEDIDA CAUTELAR DEFERIDA REFERENDADA.

1. O Decreto nº 10.502/2020 inova no ordenamento jurídico. Seu texto não se limita a pormenorizar os termos da lei regulamentada (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), promovendo a introdução de uma nova política educacional nacional, com o estabelecimento de institutos, serviços e obrigações que, até então, não estavam inseridos na disciplina educacional do país, sendo dotado de densidade normativa a justificar o cabimento da presente ação direta de inconstitucionalidade. Precedentes: ADI nº 3.239/DF, Rel. Min. Cezar Peluso, Rel. p/ o ac. Min. Rosa Weber, Tribunal Pleno, DJe de 1º/2/2019; ADI nº 4.152/SP, Rel. Min. Cezar Peluso, Tribunal Pleno, DJe de 21/9/2011; ADI nº 2.155/PR-MC, Rel. Min. Sydney Sanches, Tribunal Pleno, DJ de 1º/6/2001.

2. A Constituição estabeleceu a garantia de atendimento especializado às pessoas com deficiência preferencialmente na rede regular de ensino (art. 208, inciso III). A *Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência* - primeiro tratado internacional aprovado pelo rito legislativo previsto no art. 5º, § 3º, da Constituição Federal e internalizado por meio do Decreto Presidencial nº 6.949/2009 - veio reforçar o direito das pessoas com deficiência à educação livre de discriminação e com base na igualdade de oportunidades, pelo que determina a obrigação dos estados-partes de assegurar um sistema educacional inclusivo em todos os níveis. Precedente: ADI nº 5.357/DF, Rel. Min. Edson Fachin, Tribunal Pleno, DJe de 11/11/16.

3. O paradigma da educação inclusiva é o resultado de um processo de conquistas sociais que afastaram a ideia de vivência segregada das pessoas com deficiência ou necessidades especiais para inseri-las no contexto da comunidade. Subverter esse paradigma significa, além de grave ofensa à Constituição de 1988, um retrocesso na proteção de direitos desses indivíduos.

4. A Política Nacional de Educação Especial questionada contraria o paradigma da educação inclusiva, por claramente retirar a ênfase da matrícula no ensino regular, passando a apresentar esse último como mera alternativa dentro do sistema de educação especial. Desse modo, o Decreto nº 10.502/2020 pode vir a fundamentar políticas públicas que fragilizam o imperativo da inclusão de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação na rede regular de ensino.

5. Medida cautelar referendada

STF; Tribunal Pleno; Rel. Dias Toffoli; ADI 6590MC – Ref; Julg. 21/12/2020; Pub. 12/02/2021

SUPERIOR TRIBUNAL DE JUSTIÇA

6. EDUCAÇÃO. EXPULSÃO DA ESCOLA

DIREITO DO CONSUMIDOR. RECURSO ESPECIAL. AÇÃO DE INDENIZAÇÃO POR DANOS MATERIAIS E COMPENSAÇÃO POR DANOS MORAIS. FALHA NA PRESTAÇÃO DE SERVIÇOS EDUCACIONAIS. ALUNO PORTADOR DO TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA. ALEGAÇÃO DE QUE FOI "CONVIDADO A SE RETIRAR" DA ESCOLA. RESPONSABILIDADE POR FATO DO SERVIÇO. EXCLUDENTES. ÔNUS DA PROVA. FORNECEDOR. ART. 14, § 3º, DO CDC.

1. Ação ajuizada em 08/06/2015. Recurso especial interposto em 04/04/2019 e concluso ao Gabinete em 28/11/2019.

2. O propósito recursal consiste em dizer a qual das partes incumbe o ônus de comprovar a falha na prestação dos serviços educacionais ou, por outro lado, a ausência de defeito, no que concerne ao tratamento dispensado ao aluno portador de Transtorno do Espectro Autista e ao alegado "convite" para se retirar da instituição de ensino.

3. De acordo com o disposto no art. 14 do CDC, o fornecedor responde, independentemente de culpa, pela reparação dos danos causados aos consumidores por defeitos relativos à prestação dos serviços, bem como por informações insuficientes ou inadequadas sobre sua fruição e riscos.

4. O defeito do serviço se apresenta como pressuposto especial à responsabilidade civil do fornecedor pelo acidente de consumo, devendo ser averiguado conjuntamente com os demais pressupostos da responsabilidade civil objetiva, quais sejam, a conduta, o nexo de causalidade e o dano efetivamente sofrido pelo consumidor.

