

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO EM EDUCAÇÃO SOCIAL
CÂMPUS DO PANTANAL**

DAMIANA DA COSTA SANCHEZ OLIVEIRA

**CRIAÇÃO DO CENTRO MULTIPROFISSIONAL DE APOIO AO
DESENVOLVIMENTO INFANTO-JUVENIL (CMADIJ) EM CORUMBÁ, MS.**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação do *Câmpus* do Pantanal, da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. Área de Concentração: Educação Social. Linha de pesquisa: Políticas, práticas institucionais e exclusão/inclusão social.

Orientadora: Prof^a Dr^a Mônica de Carvalho Magalhães Kassar

CORUMBÁ, MS
2025

DAMIANA DA COSTA SANCHEZ OLIVEIRA

**CRIAÇÃO DO CENTRO MULTIPROFISSIONAL DE APOIO AO
DESENVOLVIMENTO INFANTO-JUVENIL (CMADIJ) EM CORUMBÁ, MS.**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação do *Câmpus* do Pantanal, da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. Área de Concentração: Educação Social. Linha de pesquisa: Políticas, práticas institucionais e exclusão/inclusão social.

Orientadora: Prof^a Dr^a Mônica de Carvalho Magalhães Kassar

CORUMBÁ, MS
2025

DAMIANA DA COSTA SANCHEZ OLIVEIRA

Texto de dissertação intitulado **CRIAÇÃO DO CENTRO MULTIPROFISSIONAL DE APOIO AO DESENVOLVIMENTO INFANTO-JUVENIL (CMADIJ) EM CORUMBÁ, MS**, apresentado ao Programa de Pós-graduação em Educação – Curso de Mestrado na Área de Concentração em Educação Social da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, *Campus do Pantanal*, à banca examinadora abaixo especificada, como requisito para obtenção do grau de Mestra. Aprovado em: 18/02/2025.

BANCA EXAMINADORA

Dra. Mônica de Carvalho Magalhães Kassar (Orientadora)
(Universidade Federal do Mato Grosso do Sul – UFMS/CPAN)

Dra. Regina Tereza Cestari de Oliveira (Membro Titular)
(Universidade Católica Dom Bosco – UCDB)

Dra. Andressa Santos Rebelo (Membro Titular)
(Universidade Federal do Mato Grosso do Sul – UFMS/CPAN)

Dra. Rosália Duarte (Membro Suplente Externo)
(Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, PUC/RIO)

Dra. Caroline Blaszkó (Membro Suplente Interno)
(Universidade Federal do Mato Grosso do Sul – UFMS/CPAN)

AGRADECIMENTOS

A Deus, sempre presente em minha vida. Pelas inúmeras vezes em que a fé preencheu minha vida de sentido nesse período de estudos, trabalhos e aulas. O resultado foi um aprendizado acadêmico e pessoal que levarei para a vida toda.

À Universidade Federal do Mato Grosso do Sul, *Campus* do Pantanal, e ao Programa de Pós-Graduação em Educação, pela oportunidade.

Ao CNPq, chamada nº 09/2022, bolsa produtividade. Protocolo 308540/2022-0 e à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001, que possibilitaram as viagens de estudo para Espanha e Portugal nos de 2023 e 2024. E também a viagem para a pesquisa na Unicamp, acervo da professora Gilberta Jannuzzi.

À professora Doutora Mônica de Carvalho Magalhães Kassar, minha orientadora, pela confiança em mim depositada, pelos momentos de trocas e de aprendizagem, sempre conectada aos desdobramentos dos trabalhos acadêmicos sobre a Educação e Educação Especial. Agradeço imensamente pela valorosa contribuição e paciência nas orientações e aprendizados que levarei ao longo da minha vida.

Às professoras Doutoras Regina Cestari e Andressa Rebelo pelas preciosas contribuições na banca de qualificação e durante o meu percurso acadêmico.

