

**Interessado:** Conselho Estadual de Educação de Mato Grosso do Sul

**Assunto:** Dispõe sobre a educação escolar de pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação no Sistema Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul.

**Relatoras:** Cons.<sup>a</sup> Eliza Emília Cesco e Cons.<sup>a</sup> Celi Correa Neres

**Câmara:** Conselho Pleno

**Indicação CEE/MS n.º 100/2019**

**Aprovada em:** 05/12/2019

## **I - RELATÓRIO**

A norma que ora se apresenta tratará das questões específicas da educação escolar a ser ofertada no Sistema Estadual de Ensino às pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, na modalidade educação especial, explicitando-se os conceitos e concepções norteadores que a embasam.

A sua elaboração se deu de acordo com o Regimento Interno do CEE/MS, que constituiu comissão específica para tal, composta por conselheiros(as), técnicos(as) do CEE/MS e da SED/MS, e, por colaboradores, convidados(as) especialistas de universidades e instituições especializadas, conforme Portaria “P” CEE/MS, de 14 de abril de 2015, Portaria “P” CEE/MS, de 24 de junho de 2015, Portaria CEE/MS n.º 6, de 8 de janeiro de 2016, Portaria CEE/MS n.º 14, de 4 de abril de 2017 e Portaria CEE/MS n.º 5, de 15 de fevereiro de 2018.

A Comissão realizou extensa agenda de reuniões, durante esse período, ao tempo em que, em âmbito nacional, diversas discussões apontaram para novos conceitos e concepções sobre a temática, o que culminou na necessidade de uma manifestação formal do CEE/MS, no que tange à definição do entendimento de sistema inclusivo. Após discussões no Conselho Pleno de 6 de novembro de 2018, foi aprovado documento, que consta dos anais da reunião supracitada e que constituiu base para a continuidade dos trabalhos da Comissão e posterior apresentação de minuta em Audiência Pública, no dia 23 de agosto de 2019.

A presente norma tem, como embasamento legal, acervo de leis, decretos, resoluções, dentre outros, sobre o quais discorrer-se-á na primeira parte deste documento.

Em seguida, será apresentada fundamentação teórica que trará elementos constituídos a partir de pesquisas realizadas sobre a educação ofertada ao público da educação especial no Brasil, principalmente, após a adoção dos pressupostos da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008).

O rol de leis e normas que sustentam juridicamente o acesso à educação pelas pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação é extenso, sendo aqui trazidos alguns dispositivos norteadores dos princípios adotados na norma apresentada. Ressalva-se que as normas, bem como suas ementas, foram registradas de acordo com as terminologias usadas à época de sua aprovação.

- Constituição Federal/1988;
- Lei Federal n.º 7.853/1989, que dispõe sobre o apoio às pessoas com deficiência, sua integração social, assegurando pleno exercício de seus direitos individuais e sociais;
- Lei Federal n.º 8.069/1990, que dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente;
- Lei Federal n.º 9.394/1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional e leis que a alteram;
- Decreto Federal n.º 3.298/1999, que regulamenta a Lei Federal n.º 7.853/1989, consolidando as normas de proteção e dá outras providências;
- Lei Federal n.º 10.098/2000, que estabelece as normas gerais e critérios básicos para a

promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida;

- Lei Federal n.º 10.048/2000, que dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica;

- Decreto Federal n.º 3.956/2001, que promulga a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência (Declaração da Guatemala);

- Parecer CNE/CEB n.º 17, de 03/07/2001, que estabelece os subsídios para a elaboração de norma que instituirá as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica;

- Resolução CNE/CEB n.º 2, de 11/09/2001, que institui as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica;

- Portaria MEC n.º 3.284/2003, que dispõe sobre os requisitos de acessibilidade a pessoas portadoras de deficiências para instruir processo de Autorização de Funcionamento e de Reconhecimento de cursos e de Credenciamento de instituição de ensino superior que substitui a Portaria MEC n.º 1.679/1999;

- Decreto Federal n.º 5.296, de 02/12/2004, que regulamenta as Leis Federais n.º 10.048/2000 e n.º 10.098/2000;

- Lei Federal n.º 12.764, de 27/12/2012, que institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista; e altera o § 3º do art. 98 da Lei Federal n.º 8.112, de 11 de dezembro de 1990;

- Lei Federal n.º 13.005, de 25 de junho de 2014, que aprova o Plano Nacional de Educação;

- Decreto Federal n.º 8.368, de 02/12/2014, que regulamenta a Lei Federal n.º 12.764/2012;

- Lei Federal n.º 13.146, de 06/07/2015, que institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (LBI).

