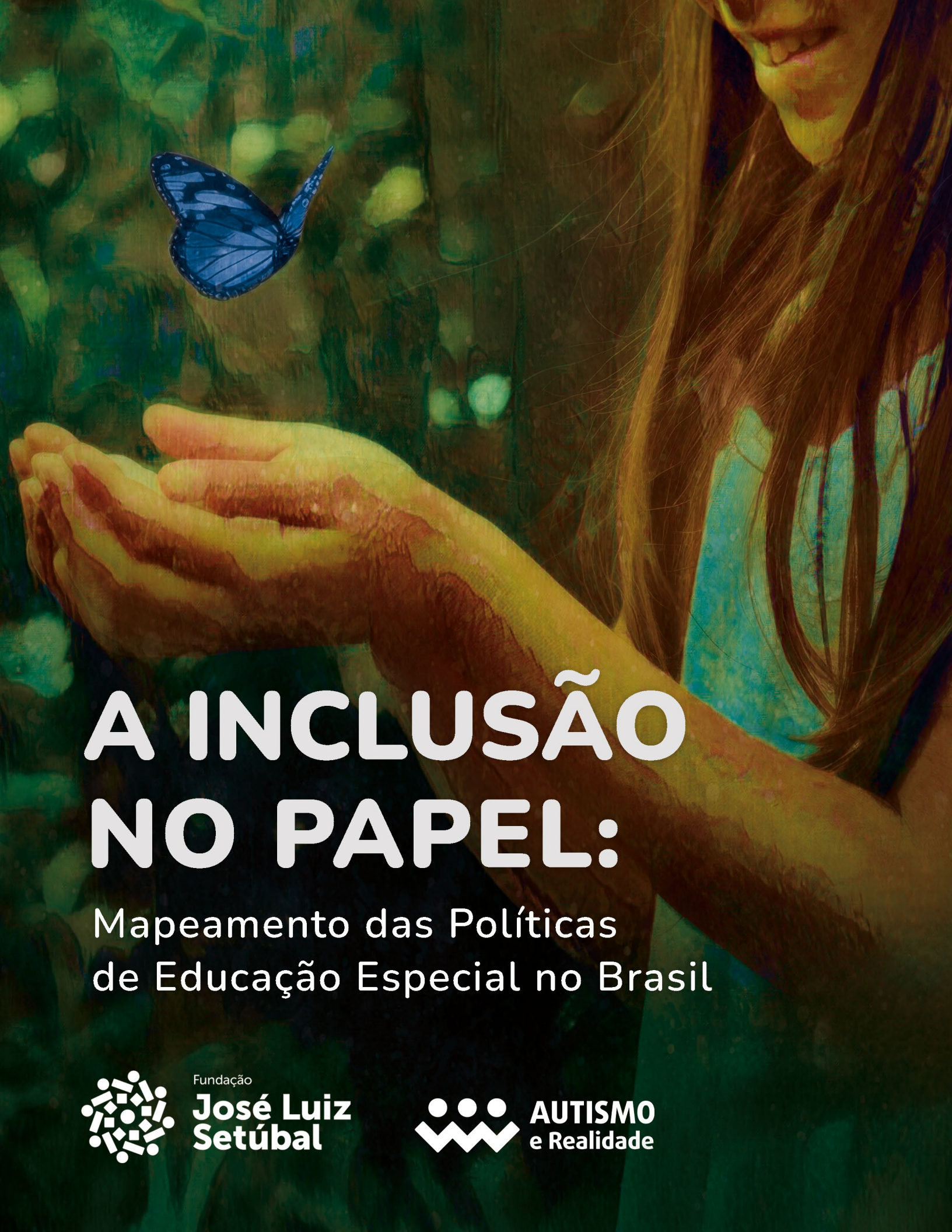




A INCLUSÃO NO PAPEL:

Mapeamento das Políticas
de Educação Especial no Brasil



Fundação

**José Luiz
Setúbal**



**AUTISMO
e Realidade**

FICHA TÉCNICA

SAÚDE E BEM-ESTAR NA ESCOLA — EVIDÊNCIAS PARA AÇÃO

Coleção 2025 | Inclusão Escolar

VOLUME 1:

TÍTULO: A Inclusão no Papel: Mapeamento das Políticas de Educação Especial no Brasil

REALIZAÇÃO:



Pensi Social

Departamento de Pesquisa
em Ciências Sociais

PARCERIA NA PESQUISA



INSTITUTO
**RODRIGO
MENDES**



AUTISMO
e Realidade

COORDENAÇÃO GERAL

Claudia Cheron König

Fundação José Luiz Setúbal

EQUIPE DE PESQUISA

Paula Macchione Saes

Pesquisadora associada do Instituto Pensi

Maria Fernanda Vinholis

Analista de dados do Instituto Pensi

Augusto Galery

Pesquisador do Instituto Rodrigo Mendes

ELABORAÇÃO E REDAÇÃO TÉCNICA

Claudia Cheron König

Paula Macchione Saes

REVISÃO TÉCNICA

Renan Rosolem Machado

Noemi Takiuchi

PROJETO GRÁFICO E DIAGRAMAÇÃO

Marina Sá

Thiago Ribeiro

PUBLICAÇÃO

1ª edição – setembro de 2025

CITAÇÃO SUGERIDA

Instituto Pensi | Fundação José Luiz Setúbal. (2025). *A Inclusão no Papel: Mapeamento das Políticas de Educação Especial no Brasil*. Saúde e Bem-Estar na Escola — Evidências para Ação. Coleção 2025 | Inclusão Escolar – Volume 1.

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Even3 Publicações, PE, Brasil)

K82i Konig, Claudia Cheron
 A Inclusão no Papel: Mapeamento das Políticas de
Educação Especial no Brasil [Recurso Digital] / Claudia Cheron
Konig, Paula Macchione Saes. – São Paulo: Instituto Pensi -
FJLS, 2025.
(Coleção Monitoramento da Educação Inclusiva no Brasil;
V. 1)

DOI 10.29327/5665632
ISBN 978-65-272-1927-9

1. Atendimento Educacional Especializado (AEE).
2. Educação inclusiva. 3. Avaliação normativa. I. Saes, Paula
Macchione. III. Título.

CDD 371.9

Allini Paulini - CRB-4/2185

SUMÁRIO

LISTA DE SIGLAS E GLOSSÁRIO	5
SAÚDE E BEM-ESTAR NA ESCOLA - EVIDÊNCIAS PARA AÇÃO	8
Nota de Abertura – Volume 1	10
RESUMO EXECUTIVO – Volume 1	12
INTRODUÇÃO	17
BREVE CONTEXTO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NO BRASIL	20
Panorama das Matrículas na Educação Especial no Brasil:	22
Elementos de Contexto	
METODOLOGIA	26
ANÁLISE DOS DADOS	30
RESULTADOS	36
CONCLUSÃO GERAL	45
REFERÊNCIAS	49
ANEXO METODOLÓGICO	60
– Dimensões, Variáveis e Critérios de Análise	

LISTAS DE SIGLAS

AEE	Atendimento Educacional Especializado
CAEE	Centro de Atendimento Educacional Especializado
CDC	<i>Centers for Disease Control and Prevention</i> (Estados Unidos)
CEB	Câmara de Educação Básica (do Conselho Nacional de Educação)
CNE	Conselho Nacional de Educação
EC	Emenda Constitucional
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
FUNDEB	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação
FJLES	Fundação José Luiz Egydio Setúbal
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
IRM	Instituto Rodrigo Mendes
LBI	Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei 13.146/2015)
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394/1996)
MEC	Ministério da Educação
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
PPA	Plano Plurianual
SRM	Sala de Recursos Multifuncionais
TGD	Transtornos Globais do Desenvolvimento
UF	Unidade da Federação (Estado brasileiro)
VAAR	Valor Aluno-Ano Resultado (componente do FUNDEB)

GLOSSÁRIO DE TERMOS-CHAVE

COBERTURA DO AEE	Percentual de escolas de uma jurisdição que declararam ofertar AEE (código 1 ou 2 na variável TP_AEE do Censo Escolar)
DIMENSÃO NORMATIVA	Conjunto de variáveis que tratam do mesmo eixo da política (matrícula, AEE/financiamento, infraestrutura/SRM, equipes, monitoramento)
DESVIO ABSOLUTO (LEI × PRÁTICA)	Diferença, em posições de ranking, entre a nota normativa (0–10) e o ranking da cobertura do AEE
ÍNDICE DE FORÇA NORMATIVA (IFN)	Nota 0–10 obtida pela média das cinco dimensões normativas, multiplicada por 3,333 (sem deslocamento), conforme metodologia rev. 2025
QUADRANTES “LEI × PRÁTICA”	Matriz 2 × 2 que cruza nota normativa (eixo X) e cobertura do AEE (eixo Y), produzindo quatro grupos: I) Lei forte/Prática forte; II) Lei forte/Prática fraca; III) Lei fraca/Prática forte; IV) Lei fraca/Prática fraca
SALA DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS (SRM)	Espaço equipado na escola para realização do AEE, identificado pela variável IN_SALA_REC no Censo Escolar
TAXA DE MUNICÍPIOS SEM AEE	Número absoluto (e/ou percentual) de municípios que não têm nenhuma escola ou centro declarado com AEE, segundo o Censo Escolar

NOTA EDITORIAL

Todas as siglas listadas aparecem uniformemente nos dois volumes; siglas obsoletas ou duplicadas foram removidas. Quando a sigla equivale a lei ou decreto específico, a referência legal completa está nas Referências.



KRIG OG FRED I

AVRIL - CROCHET - HUBBARD

THE GREAT GATSBY

LYER, V. LAPPACKSPJANETEN

WILLIAM SHAKESPEARE

THE HISTORY OF THE WORLD

THE HISTORY OF THE WORLD

THE HISTORY OF THE WORLD

LYER, V. LAPPACKSPJANETEN

WILLIAM SHAKESPEARE

THE HISTORY OF THE WORLD

SAÚDE E BEM-ESTAR NA ESCOLA — EVIDÊNCIAS PARA AÇÃO

Coleção 2025 | Inclusão Escolar

Instituto PENSI — Fundação José Luiz Setúbal

A escola é um determinante central da saúde física e mental de crianças e adolescentes. Ambientes escolares inclusivos fortalecem pertencimento, participação e aprendizagem — e, com isso, reduzem sofrimento psíquico, aumentam o engajamento e promovem bem-estar para toda a comunidade escolar. Com esse compromisso, o Instituto PENSI, da Fundação José Luiz Setúbal, lança a coleção **Saúde e Bem-Estar na Escola — Evidências para Ação**, uma série anual dedicada a traduzir conhecimento científico em recomendações práticas para gestores públicos, educadores e parceiros da sociedade civil.

Em **2025**, o tema da coleção é **Inclusão Escolar**. Reunimos dois estudos complementares que conectam o que está no papel ao que ocorre na prática:

Volume 1 - A Inclusão no Papel:

Mapeamento das Políticas de Educação Especial no Brasil

Levantamento e análise comparativa do arcabouço normativo de estados e capitais em educação especial na perspectiva inclusiva. O estudo organiza variáveis em dimensões (Atendimento Educacional Especializado (AEE), Sala de Recurso Multifuncional (SRM), profissionais, acessibilidade, materiais, governança etc.) e apresenta um índice sintético que evidencia avanços, lacunas e assimetrias, oferecendo uma régua pública e replicável para orientar revisões legais e agendas de advocacy.

Volume 2 - Entre a Lei e a Prática:

Um Retrato da Oferta do AEE no Brasil

Análise da **entrega efetiva** do Atendimento Educacional Especializado nas redes de ensino, com indicadores de **cobertura, infraestrutura, equipes e acessibilidade**, a partir de bases oficiais (como o Censo Escolar). O volume traz a matriz “**lei x prática**” para priorizar assistência técnica, formação e alocação de recursos onde o impacto marginal é maior.

A coleção nasce para **apoiar decisões**. Propomos instrumentos, métricas comparáveis e recomendações acionáveis que ajudem redes de ensino a:

- (i) alinhar normas e financiamento à implementação;
- (ii) fortalecer equipes e formação continuada;
- (iii) monitorar resultados com transparência e foco na experiência do estudante público-alvo da educação especial.

Este é um compromisso **permanente**. Nos próximos anos, a coleção abordará **Convivência, Bullying e Violências e Alimentação Escolar & Nutrição**, mantendo o foco em saúde mental, segurança e ambiente alimentar saudável, sempre com o mesmo rigor metodológico e vocação para a ação.