Aos Professores do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, *Campus* do Pantanal, por promoverem em suas disciplinas reflexões sobre as questões educacionais tão relevantes para o nosso crescimento acadêmico, profissional e pessoal.

À Associação Brasileira de Pesquisadores em Educação Especial (ABPEE) que gentilmente possibilitou consultar o acervo da professora Gilberta Jannuzzi, que se encontra na Unicamp.

Ao Conselho Municipal de Educação por disponibilizar as atas que foram importantes contribuições para o andamento da pesquisa.

Ao Conselho Municipal de Saúde pela colaboração e cuidado com os arquivos que contribuíram significativamente com esta pesquisa.

Ao Conselho Municipal de Assistência Social por disponibilizar as atas para leitura.

Ao Núcleo de Educação Especial e Inclusão (NEEI) de Corumbá pela proveitosa contribuição.

A Secretaria Municipal de Educação (SEMED) por apoiar a pesquisa e o acolhimento de todos os funcionários em contribuir com a pesquisa.

À professora Marilza Pinheiro que gentilmente cedeu as informações coletadas por cinquenta anos.

Aos meus pais, Ernesto e Carmelita (*in memoriam*), por terem sempre apoiado e acreditado na Educação Pública e incentivado a sempre estudar. Eles são profundamente amados e estimados.

Ao meu esposo, Iranilso, pelo companheirismo, apoio e incentivo à pesquisa. Entendendo minhas ausências e dedicação as leituras. Pelo cuidado e carinho em todos os momentos.

Aos meus filhos, Italo e Danilo, meus príncipes, que compreenderam as minhas viagens para estudo e pesquisa. Eles sempre perguntando como estava minha aula, minha pesquisa. Meus amores.....amo vocês.

Às minhas irmãs, Ecarla, Jociane e Tatiane (*in memorian*), que sempre me incentivaram, ajudaram a cuidar dos meus filhos e contribuíram no meu processo de evolução pessoal e profissional. Estendo os agradecimentos as minhas sobrinhas, Kemilly e Isabella, tão pequenas, mas tão gigantes nas palavras de carinho e afeto.

Aos meus cunhados, Kauê e Fábio, sempre presentes e passando energias positivas.

À minha cunhada, Edilaine, muito prestativa e atenciosa. Junto a ela, estendo meu agradecimento a minha sobrinha Giovana.

À minha amiga, Aurilúcia, foram muitos incentivos, sugestões e contribuições acadêmicas. Uma amiga maravilhosa e acolhedora.

À amiga que o mestrado me apresentou, Alessandra Freitas, minha gratidão nas parcerias, nas escritas e nossas viagens em busca de conhecimento.

À amiga, Kariny Trovo, pelas parcerias nos trabalhos acadêmicos e seu companheirismo nas viagens para apresentação de trabalho.

Às coordenadoras e aos professores do projeto de pesquisa “Tecnologia de Informação e Comunicação (TIC) e inovação nos processos de escolarização na educação inclusiva: diferentes contextos no Brasil e Espanha” e “Aprendizagem colaborativa de professores/as na inovação pedagógica em leitura e escrita com o uso das TICs” que muito fortaleceram a minha prática pedagógica e os caminhos da escolarização do público da Educação Especial.

Aos meus colegas do Mestrado em Educação, pela rica convivência, pelos debates, discussões, pelo aprendizado e por se tornarem meus amigos.

Aos professores da Educação Básica que lutam para assegurar aos estudantes com algum tipo de deficiência que lhes sejam garantidos não somente o acesso, mas também a qualidade de um ensino coerente para o atendimento das suas especificidades.