5. O CDC, com o objetivo de facilitar a defesa, em juízo, dos direitos dos consumidores-vítimas dos acidentes de consumo, conferindo-lhes maior proteção, estabeleceu hipótese legal de inversão do ônus da prova, determinando que cabe ao fornecedor, no desiderato de se eximir de responsabilidade, comprovar alguma das excludentes previstas no § 3º do art. 14 do CDC, ou seja, que o defeito inexistia ou que o dano resulta de culpa exclusiva do consumidor ou de terceiros.

6. Demonstrando o consumidor, na ação por si ajuizada, que o dano sofrido decorreu do serviço prestado pelo fornecedor, a esse último compete comprovar, por prova cabal, que o evento danoso não derivou de defeito do serviço, mas de outros fatores.

7. Recurso especial conhecido e provido.

STJ; Terceira Turma; Rel. Nancy Andrigli; REsp 1875164; DJe 19/11/2020.

7. TRANSPORTE ESCOLAR GRATUITO

PROCESSUAL CIVIL. AÇÃO DE OBRIGAÇÃO DE FAZER. TRANSPORTE ESCOLAR. DEFICIENTE. PROCEDÊNCIA DO PEDIDO. ACÓRDÃO ALINHADO COM A JURISPRUDÊNCIA DO STJ. HONORÁRIOS ADVOCATÍCIOS. ALTERAÇÃO. PRETENSÃO DE REEXAME FÁTICO-PROBATÓRIO. INCIDÊNCIA DO ENUNCIADO N. 7 DA SÚMULA DO STJ.

I - Na origem, trata-se de ação de obrigação de fazer ajuizada contra o Estado de São Paulo, a fim de obrigá-lo a custear o transporte escolar para atender às necessidades de uma criança autista. Na sentença, julgou-se procedente o pedido. No Tribunal *a quo*, a sentença foi parcialmente reformada para apenas majorar os honorários advocatícios de R\$ 500,00 (quinhentos reais) para R\$ 950,00 (novecentos e cinquenta reais). Esta Corte conheceu do agravo para não conhecer do recurso especial.

II - No que trata da alegada violação do art. 85, §§ 1º, 2º e 3º, 4º e 8º, do CPC/2015, o Tribunal *a quo*, na fundamentação do *decisum* recorrido, assim firmou entendimento (fls. 185-186): "A fixação de honorários tem justificativa na sucumbência do Ente Federativo, contudo, o valor de R\$ 500,00 é aviltante ao trabalho do patrono da criança, comportando majoração para R\$ 950,00, valor razoável a remunerar condignamente o trabalho realizado pelo advogado, estando, portanto, de acordo com o disposto no artigo 85, §2º e §8º do Código de Processo Civil."

III – Consoante, verifica-se dos excertos reproduzidos do aresto vergastado, o Tribunal *a quo*, com base na análise do contexto fático-probatório da demanda, tendo levado em conta o trabalho realizado pelo causídico, entendeu como justa, efetiva e proporcional aos serviços prestados a fixação da verba honorária em R\$ 950,00 (novecentos e cinquenta reais).

IV - A jurisprudência do STJ consolidou-se no sentido de que a revisão dos honorários advocatícios, via de regra, encontra óbice na Súmula n. 7/STJ, sendo que tal entendimento, excepcionalmente, pode ser mitigado diante da irrisoriedade ou da exorbitância do valor arbitrado nas instâncias ordinárias.

V - O arbitramento da verba honorária em R\$ 950,00 (novecentos e cinquenta reais) não se mostra irrisória a ponto de macular o art. 85 do CPC/15, consoante verifica-se dos seguintes julgados: AgInt no AREsp n. 1.008.787/RJ, Relator Ministro Gurgel de Faria, Primeira Turma, Julgamento em 24/10/2017, DJe 19/12/2017 e AgInt no REsp n. 1.365.809/SC, Relator Ministro Gurgel de Faria, Primeira Turma, Julgamento em 25/10/2016, DJe 23/11/2016.