- Constituição Estadual de Mato Grosso do Sul – 1989;

- Lei Estadual n.º 2.787, de 24/12/2003, que dispõe sobre o Sistema Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul;

- Lei Estadual n.º 4.621, de 22/12/2014, que aprova o Plano Estadual de Educação de Mato Grosso do Sul;

- Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, 2008;

Dentre as normas citadas acima, destacar-se-ão, a seguir, alguns elementos que fundamentam o presente documento.

A educação especial tem conceitos na LDB, Lei n.º 9.394/1996, na Resolução CNE/CEB n.º 2/2001, na Resolução CNE/CEB n.º 04/2009 e na Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008), dentre outros.

As citadas normas, em vigência, trazem elementos para a constituição de conceitos referentes ao público que se pretende atender e aos serviços a serem ofertados.

Propõe-se o uso das terminologias correntes, em razão de que sua intencionalidade primeira é a garantia do direito em uma perspectiva inclusiva, entendida como a oportunidade de acesso, permanência e progressão na escolaridade dos alunos de que trata.

A LDB, Lei n.º 9.394/1996 traz, de forma pontual, a definição do público alvo da educação especial:

Art. 58. Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, **para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação**. (grifo nosso) (BRASIL, 1996, p. 25).

Para a definição do público, adotar-se-á o conceito prescrito na Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008, p. 11).

Considera-se pessoa com deficiência aquela que tem impedimentos de longo prazo, de natureza física, mental ou sensorial que, em interação com diversas barreiras, pode ter restringida sua participação plena e efetiva na escola e na sociedade.

Os estudantes 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 estudantes com autismo, síndromes do espectro do autismo e psicose infantil.

Estudantes com altas habilidades/superdotação demonstram potencial elevado em qualquer uma das seguintes áreas, isoladas ou combinadas: intelectual, acadêmica, liderança, psicomotricidade e artes. Também apresentam elevada criatividade, grande envolvimento na aprendizagem e realização de tarefas em áreas de seu interesse.

Ressalte-se que a citada norma delimita, de forma evidente, as deficiências, “[...] de natureza física, mental ou sensorial. [...]”, a saber: deficiência mental/intelectual, deficiência física, deficiência visual, deficiência auditiva, surdocegueira e deficiências múltiplas, a saber, deficiência física, mental/intelectual, deficiência visual, deficiência auditiva, surdocegueira e deficiências múltiplas (BRASIL, 2008, p. 18).

Quando se trata dos alunos com síndromes e ou psicoses, em detrimento de uma terminologia educacional, a exemplo da Política Nacional de Educação Especial de 1994 (BRASIL, 1994), que utilizou o termo Condutas Típicas, a política atual, denominada de Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, utiliza-se de terminologia retirada do Diagnosticand Statistical Manual of Mental Disorders<sup>1</sup> (DSM) IV, que são identificadas como com Transtornos Gerais/Globais do Desenvolvimento e incluem Autismo, Transtorno de Rett, Transtorno Desintegrativo da Infância (Psicoses), Transtorno de Asperger, Transtorno Geral do Desenvolvimento.<sup>2</sup> Estas condições indicam graves comprometimentos em várias áreas do desenvolvimento, especialmente, nas interações sociais e na comunicação.

A Lei Federal n.º 12.764, de 27 de dezembro de 2012, que institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista e altera o § 3º do art. 98 da Lei Federal n.º 8.112, de 11 de dezembro de 1990, afirma, em seu art. 1º, § 2º, que “A pessoa com transtorno do espectro autista é considerada pessoa com deficiência, para todos os efeitos legais”, contrariando outras definições que entendem que este está situado no âmbito dos transtornos globais do desenvolvimento. O entendimento possível no conjunto da lei é de que esta terminologia visa garantir direitos já estabelecidos em outras leis e que utilizam o termo deficiência genericamente. (BRASIL, 2012, p. 1).

<sup>1</sup>Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais, que atualmente conta com uma nova versão, o DSM V, que traz outras terminologias e conceituações que não serão tratadas neste documento tendo em vista o seu caráter normativo sustentado pela legislação vigente.