RESUMO

Este estudo tem como foco a organização de um setor público para atender os estudantes Público da Educação Especial (PEE) denominado Centro Multiprofissional de Apoio ao desenvolvimento Infanto-juvenil (CMADIJ) em Corumbá, MS. O objetivo geral foi conhecer e analisar a criação desse Centro e os objetivos específicos foram: identificar se existiam matrículas de alunos PEE nas salas de aulas comuns; conhecer os documentos orientadores do município nesse período (1990-2004); documentar a criação do Centro Multiprofissional de Apoio ao Desenvolvimento Infanto-juvenil (CMADIJ) e suas funções no contexto social corumbaense. O recorte temporal é de 1990 a 2004 e sua escolha justifica-se na seguinte forma: há pesquisas que registram aspectos da Educação Especial no município da década de 1970 até 1990 e após 2004, de modo que foi identificada uma lacuna de informações sobre o atendimento escolar aos alunos da Educação Especial no período delimitado. Esta pesquisa se desenvolve sob uma abordagem qualitativa, do tipo documental, priorizando a descrição do processo de criação desse centro de atendimento. O estudo investiu especialmente na análise das atas do Conselho Municipal de Educação e Conselho Municipal de Saúde, bem como nos documentos nacionais e locais. O levantamento de documentos e da literatura especializada ocorreu nos acervos públicos *online* dos órgãos oficiais brasileiros, no acervo disponível *online* e físicos do Centro de Referência de Estudos da Infância e da Adolescência – Ester Senna (CREIA/UFMS), no acervo da professora Gilberta Jannuzzi, que se encontra na Unicamp, sob a guarda da Associação Brasileira de Pesquisadores em Educação Especial (ABPEE), no acervo do Portal dos Pioneiros e na biblioteca do Instituto de Educação da Universidade de Lisboa. Observou-se, nos pareceres, decretos e normativas, a preocupação com a inclusão dos alunos PEE no ensino regular, na classe comum. Verificou-se que o CMADIJ foi um centro de grande relevância para o contexto corumbaense e aos poucos foi sendo esvaziado, até que, em 2022, deixou de existir. Conclui-se que a Educação Especial, no município de Corumbá, tem se reestruturado a cada gestão, sem a preocupação com a manutenção ou avaliação dos serviços existentes, e que as mudanças políticas interferem nas formas de atendimentos oferecidos, na prática pedagógica e no trabalho inclusivo.

Palavras Chave: Educação Especial; Atendimento Educacional Especializado; Inclusão.

ABSTRACT

This study focuses on the organization of a public sector to serve Special Education (PEE) students called the Multiprofessional Support Center for Child and Adolescent Development (Centro Multiprofissional de Apoio ao desenvolvimento Infanto-juvenil -CMADIJ) in Corumbá, MS. The general objective was to understand and analyze the creation of this center and the specific objectives were: to identify whether there were enrollments of PEE students in regular classrooms, to understand the guiding documents of the municipality during this period (1990-2004), to document the creation of the Multiprofessional Support Center for Child and Adolescent Development (CMADIJ) and its functions in the social context of Corumbá. The time frame is from 1990 to 2004 and its choice is justified as follows: some studies record aspects of Special Education in the municipality from the 1970s to 1990 and after 2004, so a gap in information was identified about school services for Special Education students during the delimited period. This research is developed using a qualitative, documentary approach, prioritizing the description of the process of creating this service center. The study invested especially in the analysis of the minutes of the Municipal Education Council and the Municipal Health Council, as well as national and local documents. The survey of documents and specialized literature took place in the online public collections of Brazilian official agencies, in the online and physical collection of the Reference Center for Studies of Childhood and Adolescence – Ester Senna (CREIA/UFMS), in the collection of Professor Gilberta Jannuzzi, which is located at Unicamp, under the custody of the Brazilian Association of Researchers in Special Education (ABPÉE), in the collection of the “Portal dos Pioneiros” and the library of the Institute of Education of the University of Lisbon (Portugal). It was observed, in the opinions, decrees and regulations, the concern with the inclusion of PEE students in regular education in the regular classroom. It was found that the CMADIJ was a center of great relevance for the context of Corumbá and was gradually emptied, until, in 2022, it ceased to exist. It is concluded that Special Education in the municipality of Corumbá has been restructured with each administration without concern for the maintenance or evaluation of existing services and that political changes interfere with the forms of services offered in pedagogical practice and inclusive work.