Dra. Claudia Cheron König

Pesquisadora Principal

Instituto PENSI | Fundação José Luiz Setúbal

Setembro, 2025.

Nota de Abertura - volume 1

A Inclusão no Papel: Mapeamento das Políticas de Educação Especial no Brasil

A inclusão educacional é, hoje, um dos compromissos mais desafiadores e imprescindíveis assumidos pelos sistemas públicos de ensino. No Brasil, esse compromisso está amparado por marcos legais robustos — desde a Constituição Federal de 1988 até a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPI), de 2008. No entanto, a formalização normativa da inclusão nem sempre se traduz em práticas estruturadas, acessíveis e equitativas nos territórios.

Este relatório tem como objetivo examinar como os estados e capitais brasileiros incorporaram, em suas legislações, os princípios da educação inclusiva. Trata-se de um exercício sistemático de mapeamento e análise de normas legais — leis, decretos, planos e resoluções — que tratam do Atendimento Educacional Especializado (AEE), da acessibilidade, da presença de profissionais especializados, da infraestrutura e dos materiais pedagógicos adaptados.

Ao adotar uma metodologia de análise por dimensões e critérios de pontuação comparativa, buscamos não apenas identificar quem está legislando, mas como está legislando, com que profundidade, coerência e alinhamento com os marcos nacionais. Esse retrato normativo revela tanto avanços importantes quanto lacunas estruturais — e oferece um ponto de partida para o diálogo interinstitucional e o fortalecimento das políticas públicas de inclusão.

Este volume é o primeiro da Coleção 2025 | Inclusão Escolar, parte da série Saúde e Bem-Estar na Escola — Evidências para Ação, e antecede o relatório sobre a oferta efetiva do AEE nas escolas, com base nos dados do Censo Escolar 2024. Ao iniciar pelo campo normativo, este estudo oferece uma chave de leitura fundamental: a inclusão começa no papel — e precisa se tornar realidade.



Resumo Executivo – volume 1

A Inclusão no Papel: Mapeamento das Políticas de Educação Especial no Brasil

Saúde e Bem-Estar na Escola — Evidências para Ação | 2025
Instituto PENSI — Fundação José Luiz Setúbal
Coleção 2025 | Inclusão Escolar — Volume 1

Este relatório tem como objetivo mapear, sistematizar e analisar a presença de dispositivos legais e normativos sobre educação especial nas 27 unidades federativas e 26 capitais brasileiras até novembro de 2024, com foco na oferta e regulamentação do Atendimento Educacional Especializado (AEE), conforme previsto na Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPI) e demais legislações federais.

A pesquisa avaliou a existência e o conteúdo de documentos oficiais como leis, decretos, resoluções e notas técnicas que tratam da educação especial. Foram analisadas 25 variáveis distribuídas em seis dimensões temáticas:



Atribuímos uma pontuação de robustez (escala bruta 0 a 2, reescalada para 0–10) e construímos um índice comparável por ente federativo e capitais. Este estudo avalia marcos normativos, não a implementação/qualidade do serviço.

PRINCIPAIS RESULTADOS



Nenhum estado e nenhuma capital apresentaram média normativa superior a 7 (em escala de 0 a 10).



A maioria dos estados apresenta regulamentações parciais, desatualizadas ou genéricas, especialmente nas regiões Norte e parte do Nordeste.



Os elementos mais frequentemente normatizados são:

- ▶ A presença do professor de AEE;
- ▶ A existência da Sala de Recursos Multifuncionais;
- ▶ A citação (ainda que genérica) de materiais didáticos acessíveis.



Os aspectos mais negligenciados incluem:

- ▶ Transporte escolar acessível;
- ▶ Alimentação adaptada no contraturno;
- ▶ Formação continuada estruturada;
- ▶ Ensino colaborativo;
- ▶ Regulação clara de profissionais como o guia-intérprete e o instrutor de Libras.

CLASSIFICAÇÃO GERAL DOS ENTES

10

ALTA NORMATIZAÇÃO (nota ≥ 7)► **Estados:** Nenhum estado atingiu a média► **Capitais:** Nenhuma capital atingiu a média

7

MÉDIA NORMATIZAÇÃO (nota entre 4,0 a 6,9)

► Estados:	São Paulo Rio Grande do Sul Mato Grosso Goiás	Mato Grosso do Sul Rio de Janeiro Roraima Rio Grande do Norte	Bahia Espírito Santo Minas Gerais
-------------------	--	--	---

► Capitais:	São Paulo Campo Grande	Maceió Porto Alegre	Fortaleza
--------------------	---------------------------	------------------------	-----------

4

MENOR NORMATIZAÇÃO (nota < 4)

► Estados:	Piauí Sergipe Amapá Ceará Amazonas Paraná	Pará Paraíba Maranhão Alagoas Rondônia	Acre Santa Catarina Pernambuco Tocantins Distrito Federal
-------------------	--	--	---

► Capitais:	Salvador Rio de Janeiro João Pessoa São Luís Aracaju Palmas Rio Branco	Florianópolis Cuiabá Natal Belo Horizonte Belém Goiânia Porto Velho	Vitória Curitiba Manaus Recife Teresina Boa Vista Macapá
--------------------	--	---	--

IMPLICAÇÕES PARA POLÍTICAS PÚBLICAS

- ▶ A inclusão escolar está institucionalmente consolidada em poucas regiões do país.
- ▶ A ausência ou fragilidade normativa compromete o planejamento, o financiamento e a responsabilização de sistemas educacionais.
- ▶ Fortalecer a normatização mínima nacional, com diretrizes mais específicas e exigíveis, é essencial para reduzir desigualdades federativas.

RECOMENDAÇÕES ESTRATÉGICAS

- ▶ Atualizar e harmonizar a legislação estadual e municipal com base na PNEEPEI e no Decreto 7.611/2011;
- ▶ Incluir metas normativas nos Planos Estaduais e Municipais de Educação;
- ▶ Assegurar alimentação adaptada e transporte escolar acessível como dimensões integradas do direito à educação;
- ▶ Instituir rotinas de avaliação e revisão periódica da legislação educacional inclusiva.

CONEXÃO COM O VOLUME 2 DA COLEÇÃO



Este volume normativo se articula diretamente com o Volume 2 da coleção, que apresenta um diagnóstico da oferta real do AEE nas escolas brasileiras, com base nos dados do Censo Escolar de 2024. A leitura em conjunto permite verificar discrepâncias entre o que está previsto na legislação e o que efetivamente é ofertado, contribuindo para a formulação de políticas públicas mais coerentes, equitativas e baseadas em evidências.



01 Introdução

Apesar dos avanços normativos das últimas décadas, a efetivação do direito à educação inclusiva no Brasil permanece marcada por assimetrias, lacunas e tensões entre o plano da norma e o cotidiano das redes escolares. Em um país de dimensões continentais e com forte descentralização administrativa, a consolidação da inclusão como política pública depende não apenas da existência de marcos legais nacionais, mas também da sua internalização por estados e municípios — tanto no plano jurídico quanto no institucional.

Neste contexto, este relatório tem como objetivo mapear e analisar as legislações estaduais e de capitais brasileiras relacionadas à educação especial na perspectiva da inclusão, com foco na presença e na robustez de elementos essenciais à oferta do Atendimento Educacional Especializado (AEE). A análise compreende os 26 estados, o Distrito Federal e as 26 capitais brasileiras, considerando a situação normativa até novembro de 2024.

A metodologia adotada parte de seis dimensões-chave inspiradas na Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPI, 2008):



As diversas variáveis normativas identificadas foram organizadas em seis dimensões analíticas, a fim de permitir uma avaliação comparativa padronizada entre os entes federativos. Cada dimensão foi avaliada com base em critérios de presença, detalhamento e grau de operacionalização. Atribuiu-se uma pontuação de -1 a 2 pontos por dimensão, gerando uma nota final comparativa de 0 a 10 pontos para cada ente federativo.



Este documento constitui o Volume 1 da Coleção Monitoramento da Educação Inclusiva no Brasil, uma iniciativa conjunta da Fundação José Luiz Egydio Setúbal e do Instituto Rodrigo Mendes. A coleção busca oferecer evidências consistentes sobre a implementação da política de educação inclusiva no país, por meio da articulação entre análise normativa e dados empíricos.

Assim, o presente volume concentra-se na presença formal do direito à inclusão educacional nas legislações subnacionais — ou, em outras palavras, na “inclusão no papel”. O próximo volume da coleção, *Entre a Lei e a Prática*, examina os microdados do Censo Escolar 2024 para identificar o grau de correspondência entre os dispositivos legais e a efetiva oferta do AEE nas escolas brasileiras.

Ao iniciar esta série pelo campo normativo, pretendemos contribuir para um debate público qualificado sobre a necessidade de alinhar a intenção legal à capacidade institucional. A análise aqui apresentada é um passo necessário para compreender onde e como a inclusão foi juridicamente formalizada — e onde ainda não é visível sequer no papel.



02 Breve contexto da Educação Especial no Brasil

A história da educação especial no Brasil é marcada por diferentes paradigmas de atendimento, cujas concepções sobre deficiência influenciaram diretamente as políticas públicas e as práticas escolares. Ao longo do século XX, o modelo predominante foi o da segregação: pessoas com deficiência eram atendidas majoritariamente por instituições filantrópicas, em especial por entidades como a APAE (Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais), que lideraram iniciativas voltadas ao atendimento educacional em espaços especializados, paralelos ao sistema regular de ensino (Mazzotta, 2005).

Durante décadas, a responsabilidade pela oferta educacional às pessoas com deficiência permaneceu distante do Estado. As escolas públicas, em sua maioria, **não admitiam a matrícula de alunos com deficiência**, que eram considerados “inaptos” para o ensino regular. Essa exclusão era amparada por discursos médicos que viam a deficiência como patologia individual a ser corrigida — e não como uma diferença a ser considerada na organização do ensino (Aranha, 1996).

A partir da década de 1990, com o fortalecimento das lutas por direitos civis e o processo de redemocratização, o Brasil passou a incorporar progressivamente o paradigma da inclusão educacional. A Constituição de 1988 estabeleceu, no artigo 208, a obrigação do Estado em assegurar o atendimento educacional especializado “preferencialmente na rede regular de ensino”. Essa diretriz foi reforçada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), de 1996, e, posteriormente, por diversos normativos federais que reconheceram a educação especial como uma modalidade transversal a todos os níveis e etapas da educação básica.

O marco mais significativo nesse processo foi a publicação da **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI)**, em 2008, que consolidou o entendimento de que o **Atendimento Educacional Especializado (AEE)** deve ser garantido como serviço complementar ou suplementar ao ensino regular, preferencialmente no contraturno, em ambientes dotados de acessibilidade, materiais pedagógicos adaptados e profissionais

qualificados. A política afirma que a inclusão não se limita ao acesso à matrícula, mas envolve a garantia de aprendizagem, permanência e participação plena dos estudantes público-alvo da educação especial no cotidiano escolar.

Com base nessa diretriz, os sistemas estaduais e municipais de ensino passaram a ser convocados a **internalizar os princípios da educação inclusiva em suas legislações e estruturas normativas**. A produção de leis, decretos, resoluções e planos locais tornou-se um indicador importante do comprometimento institucional com a garantia desse direito. Ao mesmo tempo, o Brasil se comprometeu internacionalmente com metas ambiciosas por meio da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência de 2006, sendo internalizada no ordenamento jurídico brasileiro pelo Decreto n. 6.949 em 2009, e dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável da Agenda 2030.

Este relatório analisa **como os estados e capitais brasileiros responderam a essa convocação normativa**. A partir do levantamento e sistematização de legislações locais, busca-se compreender **em que medida a política de educação especial, tal como formulada nacionalmente, foi efetivamente internalizada nos marcos legais subnacionais**, revelando avanços, lacunas e variações significativas entre diferentes regiões do país.

02 Panorama das Matrículas

.1 na Educação Especial no Brasil:

Elementos de Contexto

Embora este relatório concentre-se na análise normativa das legislações estaduais e de capitais brasileiros municipais sobre educação especial, é fundamental contextualizar a importância desse esforço à luz dos dados mais recentes sobre o número de estudantes atendidos pelas redes de ensino.