VI - A hipótese dos autos – fornecimento de transporte especial para portador de autismo –, equivale ao entendimento desta Corte preconizado no âmbito das ações em que se busca o fornecimento de medicação gratuita e de forma contínua pelo Estado, para fins de tratamento de saúde, que tem admitido o arbitramento dos honorários de sucumbência por apreciação equitativa, tendo em vista que o proveito econômico obtido, em regra, é inestimável (AgInt no AREsp n. 1.234.388/SP, Rel. Ministro Gurgel de Faria, Primeira Turma, julgado em 4/12/2018, DJe 5/2/2019). Confirmam-se os julgados sobre a questão: (AgInt no AREsp n. 1.490.947/SP, Relator Ministro Sérgio Kukina, Primeira Turma, Julgamento em 3/12/2019, DJe 9/12/2019 e REsp n. 1.799.841/SP, Relator Ministro Herman Benjamin, Segunda Turma, Julgamento em 14/5/2019, DJe 2/8/2019.)

VII - Agravo interno improvido.

TRIBUNAIS REGIONAIS FEDERAIS

8. CONCURSO PARA INGRESSO NO ENSINO SUPERIOR. PESSOA COM DEFICIÊNCIA. CONDIÇÕES ESPECIAIS PARA ADMISSÃO
9. CONSTITUCIONAL E ADMINISTRATIVO. MANDADO DE SEGURANÇA. ENSINO SUPERIOR. INSTITUTO TECNOLÓGICO DE AERONÁUTICA ITA. CONCURSO DE ADMISSÃO. PESSOA COM DEFICIÊNCIA. CONDIÇÕES ESPECIAIS PARA A REALIZAÇÃO DOS EXAMES. TEMPO ADICIONAL E SALA INDIVIDUAL. OMISSÃO DO EDITAL. PRINCÍPIO DA RAZOABILIDADE. IGUALDADE DE OPORTUNIDADES. RECONHECIMENTO DO DIREITO. ELIMINAÇÃO DO CANDIDATO EM RAZÃO DA DEFICIÊNCIA. DESCABIMENTO. COMPETÊNCIA DO FORO. POSSIBILIDADE DE OPÇÃO PELO DOMICÍLIO DO IMPETRANTE. CONCESSÃO DA SEGURANÇA. SENTENÇA CONFIRMADA

1. Superando posição jurisprudencial antes consolidada, tanto o STF quanto o STJ (ver, inter plures: STF-Pleno, RE nº 171.881/RS e STJ-S1, AgInt no CC nº 153.878/DF), com os olhos postos sob a ótica da facilitação do acesso à justiça, atualmente compreendem que, em se tratando de Mandado de Segurança, o Juízo Federal da sede funcional da autoridade federal coatora não prepondera sobre o direito subjetivo constitucional (§2º do art. 109 da CF/1988) de o impetrante eventualmente optar, se o caso, pelo foro do seu próprio domicílio, prestigiando-se as alternativas múltiplas que o texto constitucional tencionou assegurar. A implementação do PJE transpore ser argumento de reforço. (CC 1008811-29.2021.4.01.0000, Rel. Desembargadora Federal Gilda Sigmaringa Seixas, TRF1 Quarta Seção, PJe 02/02/2022) 2. Nos termos do art. 208, III, da Constituição Federal, o dever do Estado com a educação é garantido mediante Atendimento Educacional Especializado às pessoas com deficiência. Por seu turno, prevê o art. 1º, § 2º, da Lei nº 12.764/2012 que a pessoa com Transtorno do Espectro Autista é considerada pessoa com deficiência, para todos os efeitos legais. 3. Hipótese em que o impetrante, ao realizar sua inscrição no concurso de admissão do ITA do ano de 2021 (Vestibular ITA 2021), constatou que o edital do exame do certame não teria previsto condições especiais para candidatos com deficiência. Assim, em razão dessa omissão, impetrou o mandado de segurança em reexame, formulando pedido no sentido de que fosse garantido tempo adicional e sala individual para a realização dos exames da 1ª e 2ª Fase do certame, bem como que fosse assegurado, em caso de aprovação nas etapas anteriores, que não fosse eliminado na 3ª Fase (inspeção de saúde) em virtude do seu diagnóstico de autismo. 4. Na espécie, restou comprovado que o impetrante apresenta transtorno do espectro autista (CID 10, F84.5 e F90.0), na forma grave, possuindo inteligência superior, mas sofrendo, contudo, de transtornos globais do desenvolvimento e de peculiaridades comportamentais, conforme laudo médico do especialista que o acompanha (fl. 22) e relatório de avaliação neuropsicológica (fls. 23/40). Demonstrou-se, ainda, que o candidato sempre necessitou de sala individual e de tempo adicional para a realização de provas e avaliações (cf. Declaração do Diretor do Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais - CEFET-MG, de fl. 41), pelo que se evidencia ainda mais a necessidade de se contornar a situação de desigualdade a que estaria sujeito em