Keywords: Special Education; Specialized Educational Service; Inclusion.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABNT	Associação Brasileira de Normas Técnicas
ABPEE	Associação Brasileira de Pesquisadores em Educação Especial
ACS	Agentes Comunitários de Saúde
AEE	Atendimento Educacional Especializado
ANPEd	Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
APAE	Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais
ARE	Agência Regional de Educação
AVD	Atividades da Vida Diária
ANC	Assembleia Nacional Constituinte
BDTD-IBICT	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações – Instituto Brasileiro de Informações em Ciência e Tecnologia
BM	Banco Mundial
CAIC	Centro de Atendimento Integral à Criança
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal do Nível Superior
CEE	Conselho Estadual de Educação
CEFAM	Centro de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério
CENESP	Centro Nacional de Educação Especial
CF	Constituição Federal
CMADIJ	Centro Multiprofissional de Apoio ao Desenvolvimento Juvenil
CMAS	Conselho Municipal de Assistência Social
CME	Conselho Municipal de Educação
CMS	Conselho Municipal de Saúde
CNE	Conselho Nacional de Educação
CORDE	Coordenadoria Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de deficiência

CPAN	<i>Campus do Pantanal</i>
CPLN	Câmara do Conselho, Planejamento, Legislação e Normas
CREIA	Centro de Referência de Estudos da Infância e da Adolescência
CRIE	Centro Regional de Integração Especial
DA	Deficiência Auditiva
DI	Deficiência Intelectual
DM	Deficiência Mental
DME	Deficiência Mental Educável
DV	Deficiência Visual
FENEIS	Federação Nacional de Educação e Integração de Surdos
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
FUNDECT	Fundação de Apoio ao Desenvolvimento do Ensino
IBC	Instituto Benjamin Constant
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
Inep	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
INES	Instituto Nacional de Educação de Surdos
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
MS	Mato Grosso do Sul
MT	Mato Grosso
OMEP	Organização Mundial para a Educação Pré-escolar
ONU	Organização das Nações Unidas
PAR	Plano de Ações Articuladas
PDE	Plano de Desenvolvimento da Educação
PEE	Público da Educação Especial

PNUD	Plano das Nações Unidas para o desenvolvimento
PPGE	Programa de Pós-Graduação em Educação
PSDB	Partido da Social Democracia Brasileira
PSF	Programa de Saúde da Família
PUC	Pontifícia Universidade Católica
REME	Rede Municipal de Ensino
SECAD	Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade
SECADI	Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão
SEMED	Secretaria Municipal de Educação
SMEC	Secretaria Municipal de Educação de Corumbá
SP	São Paulo
SEM	Sala de Recursos Multifuncionais
TEA	Transtorno do Espectro Autista
TIC	Tecnologia da Informação e Comunicação
UFMS	Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
UIAP	Unidade Interdisciplinar de Apoio Pedagógico
UNDIME	União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UNICEF	Fundo das Nações Unidas para a Infância

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Levantamento de Teses e Dissertações no BDTD – IBICT.....	24
Quadro 2 – Levantamento plataforma CAPES de teses e dissertações.....	27
Quadro 3 – Levantamento de leis, declarações, diretrizes e planos sobre a Educação Especial..	35
Quadro 4 – Educação Especial em Corumbá entre 1975 e 2004.....	64
Quadro 5 – Ata do CMS nº 35 e 51.....	75
Quadro 6 – Ata do CME anos 1998 e 1999.....	75
Quadro 7 – Ata do CME anos 1999 e 2000.....	76
Quadro 8 – Ata do CME anos 2000 e 2002.....	77
Quadro 9 – Ata do CPLN anos 2002 e 2003.....	78
Quadro 10 – Organização do setor da Educação Especial em Corumbá em 2003.....	81