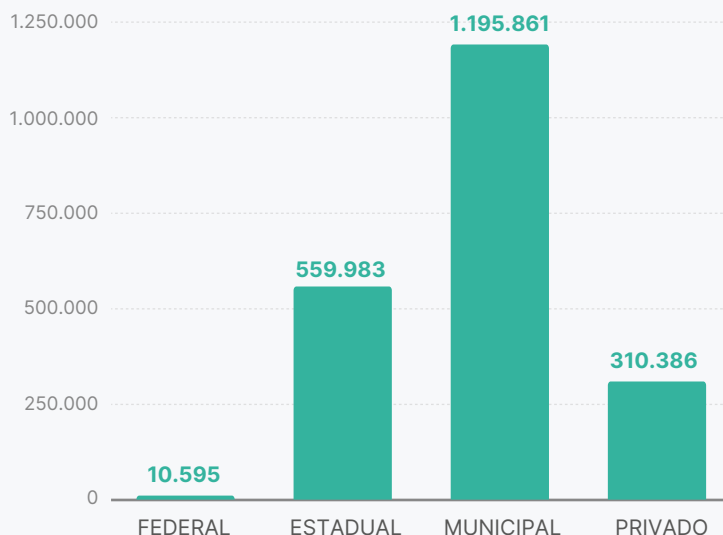
De acordo com o **Censo Escolar 2024**, o Brasil registra **mais de 2 milhões de matrículas na educação especial na educação básica**, o que corresponde a **4,4% do total de matrículas no país**. Essa presença tem crescido de forma contínua desde a adoção da PNEEPEI (2008), sinalizando tanto uma maior identificação de estudantes público-alvo quanto o avanço de políticas de acesso e permanência.

A maior parte dessas matrículas está concentrada em **escolas comuns das redes municipais**, o que reforça o papel estratégico dos entes subnacionais na efetivação da política de inclusão. Já as redes estaduais apresentam variação significativa entre os estados, tanto em volume de matrículas quanto na presença de normativas próprias. A rede privada representa uma parcela menor do total, embora em alguns municípios ainda concentre a oferta especializada, sobretudo por meio de instituições conveniadas.

Os gráficos a seguir oferecem uma visão sintética dessa realidade. Eles não têm como objetivo substituir a análise que será aprofundada no Volume 2 desta coleção, mas sim ilustrar a **dimensão e a distribuição da população escolar atendida por políticas de educação especial**, reforçando a importância de um arcabouço normativo consistente, claro e operacional.

GRÁFICO 1

Matrículas na Educação Especial por Rede de Ensino (Brasil, 2024)

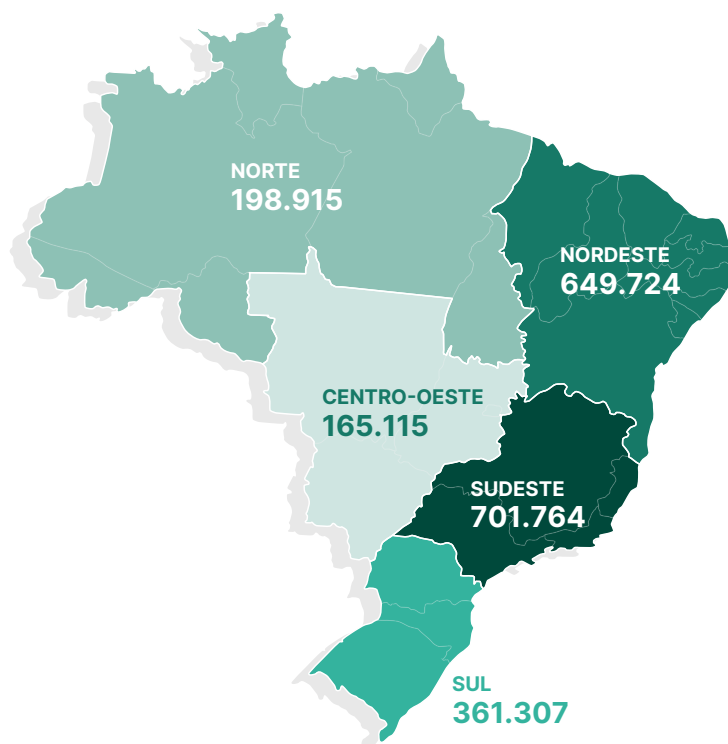


Fonte: Censo Escolar 2024

Este gráfico mostra que a maioria das matrículas da educação especial está nas **redes municipais de ensino**, que concentram mais de dois terços dos atendimentos. As redes estaduais têm participação relevante em algumas regiões, enquanto a rede federal responde por uma fração mínima. A presença da rede privada, embora minoritária, exige atenção, especialmente quando associada a convênios com o poder público.

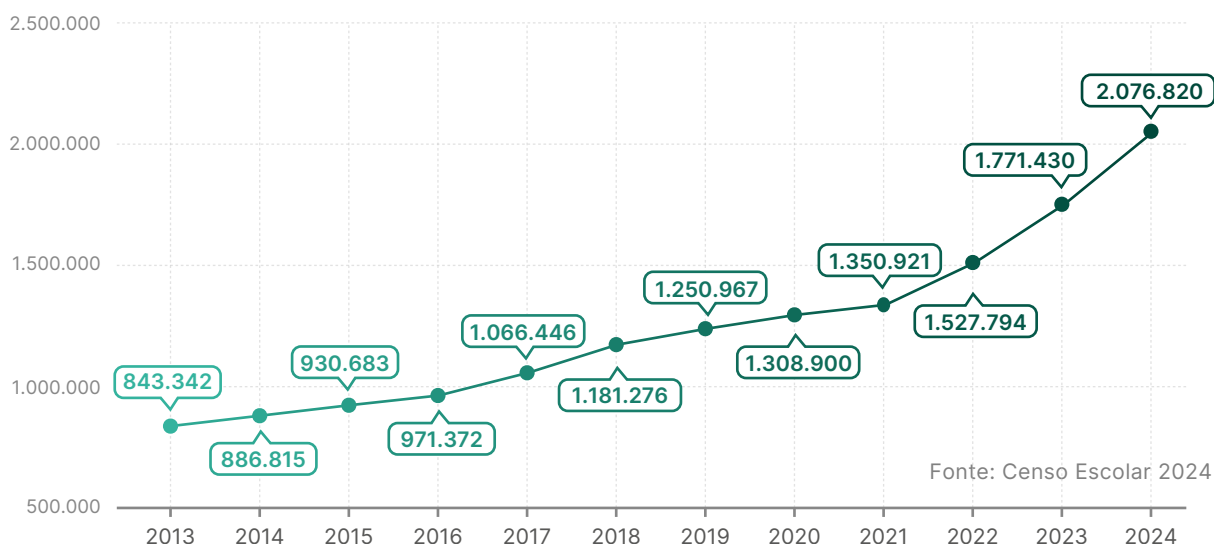
GRÁFICO 2

Distribuição Regional das Matrículas na Educação Especial



Fonte: Censo Escolar 2024

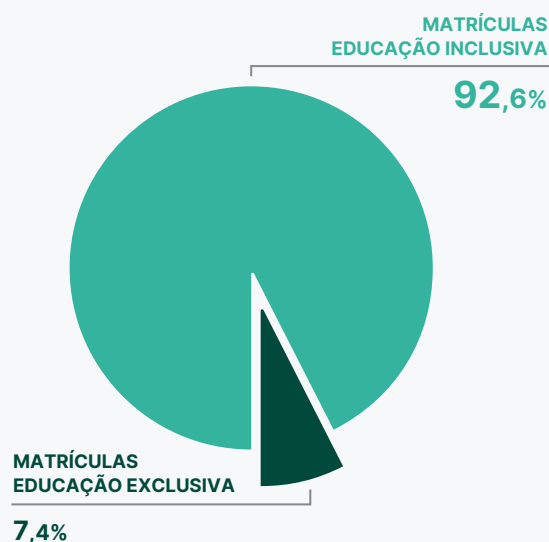
As regiões **Sudeste e Nordeste** concentram o maior número absoluto de matrículas em educação especial, o que corresponde à sua participação no total da população estudantil brasileira. No entanto, quando se observa a proporção de estudantes público-alvo por região em relação ao total de alunos, notam-se variações importantes que devem ser cruzadas com o grau de institucionalização das políticas locais.

GRÁFICO 3 Evolução Histórica das Matrículas na Educação Especial (2013–2024)

O gráfico revela uma **tendência de crescimento contínuo** das matrículas em educação especial ao longo da última década. Esse aumento está associado ao avanço da política de inclusão, ao reconhecimento mais amplo de diferentes tipos de deficiência e transtornos, e ao fortalecimento de estratégias como o AEE e a formação de professores. O dado reforça a importância de legislações atualizadas e operativas.

GRÁFICO 4

Proporção de Matrículas em Escolas Comuns vs. Escolas Exclusivas



Fonte: Censo Escolar 2024

Mais de **90% das matrículas em educação especial estão hoje em escolas comuns**, o que evidencia a mudança de paradigma consolidada pela PNEEPEI: da segregação para a inclusão. Contudo, esse dado também aponta para o desafio de **garantir estruturas, recursos e serviços adequados no ensino regular**, como o AEE, para que a presença se traduza em efetiva aprendizagem.

Esses dados reforçam a importância de políticas locais que internalizem os princípios da educação inclusiva em sua regulamentação. A presença de estudantes público-alvo da educação especial em todas as regiões do país torna evidente que **não se trata de uma política setorial ou opcional**, mas de uma **obrigação pública com impacto nacional**.



03 Metodologia

Este relatório tem como objetivo mapear e avaliar a presença normativa das políticas públicas de educação especial nos estados e capitais brasileiras, com foco em sua adesão aos princípios estabelecidos pela **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI)**. A análise concentra-se na legislação vigente até novembro de 2024, com destaque para o reconhecimento do Atendimento Educacional Especializado (AEE) e de seus elementos constitutivos.

A pesquisa se estruturou em cinco etapas principais:

2.1. COLETA DE DOCUMENTOS

Foram coletados e analisados documentos oficiais de 26 estados, o Distrito Federal e 26 capitais brasileiras. As fontes incluíram **leis, decretos, resoluções, diretrizes curriculares, planos de educação e notas técnicas**, disponíveis em sites governamentais, diários oficiais e portais das secretarias estaduais e municipais de educação. A coleta referente aos estados foi realizada entre agosto e outubro de 2023; a das capitais, entre fevereiro e novembro de 2024.

2.2 CATEGORIZAÇÃO NORMATIVA

Os documentos foram organizados por unidade federativa e classificados segundo **variáveis normativas relevantes** para a efetivação da política de educação especial. Cada variável representava a presença ou ausência de um direito, serviço, profissional ou estrutura prevista na PNEEPEI ou em marcos legais complementares (como o Decreto n.º 7.611/2011 e a Resolução CNE/CEB n.º 4/2009).

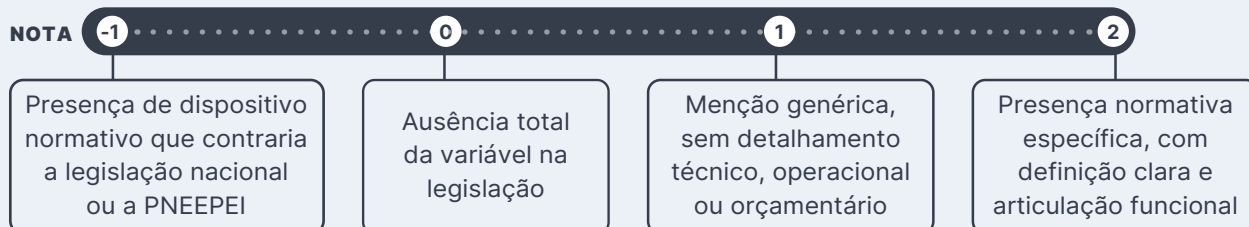
2.3 AGRUPAMENTO POR DIMENSÃO ANALÍTICA

As variáveis foram agrupadas em seis dimensões analíticas, com base na literatura e nas orientações da política nacional. Cada dimensão agrega indicadores complementares que, em conjunto, expressam o grau de institucionalização normativa de um aspecto da política educacional inclusiva:

DIMENSÃO	VARIÁVEIS CONSIDERADAS
 Reconhecimento legal do AEE	Plano de Atendimento Educacional Especializado (PAEE) e Plano de Ensino Individualizado (PEI), Laudo médico
 Infraestrutura e Sala de Recursos	Sala de recursos, Centros de atendimento educacional especializado (CAEE), Núcleos especializados de AEE, Classe especial, Escola especial
 Profissionais especializados	Professor de AEE, Tradutor/Intérprete de Libras, Guia intérprete, Professor de apoio, Instrutor de Libras, profissional de apoio
 Financiamento e articulação intersetorial	Formação de profissionais, Ações intersetoriais
 Acessibilidade e permanência	Transporte escolar, Atendimento domiciliar, Atendimento hospitalar, Alimentação escolar,
 Materiais e recursos pedagógicos acessíveis	Materiais didáticos adaptados, Ensino colaborativo, Tecnologia assistiva, Acesso ao Braille/Libras

2.4 PONTUAÇÃO E NORMATIZAÇÃO

Cada variável foi avaliada com base em uma escala de **-1 a 2 pontos**, aplicada conforme os seguintes critérios:

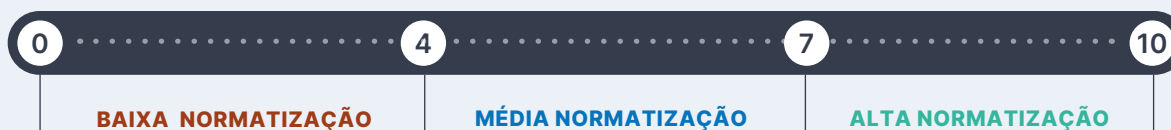


Após a atribuição da pontuação por variável, foi calculada a média de cada dimensão por unidade federativa. Para fins de comunicação pública e comparabilidade entre dimensões e territórios, os dados foram convertidos para uma escala **normalizada de 0 a 10**, proporcionalmente ao intervalo -1 a 2:

$$\text{Nota final} = (\text{Soma da Nota} \div 48) \times 10$$

Essa conversão permite comparar unidades federativas e políticas com base em uma escala única, de leitura intuitiva e apropriada para visualizações e faixas de desempenho.