caso de não serem atendidas as suas demandas especiais. Seria descabida, do mesmo modo, a eliminação do candidato em razão, única e exclusiva, do diagnóstico da deficiência. 5. Sendo esse o contexto, vê-se que a sentença analisou, com inegável acerto, a questão deduzida nos autos, aplicando à espécie a solução que melhor se amolda à situação fática em que se encontra o impetrante, assegurando-lhe o acréscimo 01 hora e 30 minutos e sala individual para a realização das provas, bem como o direito de não ser eliminado na inspeção de saúde em razão exclusiva do seu diagnóstico de autismo. 6. Ademais, restringindo-se a pretensão mandamental à realização das etapas do concurso de admissão do ITA mediante atendimento especializado, que há muito tempo já se concretizou por força da ordem judicial liminarmente deferida nestes autos, em 19/08/2020, resta caracterizada, na espécie, uma situação de fato já consolidada, cujo desfazimento não se recomenda. No mesmo sentido: AC 0030454-10.2015.4.01.3900, Rel. Desembargador Federal Souza Prudente, TRF1 - Quinta Turma, e-DJ1, 11/07/2019. 7. Remessa necessária a que se nega provimento. Sentença confirmada. 8. Honorários advocatícios incabíveis na espécie (art. 25 Lei 12.016/2009).

(TRF1 - QUINTA TURMA, REOMS 1033135-66.2020.4.01.3800, DESEMBARGADORA FEDERAL DANIELE MARANHÃO COSTA, PJe 29/07/2022 PAG.)

10. EDUCAÇÃO. PROFISSIONAL DE APOIO/ACOMPANHANTE ESPECIALIZADO. POSSIBILIDADE. DIREITO DA PARTE

ADMINISTRATIVO. AGRAVO DE INSTRUMENTO. AÇÃO ORDINÁRIA. ACOMPANHANTE/MONITOR ESPECIALIZADO. DIREITO À EDUCAÇÃO. UFRGS.

1. Dispõe a Lei nº 12.764/2012, art. 3º, parágrafo único, que "a pessoa com Transtorno do Espectro Autista incluída nas classes comuns de ensino regular, nos termos do inciso IV do art. 2º, terá direito a acompanhante especializado".

2. Em determinadas situações é cabível a atuação do Poder Judiciário, excepcionalmente, a fim de ordenar a realização de ações por parte do Poder Executivo, no sentido de tornar viável a efetivação de direitos. 3. Deve ser mantida a decisão hostilizada, haja vista que o direito à educação é direito fundamental social constitucionalmente assegurado, conforme se extrai do art. 6º e 205 da Constituição Federal de 1988.

(TRF4, AG 5009038-93.2023.4.04.0000, TERCEIRA TURMA, Relatora VÂNIA HACK DE ALMEIDA, juntado aos autos em 03/05/2023)

TRIBUNAIS DE JUSTIÇA

11. EDUCAÇÃO ESPECIAL – ATENDIMENTO ESPECIALIZADO – PROFESSORES CAPACITADOS.

APELAÇÃO CÍVEL – OBRIGAÇÃO DE FAZER – PROFESSOR – ACOMPANHAMENTO ESPECIAL ALUNO PORTADOR DE NECESSIDADES ESPECIAIS.

I - A educação é direito fundamental assegurado na CRFB e impõe ao Estado, quanto aos portadores de deficiência, o dever de garantir atendimento especializado (art. 208).

II - A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei no 9394/96, com nova redação dada pela Lei no 12796/2013), prevê a existência de apoio especializado aos portadores de necessidades especiais (arts. 58 e 59), de forma a traduzir o princípio da generalidade e universalidade na educação, como quer a Constituição. Taxa judiciária devida. Recurso a que se nega provimento. Íntegra do Acórdão em Segredo de Justiça - Data de Julgamento: 09/11/2016

(TJRJ - 0032655-23.2014.8.19.0004 - APELAÇÃO - 1a Ementa Des(a). RICARDO COUTO DE CASTRO - Julgamento: 09/11/2016 – SÉTIMA CÂMARA CÍVEL)

.....