<sup>2</sup>[http://www.psiquiatriageral.com.br/dsm4/dsm\\_iv.htm](http://www.psiquiatriageral.com.br/dsm4/dsm_iv.htm)

Em relação a altas habilidades ou superdotação, o atendimento educacional tem se dado por meio de programas específicos para o atendimento de todas as dimensões dos talentos eventualmente identificados na escola.

A LDB n.º 9.394/1996 trata do atendimento ao aluno com altas habilidades ou superdotação, mas não o define com base nas características que apresentam. A definição se dá na Resolução CNE/CEB n.º 02/2001, no art. 5º, inciso III: “altas habilidades/superdotação, grande facilidade de aprendizagem que os leve a dominar rapidamente conceitos, procedimentos e atitudes”; o que não esclarece devidamente as características que possam levar à identificação efetiva deste público. (BRASIL, 2001, p. 2).

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação inclusiva, assim define:

Estudantes com altas habilidades/superdotação demonstram potencial elevado em qualquer uma das seguintes áreas, isoladas ou combinadas: intelectual, acadêmica, liderança, psicomotricidade e artes, além de apresentar grande criatividade, envolvimento na aprendizagem e realização de tarefas em áreas de seu interesse. (BRASIL, 2008, p. 14).

Estes são alguns conceitos presentes nas normas vigentes, mas esta discussão se reporta a um longo período, conforme descrito por RANGNI; COSTA (2011, p. 471): “Além dessas discussões, os termos também variaram, trazendo o uso de ‘barras’ (/), ‘e/ou’ como: altas habilidades e/ou superdotação, expressando que, tanto podia ser um como outro ou os dois juntos, pois “e” é uma conjunção aditiva, assim como pode ser adversativa.”<sup>3</sup>

A LDB n.º 9.394/1996, alterada em 2013, por meio da Lei Federal n.º 12.796/2013, passou a usar o termo Altas Habilidades ou Superdotação, indicando diferenciação de significado para ambos. Por ser esta uma norma para o sistema de ensino, será mantido o termo constante da LDB n.º 9.394/1996, Altas Habilidades ou Superdotação.

Ressalta-se ainda que a LDB n.º 9.394/1996, alterada por meio da Lei Federal n.º 13.234/2015, define dispositivos para os entes federados no que se refere aos alunos com altas habilidades ou superdotação:

Art. 9º, IV-A - estabelecer, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, diretrizes e procedimentos para identificação, cadastramento e atendimento, na educação básica e na educação superior, de alunos com altas habilidades ou superdotação. (BRASIL, 1996, p.12).

E Art. 59-A:

O poder público deverá instituir cadastro nacional de alunos com altas habilidades ou superdotação matriculados na educação básica e na educação superior, a fim de fomentar a execução de políticas públicas destinadas ao desenvolvimento pleno das potencialidades desse alunado. ((BRASIL, 1996, p. 40).

No entanto, como forma de definição, será considerado o conceito presente na Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008), acima mencionado, apresentado por diversos pesquisadores como adequado para designar tal público.

---

<sup>3</sup> Altas habilidades/superdotação: entre termos e linguagens Rosemeire de Araújo Rangni\* Maria Piedade Resende da Costa\*\* Rev. Educ. Espec., Santa Maria, v. 24, n. 41, p. 467-482, set./dez. 2011 Disponível em: <http://periodicos.ufsm.br/index.php/educacaoespecial>

Os dispositivos legais estabelecem uma nova relação no atendimento a estes alunos, tendo em vista o imperativo de identificação, cadastramento e atendimento de acordo com as especificidades do talento apresentado pelo sujeito.

A garantia de direitos para o público da educação especial aponta para a necessidade de organização do órgão executivo do sistema, de forma a assegurar o acesso à educação escolar às pessoas com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, inicialmente, por meio da matrícula, em quaisquer das escolas pertencentes ao sistema de ensino, conforme legislação vigente.

Para além do acesso, o sistema de ensino deve assegurar a permanência e a progressão a este alunado, considerando, dentre outros, o art. 59 da LDB que prevê a disponibilização de “[...] I - currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades; [...]” (BRASIL, 1996, p. 39).

O currículo é entendido, como um percurso a ser ofertado, que deve estar a serviço dos alunos e de suas necessidades de aprendizagem, favorecendo o acesso aos conhecimentos historicamente acumulados.

Conforme a LDB, Lei n.º 9.394/1996, no artigo 26:

Os currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio devem ter base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos. (BRASIL, 1996, p. 19).