As médias foram classificadas da seguinte forma:



2.5 VALIDAÇÃO E ANÁLISE

As pontuações foram realizadas por dupla leitura dos documentos normativos, com validação cruzada nos casos de ambiguidade. Em seguida, foram organizadas análises por dimensão e por unidade federativa, permitindo:

- ▶ Comparar a qualidade normativa das legislações por tema;
- ▶ Identificar padrões regionais de institucionalização;
- ▶ Mapear lacunas estruturais e temas críticos pouco abordados.

A análise das médias por dimensão está apresentada no capítulo 4 deste relatório. Ela revela quais políticas foram mais incorporadas pelos entes federativos e quais permanecem ausentes ou insuficientemente normatizadas, orientando futuras ações de *advocacy* e aprimoramento legislativo.



04 Análise dos dados

A seguir, apresentamos os principais achados da análise documental realizada em legislações estaduais e das capitais relativas à educação especial no Brasil. A análise está estruturada em seis dimensões analíticas, que reúnem os principais componentes da política nacional de educação especial na perspectiva da inclusão. Cada dimensão compreende variáveis-chave que foram avaliadas quanto à sua presença, detalhamento e coerência normativa com os princípios da PNEEPEI e da legislação federal vigente.

Reconhecimento Legal do AEE



Esta dimensão avalia como os entes federativos definem o público-alvo da educação especial, regulamentam os documentos pedagógicos individuais e tratam da exigência (ou não) de laudo médico como condição para o acesso ao AEE.

PRINCIPAIS ACHADOS:



A definição do público-alvo varia entre documentos que utilizam os termos TGD (Transtornos Globais do Desenvolvimento) e TEA (Transtorno do Espectro Autista). Poucos entes atualizam essa nomenclatura conforme o DSM-5 (2013).



A exigência de laudo médico persiste em algumas legislações, contrariando a diretriz nacional que o dispensa como requisito de acesso ao AEE.



O PAEE é citado em muitas normativas estaduais, mas o PEI aparece em número reduzido de casos¹. A participação da família, prevista na Resolução CNE/CEB nº 4/2009, é pouco detalhada.

¹ O que diferencia esses dois documentos é a finalidade que eles possuem. O PAEE é um documento voltado para a sala de recursos, tratando sobre as necessidades específicas de cada aluno, os objetivos a serem trabalhados ao longo dos atendimentos e os recursos necessários para tal. Já o PEI tem como objetivo individualizar o atendimento na sala de aula comum, identificando as potencialidades e as barreiras em cada disciplina e como trabalhar essas questões dentro da sala de aula regular. Na legislação nacional só está previsto o PAEE.

Infraestrutura e Salas de Recursos



Esta dimensão examina a regulação sobre a infraestrutura básica para o AEE, especialmente a presença de SRMs, centros especializados e os espaços previstos para a realização do atendimento.

PRINCIPAIS ACHADOS:



A maioria dos estados regulamenta a SRM como espaço prioritário do AEE, mas com níveis variados de detalhamento.



Há divergências na definição dos espaços autorizados (escola comum, escola próxima, CAEE), sendo que apenas uma parte dos entes normatiza os três ambientes.



Alguns estados e capitais reconhecem centros especializados por tipo de deficiência, como o NAAHS, mas poucos detalham articulações com escolas ou famílias.



São poucos estados e capitais que tratam das escolas e classes especiais como caráter transitório em suas legislações.

Profissionais Especializados



Esta dimensão analisa o marco normativo que define a atuação de professores e profissionais de apoio no contexto da educação inclusiva.

PRINCIPAIS ACHADOS:



O professor de AEE é amplamente mencionado, mas o professor de apoio pedagógico e o profissional de apoio de vida diária têm papel pouco definido ou confundido entre si.



O tradutor/intérprete de Libras aparece com frequência, mas o guia-intérprete (para surdocegos) é citado em poucos casos.

Financiamento e articulação intersetorial



Esta dimensão avalia o suporte institucional às políticas de educação inclusiva, com foco na formação continuada e na articulação intersetorial.

PRINCIPAIS ACHADOS:



Parte dos entes prevê formação para professores de AEE e outros profissionais, mas raramente inclui gestores ou coordenadores pedagógicos.



As ações intersetoriais são mencionadas genericamente, com poucos exemplos de protocolos ou fluxos integrados com saúde e assistência.

Acessibilidade e permanência



A acessibilidade e infraestrutura compreende o conjunto de condições físicas e logísticas que viabilizam o acesso e a permanência dos estudantes com deficiência na escola.

PRINCIPAIS ACHADOS:



O transporte escolar acessível é regulamentado em poucos estados e capitais, apesar da previsão em programas federais como o Transporte Acessível.



A alimentação escolar adaptada aparece quase sempre atrelada a condições clínicas (e não educacionais), e raramente vinculada ao AEE no contraturno.



A garantia de alimentação escolar para os alunos que frequentam o AEE no contraturno é pouco regulamentada nos estados e não há nenhuma capital que trata sobre o tema, mas está previsto em resolução nacional.



O atendimento domiciliar e hospitalar é reconhecido na maioria dos estados, mas com lacunas na normatização de procedimentos e equipes.

Materiais e recursos pedagógicos acessíveis



Esta dimensão verifica a garantia de recursos pedagógicos acessíveis e linguagens de apoio ao currículo escolar.

PRINCIPAIS ACHADOS:



A maioria dos estados cita o fornecimento de materiais adaptados, mas poucos detalham seu tipo, função ou forma de distribuição.



O ensino de Braille e Libras é normatizado em vários estados, mas raramente estendido à família ou comunidade escolar.



A tecnologia assistiva é citada de forma genérica; apenas alguns entes especificam softwares, pranchas de CAA ou mobiliários adaptados.

Quadro-síntese da análise qualitativa

DIMENSÃO	ASPECTOS + REGULADOS	LACUNAS + FREQUENTES
 Reconhecimento legal do AEE	▶ Definição do público-alvo; ▶ Presença do PAEE	▶ Atualização ao TEA; ▶ Exigência de laudo médico; ▶ PEI
 Infraestrutura e Sala de Recursos	▶ Presença da SRM; ▶ Referência a CAEE	▶ Ambientes incompletos; ▶ Pouca articulação com escolas; ▶ Transitoriedade de classes e escolas especiais
 Profissionais especializados	▶ Professor de AEE; ▶ Tradutor de Libras	▶ Guia-intérprete; ▶ Definição dos apoios;
 Financiamento e articulação intersetorial	▶ Menção à formação continuada	▶ Ausência de planos; ▶ Articulação frágil com saúde e assistência
 Acessibilidade e permanência	▶ Atendimento domiciliar; ▶ Referências ao transporte	▶ Pouca normatização de transporte e alimentação contraturno
 Materiais e recursos pedagógicos acessíveis	▶ Materiais adaptados; ▶ Braille e Libras citados	▶ Falta de detalhamento técnico e uso comunitário

A análise quantitativa dos dados por dimensão e por unidade federativa encontra-se no capítulo de Resultados.



05 Resultados

Este capítulo apresenta os principais achados quantitativos da pesquisa, com base na análise de legislações estaduais e das capitais brasileiros sobre a política de educação especial. Foram avaliadas 25 variáveis agrupadas em seis dimensões analíticas, com pontuação atribuída conforme critérios de aderência às normas federais (escala de -1 a 2, convertida para 0 a 10).

Os resultados estão organizados por dimensão, com quadros comparativos para estados e capitais, permitindo a identificação de padrões, lacunas e avanços na regulamentação da educação especial no Brasil.

Reconhecimento Legal do AEE



Esta dimensão avalia a definição do público-alvo da educação especial, a exigência (ou não) de laudo médico e a regulamentação do PAEE e do PEI. É uma das dimensões mais sensíveis, pois estabelece os marcos legais para garantir o direito ao atendimento.

PONTUAÇÃO	ESTADOS			
ALTA Nota 7 - 10	Rio de Janeiro			
MÉDIA Nota 4 - 6,9	São Paulo Rio Grande do Sul	Piauí Bahia	Minas Gerais	
BAIXA Nota 0 - 3,9	Acre Distrito Federal Mato Grosso Mato Grosso do Sul Rio Grande do Norte Tocantins	Amapá Ceará Maranhão Paraná Roraima Sergipe	Amazonas Espírito Santo Paraíba Pernambuco Santa Catarina Rondônia	Alagoas Goiás Pará

PONTUAÇÃO	CAPITAIS			
ALTA	-			
MÉDIA Nota 4 - 6,9	Salvador	São Luís	Recife	
BAIXA Nota 0 - 3,9	Porto Velho Porto Alegre Cuiabá Manaus Belém Florianópolis	Macapá Belo Horizonte Natal Fortaleza João Pessoa São Paulo	Boa Vista Campo Grande Teresina Vitória Curitiba Aracaju	Rio Branco Fortaleza Maceió Goiânia Rio de Janeiro Palmas

Estados como São Paulo e Minas Gerais combinam definição atualizada com regulamentação do público-alvo da educação especial. Já Rondônia e Roraima mantêm exigências de laudo e terminologia ultrapassada. Entre capitais, São Luís lidera pela adoção do PEI e pela clareza normativa.

Infraestrutura e Sala de Recursos



Avalia a regulação do espaço de atendimento educacional especializado e a previsão de centros como CAEE e NAAHS.

PONTUAÇÃO	ESTADOS			
ALTA Nota 7 - 10	Mato Grosso do Sul	Goiás	Rio Grande do Sul	
MÉDIA Nota 4 - 6,9	Acre Maranhão Paraíba Rio Grande do Norte	Bahia Mato Grosso Paraná São Paulo	Piauí Minas Gerais Rio de Janeiro Sergipe	Espírito Santo Pará Roraima
BAIXA Nota 0 - 3,9	Alagoas Santa Catarina Distrito Federal	Amapá Pernambuco Tocantins	Amazonas Rondônia Piauí	Ceará

PONTUAÇÃO	CAPITAIS			
ALTA	-			
MÉDIA Nota 4 - 6,9	Fortaleza Belo Horizonte Natal	São Luís João Pessoa Porto Alegre	Cuiabá Curitiba Florianópolis	Campo Grande Rio de Janeiro São Paulo
BAIXA Nota 0 - 3,9	Rio Branco Vitória Goiânia Macapá	Maceió Belém Porto Velho Palmas	Manaus Recife Boa Vista Aracaju	Salvador Teresina

Enquanto a maioria dos estados reconhece a SRM, poucos especificam a diversidade de ambientes. Em capitais como São Paulo e Campo Grande, há normativas detalhadas sobre a localização e equipamentos.

Profissionais Especializados



Esta dimensão avalia a presença normativa dos principais profissionais que compõem a equipe de apoio ao AEE: professor de AEE, professor de apoio, profissional de apoio escolar (vida diária), tradutor/intérprete de Libras, guia-intérprete.