12. ALUNO COM DEFICIÊNCIA - FORNECIMENTO DE TRANSPORTE ESCOLAR

APELAÇÃO - AÇÃO DE OBRIGAÇÃO DE FAZER - FORNECIMENTO DE TRANSPORTE PÚBLICO ESPECIALIZADO A PORTADOR DE DEFICIÊNCIA - Pretensão inicial voltada ao fornecimento de transporte especial escolar para o deslocamento da autora (portadora de paralisia cerebral, CID G80) de sua casa até a instituição de ensino que frequenta, no Município de Guarulhos – Admissibilidade – Preservação do direito constitucional à saúde e à educação - Dever do Poder Público de providenciar o transporte especial requerido, permitindo que a postulante tenha pleno acesso à educação - Inteligência do art. 205, 208, 227 da CF/88, bem como arts. 8º, 27 e 54, do Estatuto da Pessoa com Deficiência – Sentença de procedência mantida – Reexame necessário não provido (TJSP - Remessa Necessária 1009750-89.2018.8.26.0224, 4ª Câmara de Direito Público, Rel. Des. Paulo Barcellos Gatti, j. 22.4.2019)

.....

13. ALUNO COM DEFICIÊNCIA - FORNECIMENTO DE TRANSPORTE ESCOLAR – ENSINO SUPERIOR

APELAÇÃO CÍVEL. OBRIGAÇÃO DE FAZER. TRANSPORTE ESPECIAL ADAPTADO DIÁRIO A PORTADOR DE DEFICIÊNCIA FÍSICA PARA IR À UNIVERSIDADE. Dever do Município de Santo André de garantir o direito à educação, inclusive em relação aos portadores de necessidades especiais Exegese dos artigos 205, 206, inciso II, e 208, inciso III, da Constituição Federal e da Lei Federal n.º 13.146/15 (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Direito que compreende também o oferecimento do transporte necessário para o deslocamento à instituição de ensino, ainda que superior (TJSP - Apelação n. 1009729-30.2017.8.26.0554, 12ª Câmara de Direito Público, Rel. Des. Osvaldo de Oliveira, j. 26.6.2018).

.....

14. ALUNO COM DEFICIÊNCIA - FORNECIMENTO DE TRANSPORTE ESCOLAR – COMPARTILHAMENTO AO AEE

APELAÇÃO REEXAME NECESSÁRIO. Obrigação de fazer. Transporte especial. Portadora de deficiência mental. Acesso à educação. Pretensão de fornecimento de transporte especial gratuito à deficiente, para fins de locomoção a aulas de Atendimento Educacional Especializado. Admissibilidade. Apelada incapaz em razão de paralisia cerebral, o que denota a sua impossibilidade de locomoção. Direito fundamental à educação. Sentença de procedência mantida. Honorários advocatícios. *Quantum* fixado de forma razoável e condizente com o trabalho realizado. Manutenção. Horários

advocatícios majorados em sede recursal. Recursos improvidos. (TJSP - Apelação n. 1027690-72.2015.8.26.0224, 6ª Câmara de Direito Público, Rel. Des. Silvia Meirelles; j. 17.5.2018).

15. ALUNO COM DEFICIÊNCIA - RECUSA NA MATRÍCULA - ALEGAÇÃO DE LIMITAÇÃO DE ALUNOS POR TURMA - DANOS MORAIS

APELAÇÃO – AÇÃO INDENIZATÓRIA – RECUSA NA MATRÍCULA DE CRIANÇA COM NECESSIDADES ESPECIAS – NÚMERO MÁXIMO DE ALUNOS POR SALA – DANOS MORAIS VERIFICADOS – O Estatuto da Pessoa com Deficiência (Lei 13.146/15) estabelece que a matrícula de pessoas com deficiência é obrigatória pelas escolas particulares e não limita o número de alunos nessas condições por sala de aula; – As provas dos autos denotam que havia vaga na turma de interesse da autora, mas não para uma criança especial, pois já teriam atingido o número máximo de 2 alunos por turma; – Em que pese a discricionariedade administrativa que a escola tem para pautar os seus trabalhos, a recusa em matricular a criança especial na sua turma não pode se pautar por um critério que não está previsto legalmente. A Constituição Federal e as leis de proteção à pessoa com deficiência são claras no sentido de inclusão para garantir o direito básico, de todos, à educação; – Não há na lei em vigor qualquer limitação do número de crianças com deficiência por sala de aula, a Escola ré sequer comprovou nos autos que na turma de interesse da autora havia outras duas crianças com deficiência – e também o grau e tipo de deficiência – já matriculadas, – Dano moral configurado – R\$20.000,00. RECURSO PROVIDO(TJSP; Apelação 1016037-91.2014.8.26.0100; Relator (a): Maria Lúcia Pizzotti; Órgão Julgador: 30ª Câmara de Direito Privado; Foro Central Cível – 20ª Vara Cível; Data do Julgamento: 08/11/2017; Data de Registro: 20/11/2017)