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Sinopse do Censo Escolar 2003, Mato Grosso do Sul.....	45
Tabela 2 – Sinopse do Censo Escolar 2003, matrículas de alunos PEE, por deficiência.....	45
Tabela 3 – Número de alunos matriculados em Corumbá, MS, ano 1999.....	69
Tabela 4 – Número de alunos matriculados em Corumbá, MS, ano 2000.....	69
Tabela 5 – Número de alunos matriculados em Corumbá, MS, ano 2001.....	70
Tabela 6 – Número de alunos matriculados em Corumbá, MS, ano 2002.....	70
Tabela 7 – Número de alunos matriculados em Corumbá, MS, ano 2003.....	70
Tabela 8 – Número de alunos matriculados em Corumbá, MS, ano 2004.....	71
Tabela 9 – Quantitativos de alunos com deficiências nas escolas da rede no período de 2001 a 2004.....	71
Tabela 10 – Matrículas de alunos da Educação Especial na Educação Básica em Corumbá entre 2000 e 2004.....	88

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	14
	1.1 A trajetória da pesquisadora.....	14
	1.2 Objetivos da pesquisa.....	16
2	PROCEDIMENTOS TEÓRICO-METODOLÓGICO.....	18
3	A EDUCAÇÃO ESPECIAL NO BRASIL: Alguns Apontamentos sobre o Atendimento Educacional Especializado.....	28
	3.1 Atendimento Educacional Especializado nas décadas de 1990 a 2004.....	41
	3.2 Programa Educação Inclusiva: Direito à Diversidade (2003)	45
	3.3 A instituição de Sistemas/Redes municipais diante da Constituição de 1988.....	47
	3.3.1 Municipalização.....	49
	3.3.2 Conselho de Educação.....	51
	3.3.2 Conselho de Saúde.....	55
4	CENÁRIO DO PROCESSO EDUCACIONAL EM CORUMBÁ..	57
	4.1 Breve Histórico da cidade de Corumbá, MS.....	57
	4.2 Desenvolvimento Histórico da Educação Especial em Corumbá.....	58
	4.3 Dados de matrículas em Corumbá, 1999 a 2004.....	69
5	ANTECEDENTES DA CRIAÇÃO DO CMADIJ.....	73
	5.1 Conselho Municipal de Saúde – CMS.....	75
	5.2 Conselho Municipal de Educação – CME.....	75
	5.3 Conselho Municipal de Assistência Social – CMAS.....	81
6	CRIAÇÃO DO CENTRO MULTIPROFISSIONAL DE APOIO AO DESENVOLVIMENTO INFANTO-JUVENIL (CMADIJ).....	83
	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	90
	REFERÊNCIAS.....	95
	ANEXOS.....	105

1 INTRODUÇÃO

1.1 A trajetória da pesquisadora

A educação das pessoas é constituída de histórias, registradas em documentos, histórias reconstruídas por memórias (Kassar, 2006). A minha história com a Educação Especial começa no final dos 1980, mais precisamente em 1987, quando nasceu minha segunda irmã. Com um ano do seu nascimento, minha família percebeu que ela não havia dado seus primeiros passos, parecia que estava com dificuldades para andar, realizava movimentos repetitivos com as mãos e não desenvolvia a fala. Após várias idas ao médico e a realização de alguns exames na cidade Corumbá, o pediatra a encaminhou para Campo Grande (Capital de Mato Grosso do Sul), pois alguns procedimentos só lá poderiam ser realizados. Executados os exames solicitados pelo pediatra, minha irmã foi encaminhada para o neurologista em Corumbá e chegou-se ao diagnóstico de paralisia cerebral¹ que afetou seus movimentos. Desde então, ela foi considerada uma “criança excepcional”² e precisaria ser encaminhada para a Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE³) para realizar atividades de fisioterapia e outras.

Minha mãe, a princípio, não acreditou, buscou outros médicos e ouviu o mesmo diagnóstico. Foi então que começou a levar minha irmã à APAE e eu ia junto. Sou a primeira filha de quatro meninas. Logo minha irmã precisou de cadeiras de rodas para sua locomoção, sempre sendo guiada por minha mãe ou meu pai. Nesse período, ainda criança, pude acompanhar o trabalho desenvolvido na APAE e ver outras crianças com deficiências (deficiência intelectual e deficiência física).