Nessa lógica, a flexibilização é, por si, da natureza do currículo e a sua oferta, no que se refere ao público da educação especial, dá-se na interlocução entre o plano educacional individualizado com o plano de ensino prescrito para aquela dada turma.

Em conformidade com a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008), a educação escolar na modalidade educação especial deve ser ofertada a todas as pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação que acessam a instituição de ensino, desde a educação infantil até a educação superior.

O Atendimento Educacional Especializado se dará, prioritariamente, em salas de recursos, caracterizadas como um serviço especializado, organizado para atender os estudantes com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação.

As salas de recursos, em sua origem, eram organizadas por área de deficiência e, conforme a Resolução CNE/CEB n.º 2/2001, art. 8º, Inciso V, constitui-se em: “serviços de apoio pedagógico especializado em salas de recursos, nas quais o professor especializado em educação especial realize a complementação ou suplementação curricular, utilizando procedimentos, equipamentos e materiais específicos.” (BRASIL, 2001, p. 2).

Na Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008), a terminologia utilizada é a de sala de recursos multifuncionais, para o espaço onde se dará o atendimento educacional especializado. A sala de recursos multifuncionais se caracteriza por atender ao público da educação especial no mesmo espaço físico com disponibilização de recursos diferenciados.

Considerando que a sala de recursos multifuncionais é parte integrante de um programa, o que pode ser transitório, esta norma, política de Estado, usará a terminologia sala de recursos, garantindo as diversas formas de organização no âmbito do Sistema Estadual de Ensino.

Na educação especial, a formação do profissional deve atender ao previsto na legislação vigente, entretanto, deve-se observar a diferenciação entre a atuação como professor regente em classes comuns e a em serviços de apoio pedagógico especializado.

Para o professor regente em classes comuns, prevê-se a formação em nível superior, admitida, em casos excepcionais, a formação em nível médio, com formação em serviço e suporte de outros profissionais da educação e ou de áreas com as quais faz interface, conforme previsão na LDB, Art. 59:

[...]

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

[...] (BRASIL, 1996, p. 39).

Vale ressaltar que, à época da aprovação da LDB, em 1996, as condições eram outras, cabendo, na atualidade, uma ressalva, no que tange à formação em nível médio, normal, tratando-a como excepcionalidade.

Em casos de serviços de apoio pedagógico especializado em educação especial, especificamente, na docência e no assessoramento pedagógico, exige-se a formação em nível de pós-graduação *lato sensu*.

A progressão do aluno público da educação especial deve ser resultado do processo de aprendizagem, de acordo com os objetivos previstos para cada etapa da educação básica, conforme a LDB. Para isto, devem ser disponibilizados todos os apoios pedagógicos e recursos necessários: sala de recursos, currículo flexibilizado, recursos didáticos diferenciados, Libras, Braille, material ampliado, dentre outros; e, profissionais qualificados, tradutor intérprete de Libras, leitor, audiodescritor, guia intérprete, entre outros.

A norma inclui dispositivos que garantem as classes especiais e as escolas especiais, conforme legislação vigente, considerando que, dado às especificidades apresentadas por pessoas com deficiência e transtornos globais do desenvolvimento, não se pode descartar esses serviços.

As classes e escolas especiais devem ser indicadas àqueles que, em razão de sua condição de impedimento de longo prazo, não possam se beneficiar da escolarização em classes/escolas comuns. Esses serviços devem ter caráter transitório com processos permanentes de avaliação, visando ao encaminhamento para a classe/escola comum, quando for o caso.

Os impedimentos de longo prazo devem considerar as funções e as estruturas do corpo, os fatores socioambientais, psicológicos e pessoais, a limitação no desempenho de atividades e a restrição de participação. Estes elementos devem ser observados isolados ou associados, quando da definição dos encaminhamentos educacionais do aluno de que trata.

À instituição de ensino, cabe definir, em sua proposta pedagógica e regimento escolar, os dispositivos de garantias a este aluno, em consonância com a legislação vigente, prevendo a avaliação pedagógica, para definição dos encaminhamentos para os serviços educacionais e de apoio pedagógico especializado devidos e para os de caráter de aprendizagem ao longo da vida, quando for o caso.

A aprendizagem ao longo da vida se caracteriza pela oferta de atividades de caráter educacional e ou educativo, que permitam ao público da educação especial o prosseguimento do seu itinerário formativo, incluindo, programas e projetos, que compreendam arte, cultura, esporte e lazer, dentre outros, a educação para o trabalho e todos os demais atendimentos educacionais especializados ou apoios pedagógicos, previstos em norma.