16. CRIANÇA COM DEFICIÊNCIA - RECUSA MATRÍCULA - PCD - REPARAÇÃO CÍVEL - REPARAÇÃO DANO MORAL

A Terceira Turma Cível condenou, em apelação, uma escola ao pagamento de danos morais por não efetivar a matrícula de criança portadora de necessidades especiais. *In casu*, a instituição apelada não matriculou a infante, portadora de Transtorno Opositivo Desafiador e de Transtorno Espectro Autista, sob a alegação de que o contrato de ensino exige a comprovação da condição médica da menina. A Relatora destacou que a Educação Infantil é direito fundamental da criança, de aplicabilidade imediata (art. 5º, § 1º, da Constituição Federal). Salientou que a Lei 12.764/12, "que institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista", prevê o acesso à educação como direito básico (art. 3º, IV, "a") que não pode ser condicionado a exigências não previstas em lei – hipótese do laudo médico exigido *in casu*. Asseverou ser dever das escolas públicas e privadas matricularem crianças deficientes, nos termos da Constituição Federal, da Lei de Inclusão da Pessoa com Deficiência e da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. O Colegiado entendeu que, ao se apegar a detalhes do contrato para cancelar a matrícula, quando poderia exigir o laudo médico apenas para comprovação da necessidade de acompanhamento especializado, a escola demonstrou nítida intenção de não ter a criança como aluna. Concluiu que a recusa da instituição apelada foi um ato de discriminação, atentatório ao princípio da dignidade humana

e aos direitos da personalidade. Por fim, condenou a escola ao pagamento de danos morais no valor de R\$ 20.000,00.

(TJDFT - 07023067820188070007, Relatora Des^a. Fátima Rafael, 3ª Turma Cível, unânime, data de publicação: 6/8/2019.)

21. ABREVIATURAS E SIGLAS

AEE	Atendimento Educacional Especializado
APAE	Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais
CDPD	<i>Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência</i>
CF/88	Constituição Federal de 1988
CNE	Conselho Nacional de Educação
CNMP	Conselho Nacional do Ministério Público
LIBRAS	Língua Brasileira de Sinais
MP	Ministério Público
PAEE	Plano de Atendimento Educacional Especializado
PNE	Plano Nacional de Educação
PNEEPEI	Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva
PPP	Projeto Político Pedagógico
SRM	Sala de Recursos Multifuncionais

22. REFERÊNCIAS

ALEX, Robert. Teoria dos direitos fundamentais. 2. ed. 4. tir. Tradução: Virgílio Afonso da Silva. São Paulo: Malheiros, 2015.

ARAÚJO, Luiz Alberto David; MAIA, Mauricio. O novo conceito de pessoa com deficiência e a aplicação da Convenção da ONU sobre os Direitos da Pessoa com Deficiência pelo Poder Judiciário no Brasil. Revista Inclusiones: Revista de Humanidades y Ciencias Sociales, Santiago, v. 2, n. 3, p. 1-17, set. 2015. Disponível em: <<https://www.revistainclusiones.cl>>. Acesso em: 10 mar. 2018.

BRASIL. Decreto n. 3.298, de 20 de dezembro de 1999. DOU, 21 dez. 1999. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d3298.htm. Acesso em: 21 maio 2022.

BRASIL. Decreto n. 3.956, de 08 de outubro de 2001. Promulga a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas (Portadoras de) com Deficiência. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2001/d3956.htm. Acesso em: 22 maio 2022.

BRASIL. Decreto n. 5.296, de 2 de dezembro de 2004. DOU, 3 dez. 2004. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5296.htm. Acesso em: 21 maio 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. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm. Acesso em: 5 jun. 2022.

BRASIL. Lei n. 10.048, de 8 de novembro de 2000. Dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica, e dá outras providências. Diário Oficial [da República Federativa do Brasil], Brasília, 2000. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l10048.htm. Acesso em: 5 jun. 2022.