PONTUAÇÃO	ESTADOS			
ALTA	-			
MÉDIA Nota 4 - 6,9	Bahia Mato Grosso do Sul Piauí Rio Grande do Norte	Acre Mato Grosso Santa Catarina São Paulo	Espírito Santo Minas Gerais Sergipe Roraima	Goiás Pará Tocantins
BAIXA Nota 0 - 3,9	Alagoas Distrito Federal Rio Grande do Sul	Amapá Maranhão Rio de Janeiro	Amazonas Paraíba Pernambuco	Ceará Paraná Rondônia

PONTUAÇÃO	CAPITAIS			
ALTA	-			
MÉDIA	Maceió	Fortaleza	Vitória	Florianópolis
BAIXA Nota 0 - 3,9	Rio Branco Recife Boa Vista São Luís João Pessoa São Paulo	Manaus Teresina Aracaju Cuiabá Curitiba Porto Alegre	Salvador Goiânia Macapá Campo Grande Rio de Janeiro Natal	Belém Porto Velho Palmas Belo Horizonte

A regulação de professores especializados é ampla, mas a definição de suas atribuições ainda é frágil. O estado de São Paulo apresenta uma estrutura bifurcada para profissionais de apoio. O guia-intérprete é o profissional mais negligenciado.

Financiamento e articulação intersetorial



Avalia se os entes normatizam ações de formação continuada e articulação com outros setores (saúde, assistência etc.), importantes para a sustentação da política de inclusão.

PONTUAÇÃO	ESTADOS			
ALTA Nota 7 - 10	Rio Grande do Norte	Espírito Santo	Roraima	Sergipe
MÉDIA Nota 4 - 6,9	Rio Grande do Sul Minas Gerais	São Paulo Mato Grosso	Pernambuco Distrito Federal	Paraná
BAIXA Nota 0 - 3,9	Tocantins Mato Grosso do Sul Maranhão Amazonas	Santa Catarina Piauí Goiás Amapá	Rio de Janeiro Paraíba Ceará Alagoas	Rondônia Pará Bahia Acre

PONTUAÇÃO	CAPITAIS			
ALTA Nota 7 - 10	Maceió Rio de Janeiro São Paulo	Salvador Natal Aracaju	Fortaleza Porto Alegre Boa Vista	Vitória
MÉDIA Nota 4 - 6,9	Belém	Porto Velho		
BAIXA Nota 0 - 3,9	Rio Branco São Luís João Pessoa Florianópolis	Macapá Campo Grande Curitiba Palmas	Manaus Cuiabá Recife Teresina	Goiânia Belo Horizonte

O tema da formação é muito citado, mas raramente estruturado em planos ou programas. A articulação intersetorial aparece de forma genérica. Apenas alguns estados, como Espírito Santo e São Paulo, detalham a política de capacitação.

Acessibilidade e permanência



Inclui transporte, alimentação escolar adaptada, atendimento domiciliar e hospitalar, bem como a presença de condições logísticas adequadas à permanência do estudante na escola.

PONTUAÇÃO	ESTADOS
ALTA	-
MÉDIA Nota 4 - 6,9	Bahia
BAIXA Nota 0 - 3,9	Rio Grande do Norte Rio Grande do Sul Minas Gerais Santa Catarina Mato Grosso do Sul Goiás Alagoas Espírito Santo São Paulo Mato Grosso Rondônia Paraíba Ceará Acre Roraima Pernambuco Distrito Federal Rio de Janeiro Pará Amazonas Amapá Sergipe Paraná Tocantins Piauí Maranhão

PONTUAÇÃO	CAPITAIS
ALTA	-
MÉDIA Nota 4 - 6,9	Salvador
BAIXA Nota 0 - 3,9	Rio Branco Belém Porto Velho Palmas Campo Grande Rio de Janeiro Florianópolis Maceió Recife Boa Vista Fortaleza Belo Horizonte Natal São Paulo Manaus Teresina Aracaju São Luís João Pessoa Porto Alegre Curitiba Vitória Goiânia Macapá Cuiabá

Transporte e alimentação acessíveis continuam sendo os maiores vazios normativos. Poucos estados reconhecem o direito ao transporte “porta a porta”. Alguns capitais (São Paulo, Campo Grande) se destacam por prever cardápio adaptado em legislação.

Materiais e recursos pedagógicos acessíveis



Avalia a presença de recursos de acessibilidade curricular e linguística (materiais adaptados, ensino de Libras e Braille, uso de tecnologia assistiva).

PONTUAÇÃO	ESTADOS			
ALTA Nota 7 - 10	Rio Grande do Sul	Bahia	Rio de Janeiro	
MÉDIA Nota 4 - 6,9	Acre Mato Grosso do Sul Rio Grande do Norte	Ceará Paraíba Rondônia	Espírito Santo Paraná Santa Catarina	Goiás Piauí São Paulo
BAIXA Nota 0 - 3,9	Distrito Federal Maranhão Pernambuco	Alagoas Mato Grosso Roraima	Amapá Minas Gerais Sergipe	Amazonas Pará Tocantins

PONTUAÇÃO	ESTADOS			
ALTA Nota 7 - 10	São Paulo			
MÉDIA Nota 4 - 6,9	Campo Grande Florianópolis	Maceió Curitiba	São Luís Porto Alegre	Cuiabá Natal
BAIXA Nota 0 - 3,9	Rio Branco Belo Horizonte Belém Rio de Janeiro Palmas	Macapá Fortaleza João Pessoa Porto Velho Aracaju	Manaus Vitória Recife Boa Vista Teresina	Salvador Goiânia

A maioria dos entes reconhece a necessidade de materiais acessíveis, mas com baixo detalhamento técnico. Capitais como Campo Grande e São Paulo apresentam normativas completas. O ensino de Libras à comunidade escolar é exceção — Aracaju e Fortaleza são exemplos positivos.

Conclusão dos Resultados

Os resultados evidenciam um cenário de fragmentação normativa no Brasil. Enquanto alguns estados e capitais apresentam regulações modernas, abrangentes e alinhadas à PNEEPEI, outros ainda operam com definições ultrapassadas, ausência de instrumentos básicos e contradições com marcos nacionais.

A comparação entre estados e capitais revela que:

- ▶ As capitais, em geral, estão menos estruturadas que os estados, com exceções pontuais;
- ▶ O Sul e o Sudeste lideram em institucionalização normativa, enquanto Norte e Nordeste concentram os vazios;
- ▶ Os temas menos regulamentados são: transporte acessível, guia-intérprete, PEI, financiamento;
- ▶ Os temas mais presentes são: professor de AEE, presença da SRM e citação genérica de materiais didáticos.

A análise reforça a necessidade de diretrizes nacionais mais específicas para orientar os entes subnacionais, e mostra que, mesmo com avanços significativos em algumas localidades, o marco normativo da inclusão ainda é desigual e frágil em boa parte do país.



06 Conclusão Geral

A construção de um sistema educacional inclusivo é um dos maiores desafios da educação brasileira no século XXI. Este relatório buscou contribuir para esse objetivo ao mapear, de forma sistemática e comparativa, as normativas estaduais e das capitais que regulamentam a educação especial e o Atendimento Educacional Especializado (AEE) em todo o território nacional. A análise incluiu 27 unidades federativas e 26 capitais, considerando 25 variáveis agrupadas em seis dimensões analíticas.

Mais do que uma fotografia estática da presença ou ausência de dispositivos legais, esta pesquisa revela os contornos de uma transição institucional inacabada, marcada por avanços pontuais, contradições persistentes e zonas de invisibilidade normativa.

Classificação Geral

Entre os estados brasileiros, os maiores desempenhos foram identificados em São Paulo, Mato Grosso do Sul, Bahia e Rio Grande do Sul. Esses entes se destacaram por conjugar normativas atualizadas, detalhadas e coerentes com as diretrizes nacionais — incluindo aspectos como profissionais especializados, formação continuada, presença de salas de recursos e definição ampliada do público-alvo do AEE.

No outro extremo, estados como Rondônia, Amazonas e o Distrito Federal apresentaram baixa institucionalização normativa, com lacunas em áreas fundamentais como reconhecimento legal, acessibilidade e definição de serviços.

Nas capitais, o cenário é ainda mais desigual. Apenas Maceió, Fortaleza, Campo Grande, Porto Alegre alcançaram uma média normativa, intermediária. A maioria das capitais apresenta legislações parciais, datadas ou inexistentes. Em diversos casos — como em Porto Velho, Macapá e Boa Vista — não foi possível localizar sequer um marco legal específico para a educação especial, apenas legislações gerais de educação que tratam de algum tema sobre educação especial.

Avanços e lacunas: uma transição institucional fragmentada

Os dados revelam um paradoxo central da política de inclusão no Brasil: o reconhecimento formal do AEE está consolidado como direito em quase todas as redes, mas a estrutura normativa que deveria garantir sua efetivação é frágil, desigual e muitas vezes contraditória.

Entre os principais avanços, destacam-se:

-  A universalização da figura do professor de AEE, presente em quase todos os estados e capitais, ainda que com variações quanto às atribuições e qualificações;
-  A institucionalização da Sala de Recursos Multifuncionais (SRM) como espaço pedagógico prioritário do AEE, ainda que efetivado em outros espaços que não dentro da escola comum, como nos CAEE.
-  A crescente menção a materiais didáticos acessíveis, sobretudo em normas estaduais, sinalizando uma internalização da agenda de acessibilidade curricular.

Por outro lado, as principais lacunas estruturais identificadas foram:

-  A persistente exigência de laudo médico em diversos entes, contrariando orientações federais e reforçando uma lógica clínica excludente;
-  A ausência de regulação para profissionais estratégicos, como guia-intérprete, professor instrutor de Libras e profissionais de apoio com formação específica;



A fragilidade da formação continuada: poucos sistemas detalham programas permanentes para professores e gestores no campo da inclusão;



A virtual ausência de normativas sobre transporte escolar acessível e alimentação adaptada, dois elementos essenciais para a permanência dos estudantes;



O baixo grau de articulação intersetorial, com a saúde, a assistência social e os direitos humanos, indicando que o AEE ainda é tratado como uma política isolada, e não como política de Estado;



A escassez de dispositivos voltados à mediação pedagógica e curricular, como o Plano Educacional Individualizado (PEI) ou o ensino colaborativo.

Essas lacunas revelam que a inclusão educacional ainda é, na maior parte do país, compreendida como uma adaptação marginal ao sistema escolar — e não como uma transformação estrutural que exige novas práticas, tecnologias, concepções e formas de gestão.

Caminhos futuros

Este estudo oferece um ponto de partida robusto para a formulação de agendas de pesquisa, incidência política e aperfeiçoamento institucional. A partir dos achados, sugerem-se os seguintes eixos prioritários para o avanço do campo:

► **MONITORAMENTO DA IMPLEMENTAÇÃO NORMATIVA:**

Realizar estudos qualitativos em redes com diferentes níveis de normatização para compreender a distância entre norma e prática — e os fatores que influenciam sua concretização;

► **ANÁLISE DA TRAJETÓRIA INSTITUCIONAL:**

mapear como evoluíram as legislações de inclusão ao longo do tempo, associando marcos normativos a ciclos políticos, disputas ideológicas e participação social;

- ▶ **INTEGRAÇÃO DE DADOS ORÇAMENTÁRIOS:**
investigar quanto os estados e municípios destinam ao AEE, como esses recursos são utilizados e se há coerência entre alocação e diretrizes legais;
- ▶ **MAPEAMENTO DE PARCERIAS COM OSCS E CAEES:**
identificar padrões e tensões nos arranjos entre poder público e sociedade civil na oferta do AEE, com atenção à accountability e à qualidade dos serviços;
- ▶ **PRODUÇÃO DE CONHECIMENTO A PARTIR DOS TERRITÓRIOS:**
incorporar a escuta de professores, gestores, estudantes e famílias para compreender as múltiplas barreiras e potências da inclusão escolar;
- ▶ **ANÁLISES COMPARADAS INTERNACIONAIS:**
estudar experiências normativas de outros países com sistemas federativos ou marcos regulatórios fortes em inclusão, buscando inspirações para revisão e harmonização da legislação brasileira.

Considerações finais

O Brasil possui um acervo legal avançado no campo dos direitos das pessoas com deficiência. Entretanto, como demonstrado neste relatório, o desafio da inclusão educacional não se resolve apenas com a existência de leis. Ele depende da construção de sistemas coerentes, territorialmente sensíveis e institucionalmente coordenados, capazes de garantir direitos de forma universal, equitativa e sustentável.