Quando todas as possibilidades de escolarização se esgotarem, a LDB estabelece a terminalidade ou aceleração como dispositivos dos quais a escola pode lançar mão:

Art. 59. [...]

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; (BRASIL, 1996, p. 25).

A terminalidade específica se aplica a alunos com déficit cognitivo ou aos que, em decorrência de condições que apresentem, não consigam acessar os conhecimentos previstos no currículo e, ainda, àqueles com altas habilidades ou superdotação que cumprem o currículo em menor tempo.

As normas têm sido reticentes sobre esta questão, fazendo-se necessária a definição dos critérios a serem estabelecidos, quando da aplicação do instituto da terminalidade específica. A Resolução CNE/CEB n.º 02/2001 assim a apresenta:

Art. 16 - É facultado às instituições de ensino, esgotadas as possibilidades pontuadas nos Artigos 24 e 26 da LDBEN, viabilizar ao aluno com grave deficiência mental ou múltipla, que não apresentar resultados de escolarização previstos no Inciso I do Artigo 32 da mesma Lei, terminalidade específica do ensino fundamental, por meio da certificação de conclusão de escolaridade, com histórico escolar que apresente, de forma descritiva, as competências desenvolvidas pelo educando. [...]. (BRASIL, 2001, p. 4).

Como já exposto, a Resolução citada define a terminalidade específica para alunos com déficit cognitivo ou aos que, em decorrência de condições que apresentem, não consigam acessar os conhecimentos previstos no currículo, como a certificação de escolaridade, atestando a conclusão do ensino fundamental, por meio de histórico escolar descritivo, constando as apropriações realizadas pelo aluno durante seu processo de escolarização.

A norma acima citada indica ainda a possibilidade de encaminhamentos para a educação profissional e educação de jovens e adultos. Entretanto, deve-se ressaltar que o dispositivo trata especificamente daqueles alunos que não alcançaram os objetivos previstos para a etapa de ensino, tendo como referência o inciso I do Art. 32 da LDB: “o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo” o que viria a dificultar o seu desempenho nas etapas e modalidades posteriores, como indicado.

Nesse sentido, é preciso que se apontem outras possibilidades para a aprendizagem, convivência social e inserção no mundo do trabalho. Algumas destas podem se remeter à educação na forma de educação especial para o trabalho, bem como de programas ou projetos alternativos de acesso à cultura, esporte e lazer, nas escolas comuns ou nas escolas especiais, mas, essencialmente, há que se buscar interfaces com outras áreas como saúde, assistência social, cultura, trabalho e emprego, entre outras, como oportunidade da aprendizagem ao longo da vida.

Para os alunos com altas habilidades ou superdotação, as normas não se referem a este grupo, especificamente, quando tratam da terminalidade específica, mas a flexibilização curricular pode estar a serviço deles, de forma a que venham concluir a educação básica em menor tempo e possibilitar garantias de que possam ingressar, se for o caso, na educação superior conforme seus talentos e ou habilidades.

A efetivação dos encaminhamentos a serem definidos pós terminalidade específica exigem avaliação multidisciplinar como elemento essencial, com vistas a permitir a indicação da intervenção educacional mais adequada, considerando o impacto sobre a vida do aluno.

As Instituições de Ensino Superior (IES) que compõem o Sistema Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul definirão critérios para a terminalidade específica e a antecipação de conclusão dos estudos, nos termos da legislação vigente.

Com vistas a definir orientações de práticas pedagógicas, bem como de recursos didático-pedagógicos compatíveis com as necessidades educacionais do aluno, e ainda os encaminhamentos para serviços de apoio pedagógico especializado, quando for o caso, faz-se necessário proceder à avaliação.

A educação das crianças com deficiência na faixa etária de 0 a 3 anos deve ser orientada para a criação de programas de intervenção precoce, em escolas ou instituições especializadas públicas e privadas, estabelecendo-se convênios e parcerias com as áreas de saúde e assistência social, para avaliação, identificação das necessidades específicas, apoio, adaptações, complementações ou suplementações que se fizerem necessárias, tendo em vista o desenvolvimento das potencialidades e de processo de aprendizagem dessas crianças. (MONTEIRO E NERES, 2017).

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva define que o AEE “[...] tem como função identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas” (BRASIL, 2008 a, p.10).