Ressalto que minha irmã nunca frequentou uma unidade escolar de ensino regular e não me lembro de alguém ter orientado minha mãe nesse sentido. Minha irmã entendia o que conversávamos e percebíamos isso por seu olhar e sua expressão. Já com os meus dezoito anos, cursava graduação de Letras e tive contato com um grupo de surdos. Comecei a aprender Libras, em um curso oferecido no *Câmpus* do Pantanal da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS).

Graduada em Letras, passei no concurso público municipal e fui trabalhar no Centro de Atendimento Integral à Criança (CAIC⁴) padre Ernesto Sassida, no Ensino fundamental II, com

¹ Pereira (2018) explica que paralisia cerebral também é conhecida como *encefalopatia crônica não progressiva*. Decorre de uma lesão permanente ao cérebro em desenvolvimento e geralmente afeta o tônus, os reflexos e compromete o desenvolvimento da criança.

² Termo utilizado na época para pessoa com deficiência.

³ A APAE em Corumbá foi implantada em 1971 (CORUMBÁ, 2007).

⁴ CAIC foi inaugurado em 15 de novembro de 1996, pelo decreto nº285/94 de 01/10/1994 da Prefeitura

as disciplinas de Língua Portuguesa e Arte. Ao entrar na sala de oitavo ano, comecei a dar minha aula, me apresentei e pedi para que os alunos se apresentassem. Foi quando uma aluna me interrompeu e disse: “-Como a senhora é?” Até então, eu não havia percebido que essa aluna era cega, até uma das colegas falar: “- Professora, ela não enxerga”. Descrevi-me e a aluna cega pediu para que eu chegasse perto dela para que pudesse tocar meu rosto e meu cabelo. Ela agradeceu, lembro-me perfeitamente desse dia.

Nesse período, de 2004 a 2006, busquei ajuda para o desenvolvimento de atividades pedagógicas, fiz curso de braile para preparar as aulas e, na medida do possível, levar as atividades que a aluna pudesse compreender e realizar. Contei com a ajuda de uma equipe da Educação Especial que se encontrava na escola CAIC, em particular uma profissional da educação, especialista em braile.

Os anos passaram-se e fui convidada a ser coordenadora da escola CAIC; aceitei o desafio e assumi esta função por oito anos (2013 a 2020). Durante esse período fui acompanhando o trabalho dos professores do Atendimento Educacional Especializado (AEE) e do Ensino Regular. Dentro da unidade da escola CAIC funcionava o Centro Multiprofissional de Apoio ao desenvolvimento Infanto-juvenil (CMADIJ), que faz parte deste estudo, e fui percebendo a importância deste centro para a Educação Especial em toda a região de Corumbá.

No início do ano 2020 fui convidada a participar do projeto de pesquisa intitulado “TIC e inovação nos processos de escolarização na educação inclusiva: diferentes contextos no Brasil e na Espanha”, sob a coordenação e vice coordenação respectivamente das professoras Mônica de Carvalho Magalhães Kassar (UFMS) e Rosália Maria Duarte (PUC-Rio), com enfoque nos estudos da Educação Especial e Inclusão Escolar, bem como na escolarização e na garantia de direitos dos alunos da Educação Especial. Participar do projeto de pesquisa possibilitou-me conhecer mais sobre a educação especial, começar a compreender como está ocorrendo a escolarização das pessoas Público da Educação Especial (PEE)⁵ e fortaleceu meu vínculo com os estudos sobre a Educação Especial. Nos encontros do projeto de pesquisa, que ocorriam via

Municipal de Corumbá.