A fragmentação normativa observada neste estudo aponta para a necessidade urgente de revisar, harmonizar e consolidar os marcos legais da educação especial, com diretrizes nacionais claras, incentivos federativos adequados e mecanismos efetivos de cooperação entre os entes.

Este relatório oferece dados, evidências e caminhos para esse processo. Que sua leitura sirva não apenas como um diagnóstico, mas como um convite à ação — por parte do poder público, da sociedade civil, da comunidade científica e de todos os que lutam por uma escola mais justa, inclusiva e plural.

Referências

ACRE. RESOLUÇÃO CEE/AC No 277/2017. Altera no que couber a Resolução CEE/AC no 166/2013 que estabelece normas para a Educação Especial, no tocante ao atendimento de pessoa com deficiência ou altas habilidades nas Escolas de Educação Básica do Estado do Acre, 2017.

AMAPÁ. Resolução nº 48/2012. Fixa normas para a oferta da educação especial na educação básica do sistema estadual de ensino do Amapá, 2012.

AMAZONAS. Resolução nº 138/2012. Estabelece normas regulamentares para a oferta da Educação Especial no Sistema de Ensino do Estado do Amazonas. 2012.

ARACAJU. LEI Nº 5.733 DE 14 DE JULHO DE 2023. Institui a Política Municipal da Pessoa com Deficiência na Perspectiva da Educação Inclusiva e o atendimento especializado aos estudantes identificados com altas habilidades e superdotação no Município de Aracaju e dá providências correlatas. 2023.

ARACAJU. LEI Nº 5.332, DE 17 DE SETEMBRO DE 2020. Acrescenta e dá nova redação os dispositivos da Lei nº 3.380, de 27 de novembro de 2006, que institui a obrigatoriedade da inclusão da língua brasileira de sinais no currículo escolar no âmbito do município de Aracaju e dá outras providências. 2020.

ARACAJU. LEI Nº 2582, DE 8 DE JANEIRO DE 1998. INSTITUI O SISTEMA MUNICIPAL DE ENSINO DE ARACAJU E DÁ OUTRAS PROVIDÊNCIAS. 1998.

ARACAJU. LEI Nº 2.172 DE 10 DE AGOSTO DE 1994. DISPÕE SOBRE O ATENDIMENTO AOS ALUNOS PORTADORES DE NECESSIDADES ESPECIAIS. 1994.

ARANHA, M. S. F. Paradigmas da relação da sociedade com as pessoas com deficiência. Revista do Ministério Público do Trabalho, Brasília, DF, Ano XI, n. 21, p. 160-173, mar. 2001.

ARANHA, M.S.F. Projeto Escola Viva: garantindo o acesso e permanência de todos os alunos na escola: necessidades educacionais especiais dos alunos. Brasília: MEC/SEESP, 2005. 5 v. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/construindo.pdf> . Acesso em: 27 de novembro de 2023.

BAHIA. RESOLUÇÃO CEE nº 79 DE 15 DE SETEMBRO DE 2009. Estabelece normas para a Educação Especial, na perspectiva da Educação Inclusiva para todas as etapas e modalidades da Educação Básica no Sistema Estadual de Ensino da Bahia, 2009.

BELÉM. Resolução n. 012, de 23 de maio de 2007. Fixa diretrizes e normas, educacionais e pedagógicas, para o atendimento dos educandos com necessidades especiais no Sistema Municipal de Ensino de Belém. 2007.

BELO HORIZONTE. PORTARIA SMED Nº 112/2009. Fixa normas para organização e funcionamento do Atendimento Educacional Especializado – AEE na Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte – RME/BH.. 2009.

BELO HORIZONTE. Institui a Lei Municipal de Inclusão da Pessoa com Deficiência e da Pessoa com Mobilidade Reduzida. 2009.

BELO HORIZONTE. Dispõe sobre a seleção de servidores da Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte – RME-BH para compor a equipe do Atendimento Educacional Especializado – AEE. 2009.

BELO HORIZONTE. LEI Nº 10.788, DE 29 DE DEZEMBRO DE 2014. ESTABELECE DIRETRIZES PARA A INCLUSÃO EDUCACIONAL DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA; TRANSTORNOS GLOBAIS DE DESENVOLVIMENTO E ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO, E DÁ OUTRAS PROVIDÊNCIAS. 2014.

BELO HORIZONTE. LEI Nº 11.466, DE 24 DE MARÇO DE 2023. Ficam instituídos os Índices Municipais de Educação Inclusiva - Imeis - que qualificarão a adaptação de cada unidade escolar do Sistema Municipal de Ensino - SME - para atendimento de pessoa com deficiência, com transtorno do espectro autista - TEA - e com altas habilidades ou superdotação. 2023.

BOA VISTA. LEI Nº 1.417, DE 09 DE MAIO DE 2012. INSTITUI A POLÍTICA MUNICIPAL DE INCLUSÃO DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA NO ÂMBITO DO MUNICÍPIO DE BOA VISTA. 2012.

BOA VISTA. LEI Nº 1.666, DE 29 DE DEZEMBRO DE 2015. APROVA O PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO PARA O DECÊNIO 2015- 2025 E DÁ OUTRAS PROVIDÊNCIAS. 2015.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília: Imprensa Oficial, 1988.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CEB n. 2/2001, de 11 set. 2001. Institui diretrizes nacionais para a Educação Especial na Educação Básica.

BRASIL. Decreto 7.611, de 17 de novembro de 2011. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências.

BRASIL. Ministério da Educação. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva de Educação Inclusiva, 2008.

BRASIL. Resolução nº 4, de 2 de outubro de 2009. Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. 2009.

BRASIL. Lei nº 11.947 de 16 de junho de 2009. Dispõe sobre o atendimento da alimentação escolar e do programa dinheiro direto na escola aos alunos da educação básica, altera a Lei nº 10.880, de 9 de junho de 2004, 11.273, de 6 de fevereiro de 2006, 11.507, de 20 de julho de 2007; revoga dispositivos da Medida Provisória nº 2.178-36, de 24 de agosto de 2001, e a Lei nº 8.913, de 12 de julho de 1994; e dá outras providências. 2009.

BRASIL. NOTA TÉCNICA Nº 04 / 2014 / MEC / SECADI / DPEE. Orientação quanto a documentos comprobatórios de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação no Censo Escolar, 2014. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=15898-nott04-secadi-dpee-23012014&category_slug=julho-2014-pdf&Itemid=30192. Acessado em 30 de janeiro de 2024.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). Censo Escolar da Educação Básica 2022: Resumo Técnico. Brasília, 2023. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/resumo_tecnico_censo_escolar_2022.pdf

BRASIL. Decreto Nº 7.611, de 17 de novembro de 2011. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, n. 221, p. 12, 18 nov. 2011. Diário Oficial da União: Seção 1, Brasília, DF, Edição Extra, p. 5, 18 nov. 2011.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). Censo Escolar da Educação Básica 2022: Resumo Técnico. Brasília, 2023

CAMPO GRANDE. DELIBERAÇÃO CME/MS N. 1.380, de 3 de agosto de 2012. DISPÕE SOBRE A EDUCAÇÃO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA, TRANSTORNOS GLOBAIS DO DESENVOLVIMENTO, ALTAS HABILIDADES/ SUPERDOTAÇÃO, EM TODAS AS ETAPAS E MODALIDADES DA EDUCAÇÃO BÁSICA, PARA O SISTEMA MUNICIPAL DE ENSINO. 2012.

CEARÁ. Resolução Resolução nº 456/2016. Fixa normas para a Educação Especial e para o Atendimento Educacional Especializado (AEE) dos alunos com deficiência, Transtornos Globais do Desenvolvimento (TGD), Altas Habilidades/Superdotação, no âmbito do Sistema de Ensino do Estado do Ceará, 2016.

CUIABÁ. LEI Nº 7.033, DE 12 DE JANEIRO DE 2024. ESTABELECE DIRETRIZES PARA O APRIMORAMENTO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL COM FINALIDADE DE INCLUSÃO DOS ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA, NO ÂMBITO DO MUNICÍPIO DE CUIABÁ. 2024.

CUIABÁ. Resolução Normativa nº 08/2012. Fixa as normas específicas para a Educação Especial na Educação Infantil e Ensino Fundamental do Sistema Municipal de Ensino de Cuiabá. 2012.

CUIABÁ. Educação Especial no município de Cuiabá: Diretrizes e Propostas Pedagógicas. 2010.

CURITIBA. Deliberação CME n.º 01/2015. Normas e Princípios para a educação especial nas etapas da educação infantil e do ensino fundamental, na modalidade da educação de jovens e adultos, nos programas de educação especial para o trabalho, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades/superdotação, entendidas como necessidades educacionais especiais e/ou as específicas, do Sistema Municipal de Ensino de Curitiba- SISMEN. 2015.

CURITIBA. Decreto nº 1334. Regulamenta o Sistema de transporte para a Educação Especial-SITES. 2018.

CURITIBA. Diretrizes da Inclusão e da Educação Especial de Curitiba: Diálogos com a BNCC. Diretrizes da Inclusão e da Educação Especial de Curitiba: Diálogos com a BNCC.

DISTRITO FEDERAL. RESOLUÇÃO Nº 1/2017-CEDF. Estabelece normas para a Educação Especial no Sistema de Ensino do Distrito Federal e dá outras providências. 2017.

ESPÍRITO SANTO. DIRETRIZES OPERACIONAIS PARA A EDUCAÇÃO ESPECIAL, 2021.

ESPÍRITO SANTO. RESOLUÇÃO CEE-ES Nº 5.077/2018 . Revoga os artigos de nº 290 a 296 da Resolução CEE-ES n.º 3.777/2014, no que dispõem sobre a organização da oferta da Educação Especial no Sistema de Ensino do Estado do Espírito Santo e dá outras providências.

FORTALEZA. A educação Inclusiva na Rede Municipal de Ensino de Fortaleza: um olhar para todas. S/D.

FORTALEZA. RESOLUÇÃO Nº 010/2013. Dispõe sobre as Diretrizes para a Educação Especial no Sistema Municipal de Ensino, na perspectiva da Educação Inclusiva. 2013.

FLORIANÓPOLIS. Portaria 122/2016. Estabelece as diretrizes da Política de Educação Especial da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis. 2016.

FLORIANÓPOLIS. Portaria 007/2014. Estabelece diretrizes para contratação de Professor Auxiliar de Educação Especial na Rede Municipal de Ensino de Florianópolis. 2014.

FUNDO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO. Resolução nº 06, de 08 de maio de 2020. Dispõe sobre o atendimento da alimentação escolar aos alunos da educação básica no âmbito do Programa Nacional de Alimentação Escolar-PNAE. Diário Oficial da União, 2020.

GLAT, Rosana; FERNANDES, Edicléa Mascarenhas. Da educação segregada à educação inclusiva: uma breve reflexão sobre os paradigmas educacionais no contexto da educação especial brasileira. Revista Inclusão, v. 1, n. 1, p. 35-39, 2005.

GLAT, Rosana; PLETSCHE, Márcia Denise; DE SOUZA FONTES, Rejane. Educação inclusiva & educação especial: propostas que se complementam no contexto da escola aberta à diversidade. Educação, v. 32, n. 2, p. 343-355, 2007.

GLAT, Rosana. Educação inclusiva para alunos com necessidades especiais: processos educacionais e diversidade. O uno e o diverso na educação. Uberlândia: EDUFU, p. 75-91, 2011.

GOIÂNIA. RESOLUÇÃO CME Nº 116, DE 16 DE SETEMBRO DE 2013. Estabelece normas para a Autorização de Funcionamento das instituições públicas municipais que oferecem o ensino fundamental, no âmbito do Sistema Municipal de Ensino de Goiânia. 2013.

GOIÁS. Diretrizes Operacionais da Rede Pública Estadual de Educação de Goiás (2020-2022). 2020.

GOIÁS. RESOLUÇÃO CEE N. 07 , DE 15 DE DEZEMBRO DE 2006. ESTABELECE NORMAS E PARÂMETROS PARA A EDUCAÇÃO INCLUSIVA E EDUCAÇÃO ESPECIAL NO SISTEMA EDUCATIVO DE GOIÁS e dá outras providências. 2006.

JOÃO PESSOA. Lei nº1968, de 28 de dezembro de 2021. Regula o Inciso III do 1º do artigo 184 da lei orgânica municipal, que trata do atendimento educacional especializado, professores e dá outras providências. 2021.

MACEIÓ. Resolução CME nº 1/16. Estabelece normas para a educação especial, na perspectiva da educação inclusiva, e para o Atendimento Educacional Especializado aos estudantes com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas etapas e modalidades da Educação Básica pública e da privada, pertencentes ao Sistema Municipal de Educação de Maceió – Alagoas. 2016.