Dentre esses recursos, destacam-se as Tecnologias Assistivas (T.A.), que buscam apoiar o trabalho didático, envolvendo alunos com deficiência e englobam metodologias, estratégias, práticas e serviços que possam subsidiar a acessibilidade, em todas as suas dimensões e ou o processo pedagógico, visando autonomia, independência, qualidade de vida e inclusão de pessoas com deficiência, incapacidades ou mobilidade reduzida. (NERES e CORREA, 2015).

A Lei n.º 12.764/2013 e a Lei Federal n.º 13.146/2015 apontam para a necessidade de um profissional de apoio para dar suporte a alunos com graves deficiências em classes/escolas comuns, com a função de prover as necessidades específicas para a aprendizagem do aluno e atuará juntamente com o professor de classe comum, realizando as adequações do currículo, dos recursos e da avaliação quando for necessário.

O profissional de apoio terá atribuições de natureza pedagógica e ou técnica. O trabalho de natureza pedagógica será executado por professor de apoio, com formação em consonância com a legislação vigente. A atribuição de natureza técnica poderá ser exercida por profissional com formação em nível médio.

As atividades de natureza técnica, como as de alimentação, de higiene e de locomoção serão executadas por profissional de nível médio, com capacitação específica para este atendimento e acompanhamento sistemático de professor especializado. Eventualmente, na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental, essas atividades poderão ser desenvolvidas pelo professor regente, entendidas, nesse caso, como atividades de natureza pedagógica, posto constituírem-se em estimulação ao desenvolvimento.

Os profissionais de apoio não poderão exercer quaisquer atividades que confrontem àquelas regulamentadas por lei.

Ainda que as normas do Conselho Nacional de Educação em vigência apontem especificamente para a educação básica, no que se refere a atendimentos educacionais (Res. CNE/CEB n.º 02/2001 e Res. CNE/CEB n.º 04/2009), a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008), estabelecida pelo Ministério da Educação, estendeu esse entendimento para a educação superior.

Nessa linha, destaca-se o Decreto Federal n.º 7.611/2011, que dispõe sobre a educação especial e o atendimento educacional especializado que, no art. 5º, afirma que a União prestará apoio técnico e financeiro aos sistemas públicos de ensino dos Estados, Municípios e Distrito Federal e às instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, com a finalidade de ampliar a oferta do atendimento educacional especializado aos estudantes com deficiência,

transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, matriculados na rede pública de ensino regular, explicitando, no § 2º, inciso VII, que esse apoio técnico e financeiro contemplará, dentre outras, as seguintes ações: “[...] VII - estruturação de núcleos de acessibilidade nas instituições federais de educação superior.

[...] § 5º **Os núcleos de acessibilidade nas instituições federais de educação superior** visam eliminar barreiras físicas, de comunicação e de informação que restringem a participação e o desenvolvimento acadêmico e social de estudantes com deficiência. (Grifo nosso). (BRASIL, 2011, p. 4- 5)

Estes dispositivos estabelecem atribuições para as universidades federais, posto seu caráter de decreto do executivo federal, mas, por princípio, estendem-se às instituições dos sistemas estaduais de ensino.

Assim, considerando que a educação especial é transversal aos níveis, às etapas e às modalidades da educação nacional, é imperativo que esta norma deva se estender para todos os níveis de ensino, na abrangência do Sistema Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul.

Nessa linha, na educação superior, a educação especial será efetivada por meio de ações que promovam o acesso, a permanência e a participação dos alunos. Estas ações devem envolver o planejamento e a organização de recursos e serviços para a promoção da acessibilidade arquitetônica, nas comunicações, nos sistemas de informação, nos materiais didáticos e pedagógicos, estes devem ser disponibilizados nos processos seletivos e no desenvolvimento de todas as atividades que envolvam o ensino, a pesquisa e a extensão.

Os dispositivos estabelecidos nesta norma dispõe, ainda, que o órgão executivo do sistema de ensino terá as atribuições de planejamento, coordenação, execução, administração, supervisão, acompanhamento e avaliação da educação escolar, no âmbito do atendimento dos alunos de que trata esta norma, incluindo a emissão de pareceres para subsidiar os atos regulatórios do CEE/MS.

Caberá às mantenedoras e às instituições de ensino de redes públicas e de instituições privadas a previsão e provisão das condições necessárias à garantia dos direitos supracitados, mantendo em sua estrutura educacional, recursos humanos, tecnológicos e financeiros com vistas a favorecer o acesso, a participação e a aprendizagem dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação.