BRASIL. Lei n. 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. Diário Oficial [da República Federativa do Brasil], Brasília, 2000. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l10098.htm. Acesso em: 23 maio 2022.

BRASIL. Lei n. 10.406, de 10 de janeiro de 2002. Institui o Código Civil. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10406.htm. Acesso em: 2 jun. 2022.

BRASIL. Lei n. 10.436, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10436.htm. Acesso em: 2 jun. 2022.

BRASIL. Lei n. 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm. Acesso em: 4 jun. 2022.

BRASIL. Novos comentários à *Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência*. 3. ed. rev. e atual. Brasília, 2014. Disponível em: <http://www.ampid.org.br/v1/wp-content/uploads/2014/08/convencao-sdpcd-novos-comentarios.pdf>. Acesso em: jun. 2022.

DAVINI, Juliana e outros. A transformação da instituição escolar na direção do aluno. In: *Práticas Inclusivas II: desafios para a aprendizagem do aluno-sujeito*/ Maria Eugênia Pesaro, Maria Cristina Kupfer, Juliana Davini (organizadoras) – São Paulo: Escuta/Fapesp, 2020.

FERRAZ, Carolina Valença et al. Manual dos direitos da pessoa com deficiência. São Paulo: Sarai-va, 2013.

GOFFMAN, E. (2007). Manicômios, prisões e conventos. São Paulo: Perspectiva.

JANNUZZI, Gilberta de Martino. A educação do deficiente no Brasil: dos primórdios ao início do século XXI. 3. ed. Campinas: Autores Associados, 2012.

LEITE, Flavia Piva Almeida et al. Comentários ao Estatuto da Pessoa com Deficiência. São Paulo: Saraiva, 2016.

KUPFER, M. C. M. (1997). Educação terapêutica: o que a psicanálise pode pedir à educação. *Estilos da Clínica: Revista sobre Infância com Problemas*, 2(2), 53-61.

LEPRI, Carlo. Viajantes Inesperados. Saberes Ed., Campinas 2012.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér; LANUTI, José Eduardo de Oliveira Evangelista. A escola que queremos para todos. Curitiba: CRV, 2022

MASSUD, Sandra Lucia Garcia. O Transtorno do Espectro do Autismo e o Direito à Educação Inclusiva. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2021.

PALACIOS, Agustina. El modelo social de discapacidad: orígenes, caracterización y plasmación en la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. *Revista Cermi, Madrid*, v. 36, n. 1, p. 1-479, 2008.

PESSOTTI, Isaías. Deficiência mental: da superstição à ciência. São Paulo: Universidade de São Paulo, 1984.

PORTO NETO, Hugo Frota Magalhães. Acessibilidade como Direito Fundamental da Pessoa com Deficiência e as Tecnologias: As Smart Cities e a Sociedade Infoinclusiva. Lumen Juris Direito, 2023.

RANIERI, Nina Beatriz Stocco. O Estado Democrático de Direito e o sentido da exigência de preparo para o exercício da cidadania pela via da educação. Tese (Livre-docência) – Faculdade de Direito. Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009.

SALLES, Raquel Bellini et al. (org.). Direito, vulnerabilidade e pessoa com deficiência. Rio de Janeiro: Processo, 2019.

SERENO, Deborah. *Revista Psychê*, ano X, nº 18. São Paulo: , 2006.

SASSAKI, Romeu Kazumi. As sete dimensões da acessibilidade. São Paulo: Larvatus Prodeo, 2019

SILVA, Oto Marques da. A epopéia ignorada. São Paulo: Cedas, 1986.

STOBAUS, C.D. & MOSQUERA, J.J.M. (Orgs). CARDOSO, Marilene da Silva, Educação Especial: em direção à Educação Inclusiva. EDIPUCRS: 2003, pp. 15-26.



CONSELHO
NACIONAL DO
MINISTÉRIO PÚBLICO

Acesse nosso portal
www.cnmp.mp.br



Siga o **CNMP** nas redes sociais:

 [cnmpoficial](https://www.instagram.com/cnmpoficial)

 [cnmpoficial](https://www.facebook.com/cnmpoficial)

 [@cnmp_oficial](https://twitter.com/cnmp_oficial)

 [conselhodomp](https://www.youtube.com/c/conselhodomp)

 [conselhodomp](https://plus.google.com/c/conselhodomp)

 www.cnmp.mp.br