MACEIÓ. GUIA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL PARA A INCLUSÃO NA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE MACEIÓ. 2016.

MANAUS. RESOLUÇÃO N. 011/CME/2016. Institui novos procedimentos e orientações para Educação Especial, na perspectiva da Educação Inclusiva, no Sistema Municipal de Ensino de Manaus. 2016.

MANAUS. RESOLUÇÃO Nº 012/CME/2020. Estabelece critérios para credenciamento e autorização de funcionamento de Centros de Atendimento Educacional Especializado (CAEEs) no Sistema Municipal de Ensino de Manaus. 2020.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. A educação especial no Brasil: da exclusão à inclusão escolar. Faculdade de Educação Universidade Estadual de Campinas, São Paulo. MANTOAN, Maria Teresa Eglér. Os Sentidos da Integração e da Inclusão, no Contexto da Inserção Escolar de Deficientes. Faculdade de Educação Universidade Estadual de Campinas, São Paulo, 2002.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer?. Summus Editorial, 2015.

MARANHÃO. RESOLUÇÃO Nº 291/2002 – CEE . Estabelece normas para a Educação Especial na Educação Básica no Sistema de Ensino do Estado do Maranhão e dá outras providências.2002.

MATO GROSSO. LEI Nº 11.689, DE 15 DE MARÇO DE 2022. Institui a Política Estadual de Educação Especial, Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida no âmbito do Estado de Mato Grosso e dá outras providências. 2022.

MATO GROSSO. Política Estadual da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, 2022.

MATO GROSSO. RESOLUÇÃO NORMATIVA Nº 001/2012-CEE/MT. Fixa normas para oferta da Educação Especial na Educação Básica do Sistema Estadual de Ensino de Mato Grosso. 2012.

MATO GROSSO DO SUL. DELIBERAÇÃO CEE/MS Nº 9367, DE 27 DE SETEMBRO DE 2010. Dispõe sobre o Atendimento Educacional Especializado na educação básica, modalidade educação especial, no Sistema Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul. 2010.

MATO GROSSO DO SUL. DELIBERAÇÃO CEE/MS N.º 11.883, DE 5 DE DEZEMBRO DE 2019. 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.

MENDES, E. G. A radicalização do debate sobre inclusão escolar no Brasil. Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro, v. 11, n. 33, set./dez. 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v11n33/a02v1133.pdf>. Acesso em 27 de novembro de 2023.

MINAS GERAIS. RESOLUÇÃO SEE Nº 4.256/2020. Institui as Diretrizes para normatização e organização da Educação Especial na rede estadual de Ensino de Minas Gerais. 2020.

NATAL. RESOLUÇÃO Nº 05 /2009. Fixa normas relativas à educação das pessoas com necessidades educacionais especiais no Sistema Municipal de Ensino do Natal/RN. 2009.

PALMAS. Resolução nº17 e 3 de setembro de 2009. Estabelece as Diretrizes para a oferta e desenvolvimento da educação especial, na perspectiva inclusiva, na Rede Pública e Privada do Sistema Municipal de Educação de Palmas. 2009.

PARÁ. Resolução 304 de 25 de maio de 2017. Ementa: Altera a Resolução 001/2010, que dispõe sobre a regulamentação e a consolidação das normas estaduais e nacionais aplicáveis à Educação Básica no Sistema Estadual do Pará, relativamente aos Capítulos VIII e XIV- Seção II, que tratam da Educação Especial e dá outras providências.

PARAÍBA. Resolução nº 284/2016 - Institui diretrizes estaduais para a educação especial na educação básica, revoga a resolução CEE/PB nº 285/2003 e dá outras providências. 2016.

PARANÁ. Dispõe sobre o serviço de Atendimento Educacional Especializado (AEE) no Sistema Estadual de Ensino do Paraná. 2022.

PARANÁ. INSTRUÇÃO NORMATIVA N.º 006/2023 – DEDUC/SEED. Estabelece a organização e o funcionamento do Atendimento Educacional Especializado Integral (AEE-I) nas instituições de ensino da rede pública estadual que ofertam Educação em Tempo Integral. 2023.

PARANÁ. DELIBERAÇÃO Nº 02/2016. Dispõe sobre as Normas para a Modalidade Educação Especial no Sistema Estadual de Ensino do Paraná. 2016.

PERNAMBUCO. DECRETO Nº 52.495, DE 25 DE MARÇO DE 2022. Cria o Centro Educacional Inclusivo Ulisses Pernambucano – CEIUP. 2022.

PERNAMBUCO. Resolução CEE/PE Nº 01/2000, de 16 de fevereiro de 2000. Ementa: Fixa normas relativas ao Capítulo V - Artigos 58, 59 e 60 - da Lei Federal nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, no que se refere à educação de educandos portadores de necessidades educativas especiais. 2000.

PORTO ALEGRE. LEI Nº 12.815, DE 3 DE MARÇO DE 2021. Institui a Política Municipal de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva e o atendimento especializado aos estudantes identificados com altas habilidades e superdotação no Município de Porto Alegre. 2021.

PORTO ALEGRE. Resolução nº 013 de 05 de dezembro de 2013. Dispõe sobre as Diretrizes para a Educação Especial no Sistema Municipal de Ensino, na perspectiva da Educação Inclusiva. 2013.

PORTO VELHO. DECRETO Nº 15.417 ,DE 30 DE AGOSTO DE 2018. Regulamenta a Estrutura Organizacional da Secretaria Municipal de Educação do Município de Porto Velho e dá outras providências. 2017.

PIAUÍ. Diretrizes Operacionais para as Salas de Recursos Multifuncionais, 2017.

PIAUÍ. Resolução CEE/PI nº 146/2017. Fixa normas para a Educação Especial no Sistema de Ensino do Estado do Piauí, 2017.

RECIFE. Política de Ensino da Rede Municipal do Recife – Educação Inclusiva: múltiplos olhares-2015.

RECIFE. INSTRUÇÃO NORMATIVA No 03/2017. Dispõe sobre a normatização do Transporte Escolar Inclusivo para estudantes com deficiência e Transtorno Global do Desenvolvimento. 2017.

RECIFE. INSTRUÇÃO NORMATIVA No 07 / 2015. Dispõe sobre o Atendimento Educacional Especializado (AEE) na Rede Municipal do Recife para estudantes com deficiência, transtorno do espectro autista, transtorno global do desenvolvimento, altas habilidades/ superdotação, e dá outras providências. 2015.

RECIFE. DECRETO Nº 36.309 DE 30 DE JANEIRO DE 2023. Institui a Política Pública de Educação Especial Inclusiva para os estudantes da Rede Municipal de Ensino do Recife. 2023.

RIO BRANCO. LEI Nº 2.398 DE 16 DE MARÇO DE 2021. “Dispõe sobre ações integradas para indicação de recursos de tecnologia assistiva para os alunos com deficiência, nos estabelecimentos de ensino do Município de Rio Branco e dá outras providências.” 2021.

RIO BRANCO. LEI Nº 1.989 DE 09 DE JULHO DE 2013. Institui o Sistema Municipal de Educação de Rio Branco, Acre. 2013.

RIO DE JANEIRO. LEI Nº 6432 DE 20 DE DEZEMBRO DE 2018. Dispõe sobre a Política de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva para alunos com deficiência e altas habilidades/superdotação da Rede Pública do Sistema Municipal de Ensino da Cidade do Rio de Janeiro e dá outras providências. 2018

RIO DE JANEIRO. DELIBERAÇÃO CEE Nº 399 DE 26 DE ABRIL DE 2022. ALTERA DISPOSITIVOS DA DELIBERAÇÃO Nº 355, DE 14 DE JUNHO DE 2016 E ESTABELECE NORMAS COMPLEMENTARES PARA IMPLEMENTAÇÃO DE AÇÕES DE INCLUSÃO EDUCACIONAL E DIGITAL, BUSCANDO ELIMINAR BARREIRAS QUE POSSAM OBSTAR O ACESSO, A PARTICIPAÇÃO E A APRENDIZAGEM DOS ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA, COM TRANSTORNOS GLOBAIS DO DESENVOLVIMENTO, COM ALTAS HABILIDADES, SUPERDOTAÇÃO E NECESSIDADES ESPECÍFICAS PARA APRENDIZAGEM NO SISTEMA DE ENSINO DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO. 2022.

RIO DE JANEIRO. DELIBERAÇÃO CEE Nº 355, de 14 de junho de 2016. Estabelece normas para regular o atendimento educacional especializado, nas formas complementar e suplementar, buscando eliminar barreiras que possam obstar o acesso, a participação e a aprendizagem dos alunos com deficiência, com transtornos globais do desenvolvimento e com altas habilidades/superdotação, no Sistema de Ensino do Estado do Rio de Janeiro. 2016.

RIO GRANDE DO NORTE. Resolução nº 3/2016- CEB/CEE/RN, 23 de novembro de 2016. Fixa normas para o atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade de Educação Especial, 2016.

RIO GRANDE DO SUL. Parecer nº 001/2022. Institui normas complementares para a oferta da Educação Especial no Sistema Estadual de Ensino, 2022.

RIO GRANDE DO SUL. A EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA: DIRETRIZES ORIENTADORAS PARA A REDE ESTADUAL DE ENSINO DO RIO GRANDE DO SUL - CADERNO PEDAGÓGICO 01. Porto Alegre, 2014.

RODRIGUES, O. M. P. R.; CAPELLINI, V. L. M. F.; SANTOS, Danielle Aparecida do Nascimento dos. Fundamentos históricos e conceituais da Educação Especial e inclusiva: reflexões para o cotidiano escolar no contexto da diversidade. 2018. Disponível em: https://acervodigital.unesp.br/bitstream/unesp/155246/1/unesphead_reei1_ee_d01_s03_texto02.pdf. Acesso em 14 de abril de 2020.

RONDÔNIA. PORTARIA N. 1.529/2017-GAB/SEDUC Porto Velho, 29 de maio de 2017. Estabelece critérios para o Atendimento Educacional Especializado-AEE nas Salas de Recursos Multifuncionais nas Escolas Públicas da Rede Estadual de Ensino, e dá outras providências. 2017.

ROPOLI, Edilene Aparecida et al. A educação especial na perspectiva da inclusão escolar. A escola comum inclusiva. 2010.

RORAIMA. RESOLUÇÃO CEE/RR Nº 07/09, de 14 de abril de 2009. Dispõe sobre diretrizes para a Educação Especial no Sistema Estadual de Educação de Roraima e dá outras providências, 2009.

SALVADOR. Orientações Básicas para Organização de uma Escola para Todos. S/D.

SALVADOR. RESOLUÇÃO CME Nº. 038/2013. Estabelece normas para a Educação Especial, na Perspectiva da Educação Inclusiva, para todas as Etapas e Modalidades da Educação Básica no Sistema Municipal de Ensino de Salvador-Bahia. 2013.

SANTA CATARINA. Resolução nº 100, de 13 de dezembro de 2016, do Conselho Estadual de Educação de Santa Catarina (CEE/SC). Estabelece normas para a Educação Especial no Sistema Estadual de Educação de Santa Catarina em substituição à Resolução 112/2006 - CEE/SC, 2016.

SANTA CATARINA. Lei Nº 17134 DE 08/05/2017. Dispõe sobre o Programa Pedagógico, no âmbito da Política de Educação Especial, no Estado de Santa Catarina, 2017.

SÃO LUÍS. PROPOSTA CURRICULAR DA EDUCAÇÃO ESPECIAL DA REDE PÚBLICA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE SÃO LUÍS - MA. 2023.

SÃO LUÍS. LEI Nº 7.355, DE 02 DE MAIO DE 2023. Dispõe sobre a acessibilidade escolar para os alunos com deficiência ou mobilidade reduzida, nos estabelecimentos de ensino do Município de São Luís, e dá outras providências. 2023.

SÃO LUÍS. LEI Nº 3933 DE 18 DE AGOSTO DE 2000. ESTABELECE DIRETRIZES PARA A EDUCAÇÃO ESPECIAL NO MUNICÍPIO DE SÃO LUÍS E DÁ OUTRAS PROVIDÊNCIAS. 2000.

SÃO PAULO. Resolução SEDUC – nº 21, de 21-06-2023. Dispõe sobre a regulamentação da Política de Educação Especial do Estado de São Paulo e do Plano Integrado para Pessoas com Transtorno do Espectro do Autismo - TEA, 2023.