Os dispositivos previstos na norma estão pautados nos princípios da educação inclusiva e indicam a busca por uma educação de excelência, que permita ao aluno com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades ou superdotação o sucesso na sua escolarização.

A educação inclusiva pressupõe a garantia de “[...] direitos, direito não apenas de estar, mas de ser parte. Para ser parte é preciso que as relações sejam respeitadas, o que não é possível mediante uma realidade de competição, quando a organização do espaço ou do currículo é desigual.” (GUIMARAES, 2012, p. 38). Portanto, a discussão da educação especial neste contexto deve se iniciar pelo currículo que norteia os processos de ensino e de aprendizagem na educação escolar.

Historicamente, a instituição escolar desenvolveu o trabalho didático com base na pedagogia homogênea, na qual o ensino coletivo sustenta a ação docente (LANCILLOTTI, 2006). Esse formato cristalizado na escola não tem favorecido o processo de escolarização dos alunos com deficiência que necessitam, em alguns momentos, de uma ação docente, individualizada para a promoção, de fato, da inclusão.

Pletsch e Glat (2012) revelam, com base em pesquisas, que as práticas pedagógicas e as atividades acadêmicas que ocorrem em classes comuns não têm sofrido qualquer mudança, contrariando o que seria desejável numa perspectiva de educação inclusiva, para atender às necessidades educacionais dos alunos com deficiência.

Nessa linha, Baptista (2006) analisa a organização pedagógica das escolas comuns no Brasil e aponta para os desafios impostos frente ao processo de inclusão escolar, dentre eles, as mudanças relativas à concepção de ensino, ao trabalho docente e metodologias específicas.

Neres e Kassar (2015) pontua em sua pesquisa que velhas/novas situações há muito questionadas na educação ainda permanecem: a organização homogênea das escolas que repercutem na formação das turmas, no planejamento e no manejo das atividades, mecanização do ato de ensinar, concepções de ensino e aprendizagem que seguem a lógica da produção, avaliação seletiva, entre tantas outras práticas excludentes.

As mudanças necessárias à educação escolar podem ser desenvolvidas, posto que o currículo previsto na legislação vigente permite que os sistemas de ensino orientem a sua organização em conformidade com o público que o acessa, contemplando, inclusive, as características regionais e locais em que será implementado.

Nesse sentido, deve-se admitir que a escola, ao promover o currículo, também promove, dentre outros, a socialização, o acesso a atividades culturais e científicas que, por vezes, ultrapassam os limites estabelecidos pelo currículo em si, o que pode se dar pela própria escola e ou em interlocução desta com outras instituições.

Deverá, portanto, a escola, desenvolver atividades que venham ao encontro da formação integral do aluno, considerando o público a que se destina, a determinação legal de vinculação ao mundo do trabalho e às práticas sociais.

Nesse contexto, ratifica-se que, para o Sistema Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul, a educação especial deve ser entendida como uma modalidade da educação escolar, transversal aos seus níveis, etapas e modalidades, um processo educacional definido na proposta pedagógica da escola, que assegure recursos e serviços educacionais, com vistas a apoiar a escolarização do aluno com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, na lógica de uma educação inclusiva, que permita a garantia do acesso, da permanência, da progressão e da terminalidade do processo de escolarização.

A partir dos estudos realizados e aqui expostos, a Comissão com a incumbência de estudar e apresentar proposta de norma, em substituição à Deliberação CEE/MS n.º 7828/2005, apresenta ao Conselho Pleno a Deliberação CEE/MS n.º 11.883/2019, que dispõe sobre a educação escolar de pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação no Sistema Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul.

## REFERÊNCIAS

BAPTISTA, C. R. (org.). **Inclusão e escolarização: múltiplas perspectivas**. Porto Alegre: Mediação, 2006.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Promulgada em 5 de outubro de 1988. Brasília, DF, 1988.

BRASIL. Governo Federal. **Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: Senado, DF, 1996.

BRASIL. Governo Federal. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**, MEC. Brasília, DF, 2008.

BRASIL. Governo Federal. **Lei n.º 7.853, de 24 de outubro de 1989**. Dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência, sua integração social, sobre a Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência - Corde, institui a tutela jurisdicional de interesses coletivos ou difusos dessas pessoas, disciplina a atuação do Ministério Público. Brasília, DF, 1989.

BRASIL. Governo Federal. **Decreto n.º 3.298, de 20 de dezembro de 1999**. Regulamenta a Lei n.º 7.853, de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção. Brasília: Senado, DF, 1999.