SÃO PAULO. DECRETO Nº 67.635, DE 06 DE ABRIL DE 2023. Dispõe sobre a Educação Especial na rede estadual de ensino e dá providências correlatas., 2023.

SÃO PAULO. Resolução SE 68, de 12-12-2017. Dispõe sobre o atendimento educacional aos alunos, público-alvo da Educação Especial, na rede estadual de ensino, 2017.

SÃO PAULO. POLÍTICA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL DO ESTADO DE SÃO PAULO, 2021.

SÃO PAULO. PORTARIA SME Nº 3.331, DE 20 DE ABRIL DE 2023. Atualiza o valor do per capita para as organizações da sociedade civil que mantém serviços de educação especial em parceria com a Secretaria Municipal de Educação. 2023

SÃO PAULO. INSTRUÇÃO NORMATIVA SME Nº 34, DE 08 DE OUTUBRO DE 2020. Institui normas para a celebração de termos de colaboração com organizações da sociedade civil que mantém serviços de educação especial por meio dos Centros de Atendimento Educacional Especializado (CAEE), Escolas de Educação Especial (EEE) e/ou ofereçam Cursos e Programas de Iniciação ao Mundo do Trabalho - IMT, Atividades de Enriquecimento Curricular - AEC, para pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, Altas Habilidades/Superdotação e estabelece critérios para funcionamento. 2020.

SÃO PAULO. INSTRUÇÃO NORMATIVA SME Nº 14, DE 07 DE MAIO DE 2021. Dispõe sobre os critérios e procedimentos para o credenciamento de Organizações da Sociedade Civil sem fins lucrativos interessadas em estabelecer parceria com a Secretaria Municipal de Educação – SME para a execução dos Serviços de Apoio da educação especial na forma que especifica. 2021.

SÃO PAULO. PORTARIA CONJUNTA SECRETARIA MUNICIPAL DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA - SMPED; SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO - SME Nº 1 DE 28 DE SETEMBRO DE 2021. Dispõe sobre as ofertas relativas à formação continuada dos professores da Rede Municipal de Educação na Política Paulistana de Educação Especial, na Perspectiva da Educação Inclusiva. 2021.

SÃO PAULO. LEI Nº 17.447 DE 9 DE SETEMBRO DE 2020. Autoriza ações integradas para indicação de recursos de tecnologia assistiva para os alunos com deficiência, nos estabelecimentos de ensino do Município de São Paulo, e dá outras providências. 2020.

SÃO PAULO. DECRETO Nº 57.379 DE 13 DE OUTUBRO DE 2016. Institui, no âmbito da Secretaria Municipal de Educação, a Política Paulistana de Educação Especial, na Perspectiva da Educação Inclusiva. 2016.

SÃO PAULO. PORTARIA SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO - SME Nº 1.185 DE 1 DE FEVEREIRO DE 2016. Dispõe sobre o Atendimento Educacional Especializado nas Unidades Educacionais da Rede Municipal de Ensino participantes do Programa São Paulo Integral e dá outras providências. 2016.

SÃO PAULO. RECOMENDAÇÃO SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO - SME/CME Nº 2 DE 19 DE ABRIL DE 2022. Dispõe sobre as Diretrizes Gerais para a Educação Especial na Perspectiva Inclusiva com Abordagem Específica na Rede Municipal de São Paulo. 2022.

SÃO PAULO. PORTARIA SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO - SME Nº 8.764 DE 23 DE DEZEMBRO DE 2016. Regulamenta o Decreto nº 57.379, de 13 de outubro de 2016, que Institui no Sistema Municipal de Ensino a Política Paulistana de Educação Especial, na Perspectiva da Educação Inclusiva. 2016.

SERGIPE. RESOLUÇÃO Nº 7, DE 06 DE NOVEMBRO DE 2014 . Institui Diretrizes Operacionais para a Educação Especial na Educação Básica, nas instituições educacionais integrantes do Sistema de Ensino do Estado de Sergipe e dá providências correlatas, 2014.

TERESINA. RESOLUÇÃO CME/THE Nº 003 de 15 de abril 2010. Fixa normas para a Educação Especial na Educação Básica do Sistema Municipal de Ensino de Teresina e revoga a Resolução CME/THE Nº 003, de 06 de abril de 2006.

TOCANTINS. RESOLUÇÃO CEE/TO Nº 038, DE 15 DE MARÇO DE 2022. ESTABELECE normas complementares para regulamentar o acesso, a permanência e o direito à aprendizagem dos estudantes da Educação Especial pertencentes ao Sistema Estadual de Educação do Tocantins-SEE/TO.2022.

VITÓRIA. Resolução COMEV/CED Nº 02/2016. Dispõe sobre as Diretrizes para a Educação Especial no Sistema Municipal de Ensino, na perspectiva da Educação Inclusiva. 2016

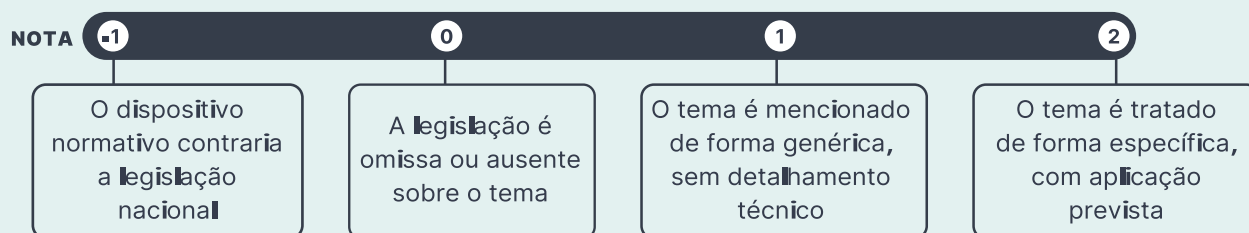


Anexo Metodológico - volume 1

Dimensões, Variáveis e Critérios de Análise

Este anexo apresenta a estrutura completa de análise documental utilizada neste relatório, reunindo:

- ▶ As dimensões analíticas da pesquisa;
- ▶ As variáveis agrupadas por dimensão;
- ▶ Os critérios de pontuação adotados (-1 a 2, com normatização para 0 a 10);
- ▶ A definição conceitual e normativa de cada variável, com base na legislação brasileira vigente.



Estrutura da pontuação

A cada variável foi atribuída uma pontuação de acordo com os critérios abaixo:

As médias por dimensão foram convertidas para a escala 0 a 10 com a fórmula:

$$\text{NOTA FINAL} = (\text{SOMA DA NOTA} \div 48) \times 10$$



DIMENSÃO 1:

Reconhecimento Legal do AEE**1.1 Definição do público-alvo**

DESCRIÇÃO: Verifica se a legislação estadual ou municipal define corretamente o público-alvo da educação especial conforme a PNEPEI e o Decreto nº 7.611/2011: pessoas com deficiência, com transtorno do espectro autista (TEA) e com altas habilidades/superdotação.

REFERÊNCIA LEGAL: **Art. 208, III da Constituição Federal; Decreto 7.611/2011, Art. 1º §1º**

1.2 Exigência de laudo médico

DESCRIÇÃO: Avalia se a legislação impõe ou dispensa a apresentação de laudo médico para acesso ao AEE. A exigência do laudo é incompatível com o caráter pedagógico do atendimento.

REFERÊNCIA: **Nota Técnica MEC/SECADI nº 04/2014** – o laudo não deve ser condição para acesso ao AEE.

1.3 Plano de AEE (PAEE) ou Plano Educacional Individualizado (PEI)

DESCRIÇÃO: Verifica a existência de regulamentação sobre documentos pedagógicos individualizados, que orientam o atendimento ao estudante, com participação da equipe escolar e da família.

REFERÊNCIA: **Resolução CNE/CEB nº 4/2009, Art. 9º.**



DIMENSÃO 2:

Infraestrutura e Sala de Recursos**2.1 Presença da SRM**

DESCRIÇÃO: Verifica se a legislação prevê a Sala de Recursos Multifuncionais como espaço prioritário para o AEE, conforme estabelece a política nacional.

REFERÊNCIA: **Resolução CNE/CEB nº 4/2009, Art. 5º.**

2.2 Ambientes de atendimento

DESCRIÇÃO: Avalia se a legislação prevê o AEE nos três ambientes autorizados:

- Na própria escola;
- Em escola comum próxima;
- Em CAEE.

REFERÊNCIA: Resolução CNE/CEB nº 4/2009, Art. 5º, § único.

2.3 Centros especializados

DESCRIÇÃO: Identifica se há previsão normativa para CAEE, NAAH/S ou outros centros públicos/filantrópicos conveniados para realização do AEE.

REFERÊNCIA: Nota Técnica SEESP/GAB nº 09/2010.



DIMENSÃO 3: Profissionais Especializados

3.1 Professor de AEE

DESCRIÇÃO: Avalia se a legislação menciona o docente especializado e suas atribuições específicas no atendimento educacional.

REFERÊNCIA: Resolução CNE/CEB nº 4/2009, Art. 9º, incisos I a VI.

3.2 Professor de apoio pedagógico

DESCRIÇÃO: Identifica a previsão normativa de um profissional que atua em sala comum como suporte pedagógico, de forma complementar ao professor regente.

3.3 Profissional de apoio escolar

DESCRIÇÃO: Profissional que presta apoio nas atividades de vida diária (alimentação, higiene, locomoção).

REFERÊNCIA: Lei nº 13.146/2015 (LBI), Art. 28, §1º, IV.

3.4 Tradutor/Intérprete de Libras

DESCRIÇÃO: Profissional responsável pela mediação comunicacional entre pessoas surdas e ouvintes.

REFERÊNCIA: Resolução CNE/CEB nº 4/2009, Art. 13, VI; Lei nº 10.436/2002.

3.5 Guia-intérprete

DESCRIÇÃO: Profissional que atua com estudantes surdocegos, mediando comunicação, deslocamento e interação no ambiente escolar.

REFERÊNCIA: Resolução CNE/CEB nº 4/2009, Art. 13, VI.



DIMENSÃO 4:

Financiamento e articulação intersetorial

4.1 Formação de profissionais

DESCRIÇÃO: Verifica se a legislação prevê formação continuada em educação inclusiva para profissionais da rede.

REFERÊNCIA: Decreto 7.611/2011, Art. 5º, §2º, incisos III e IV.

4.2 Ações intersetoriais

DESCRIÇÃO: Identifica se há previsão normativa de articulação com saúde, assistência social, direitos humanos, etc., na implementação do AEE.

REFERÊNCIA: PNEEPI, Seção 5; Resolução nº 4/2009, Art. 13, II.



DIMENSÃO 5:

Acessibilidade e permanência Infraestrutura

5.1 Transporte escolar acessível

DESCRIÇÃO: Avalia se a legislação garante transporte adaptado para alunos com deficiência, inclusive para o contraturno.

REFERÊNCIA: Resolução/CD/FNDE nº 12/2012 (Programa Transporte Acessível).

5.2 Alimentação escolar adaptada

DESCRIÇÃO: Verifica se o cardápio adaptado e/ou alimentação em dois turnos é garantido para estudantes com deficiência ou que frequentam o AEE.

REFERÊNCIA: Resolução FNDE nº 6/2020, Art. 4º.

5.3 Atendimento domiciliar e hospitalar

DESCRIÇÃO: Presença normativa sobre oferta de AEE em ambiente hospitalar ou domiciliar quando o estudante não puder frequentar a escola.

REFERÊNCIA: Resolução CNE/CEB nº 4/2009, Art. 6º.



DIMENSÃO 6:

Materiais e recursos pedagógicos Didáticos Acessíveis

6.1 Materiais didáticos acessíveis

DESCRIÇÃO: Verifica se a legislação prevê materiais adaptados (Braille, táteis, contrastes visuais, audiolivros, etc.).

REFERÊNCIA: Decreto 7.611/2011, Art. 5º, §4º.

6.2 Ensino de Braille e Libras

DESCRIÇÃO: Avalia se há previsão normativa para o ensino dessas linguagens aos alunos e à comunidade escolar.

REFERÊNCIA: Resolução CNE/CEB nº 4/2009, Art. 13, III e IV.

6.3 Tecnologia assistiva

DESCRIÇÃO: Identifica se a legislação trata do uso de recursos de apoio como softwares, pranchas de CAA, recursos ópticos e não ópticos.

REFERÊNCIA: Resolução CNE/CEB nº 4/2009, Art. 13, V; Decreto 7.611/2011.



Fundação

**José Luiz
Setúbal**