BRASIL. Governo Federal. **Lei n.º 10.048, de 8 de novembro de 2000**. Dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica, e dá outras providências. Brasília: Senado, DF, 2000.

BRASIL. Governo Federal. **Lei n.º 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. Brasília: Senado, DF, 2000.

BRASIL. **Lei n.º 8.069, de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Brasília, DF, 1990.

GUIMARÃES, Mariuza Aparecida Camillo. (2012) **Dispositivos Normalizadores da Educação Inclusiva: os Enunciados dos Conselhos de Educação**. Universidade Federal de Mato Grosso do Sul/ Centro de Ciências Humanas e Sociais/ Programa de Pós-Graduação em Educação. Curso de Doutorado. [Tese]. Campo Grande/MS.

LANCILLOTTI, S. S. P. A organização do trabalho didático como categoria de análise para a educação especial. In: NERES, C. C. ; LANCILLOTTI, S. S. P. **Educação especial em foco: questões contemporâneas**. Campo Grande, MS: Editora UNIDERP, 2006.

SARTORETO, M. Lúcia; BERSCH, R. **Tecnologia assistiva e educação**. 2014. Disponível em: <http://www.assistiva.com.br/tassistiva.html> Acesso em: 3 abr. 2018.

NERES, C. C; CORREA, Nesdete M. Tecnologias assistivas no processo de escolarização de alunos com deficiência sensorial. **Revista Educação e Fronteiras**. Vol. 5, n. 14. Disponível em: <http://ojs.ufgd.edu.br/index.php/educacao/article/view/3771>. Acesso em: 07 de abril, 2018.

NERES, C.C. KASSAR, M. C. Inclusão escolar de crianças com deficiência: do direito à matrícula ao acesso ao conhecimento em trajetórias escolares. **Revista International Studies on Law and Education** 22 jan-abr 2016. CEMOrOc-Feusp / IJI-Univ. do Porto.

MONTEIRO, J. C. ; NERES, C. C. . A Inclusão de Crianças com Deficiência na Educação Infantil: A Prática Pedagógica Em Questão. In: ANTONIO SALES; NEDINA ROSELI STEIN. (Org.). **Trabalho Didático: Trajetórias de Pesquisas**. 1ed.Campo Grande: Life Editora, 2017, v. 1, p. 181-206.

PLETSCH & GLAT, R. A escolarização de alunos com deficiência intelectual: uma análise da aplicação do Plano de Desenvolvimento Educacional Individualizado. Artigo aceito para publicação na **Revista Linhas Críticas da UnB**, Brasília/DF, 2012.

#### **Comissão:**

Eliza Emília Cesco (Presidente)  
Adriana Aparecida Burato Marques Buytendorp  
Celi Correa Neres  
Fabiana Maria das Graças  
Graziela de Brito Napi  
Lilian Maria de Godoy Paré  
Mariuza Aparecida Camillo Guimarães  
Mary Nilce Peixoto dos Santos  
Romilda Paracampos de Almeida

Rosemary Nantes Ferreira Martins  
Vera Lucia Campos Ferreira

**Colaboradores**

Ana Mércia Buzzinaro  
Maria da Glória Paim Barcellos  
Hortência Marilda Cândia  
Janaína de Jesus Fernandes Belato  
Luziette Aparecida da Silva Amarilha  
Luzimeire da Silva Gonçalves Figueredo  
Maria Luiza Marques Oliveira Robaldo  
Marcelo Brito dos Santos

Cons.<sup>a</sup> Eliza Emília Cesco  
Relatora

Cons.<sup>a</sup> Celi Correa Neres  
Relatora

**II – CONCLUSÃO DO CONSELHO PLENO**

O Conselho Pleno, reunido em 5 de dezembro de 2019, aprova a Indicação da Comissão de Estudos.

(aa) Helio Queiroz Daher – Presidente, Adriana Percilia Leite Recalde Rubio, Cristiane Sahib Guimarães, Eva Maria Katayama Negrissolli, Kátia Maria Alves Medeiros, Luziette Aparecida da Silva Amarilha, Manuelina Martins da Silva Arantes Cabral, Maria da Glória Paim Barcellos, Mary Nilce Peixoto dos Santos, Onivan de Lima Correa, Ordália Alves de Almeida, Paulo César Rodrigues dos Santos, Pedro Antônio Gonçalves Domingues e Valdevino Santiago.

Helio Queiroz Daher  
Conselheiro-Presidente do CEE/MS