⁵ Os documentos do INEP utilizam a denominação “Público da Educação Especial” em suas orientações e registram o uso do termo “Público-alvo da educação especial”, fazendo referência à Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008) e aos Decretos Federais nº 6571/2008 e nº 7611/2011. Neste trabalho, utilizaremos a denominação “Público da Educação Especial”, que nos documentos recentes do INEP refere-se a alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento (TGD) e altas habilidades ou superdotação. O Glossário da Educação Especial também registra que o “termo transtorno global do desenvolvimento (TGD) foi substituído em 2019 por transtorno do espectro autista (TEA) na coleta de dados do Censo Escolar, em consonância com as alterações nas normativas legais nacionais (Lei nº 12764/2012) e internacionais (DSM V)” (INEP, 2022, p. 5).

*Meet*⁶, eu buscava e ainda busco participar, interagir e conhecer mais sobre a Educação Especial. E isso contribuiu muito para a elaboração do pré-projeto de pesquisa para o ingresso no Curso de Mestrado.

Com a pandemia de Coronavírus⁷ em 2020, tomei uma importante decisão: sair da coordenação da escola CAIC e retornar para sala de aula. No início de 2021, realizei o cadastro do processo seletivo para trabalhar na sala de recursos multifuncionais (espaço dedicado ao desenvolvimento de Atendimento Educacional Especializado – AEE) e a supervisora da Educação Especial do município de Corumbá ligou-me e convidou-me para fazer parte da equipe do AEE, que atuava no CMADIJ. Fiquei imensamente grata pela oportunidade e fui trabalhar com a Educação Especial. Comecei a escrever meu pré-projeto para seleção de mestrado e voltei meu olhar para a Educação Especial e para a importância do CMADIJ para o contexto corumbaense.

As razões pelas quais me levaram a investigar o atendimento educacional especializado realizado pelo CMADIJ foram o trabalho com a educação especial, na sala de recursos, e as leituras realizadas sobre a Educação Especial em Corumbá, que apresentam lacunas sobre no registro do atendimento educacional aos alunos PEE no ensino regular no período de 1990 a 2004. A necessidade de conhecer e registrar na história da Educação Especial em Corumbá e analisar como isso refletia em sala de aula comum me impulsionou à realização desta pesquisa. O tema deste trabalho é Educação Especial e o objeto da pesquisa é o processo de criação do CMADIJ direcionado aos alunos com deficiência, transtornos do espectro autista (TEA), altas habilidades/superdotação, nomeados por documentos orientadores do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - Inep, como Público da Educação Especial (PEE) (Brasil, 2023).

1.2 Os objetivos da pesquisa

Esta dissertação visou conhecer e analisar a criação do Centro Multiprofissional de Apoio ao desenvolvimento Infanto-juvenil (CMADIJ) e teve como objetivos específicos: identificar se existiam matrículas de alunos PEE nas salas de aulas comuns na rede municipal de ensino

⁶ Os encontros virtuais foram necessários por dois motivos: 1. Estávamos no meio da pandemia de Covid-19; e 2. O grupo de pesquisa é composto por docentes/pesquisadores de três diferentes estados brasileiros: MS, PA e RJ.

⁷ Ao que se sabe, os coronavírus fazem parte de uma grande família de vírus considerada comum em diferentes espécies de animais. Esse conjunto de vírus muito raramente poderia infectar pessoas, diferente do novo integrante, SARS-CoV-2. Este novo integrante recebeu o nome COVID-19, decorrente da combinação entre as palavras Corona Virus Disease (doença do coronavírus), e o número 19 referente ao ano de sua propagação (Pestana, 2022)

de Corumbá; e documentar a criação do Centro Multiprofissional de Apoio ao Desenvolvimento Infanto-juvenil (CMADIJ) e suas funções no contexto social corumbaense.

Esta dissertação está inserida na Linha de Pesquisa “Políticas, práticas institucionais e exclusão/inclusão social” do Programa de Pós-graduação em Educação, *Campus* do Pantanal/UFMS e está vinculado aos projetos de pesquisa “TIC e inovação nos processos de escolarização na educação inclusiva: diferentes contextos no Brasil e na Espanha”, “Aprendizagem colaborativa de professores/as na inovação pedagógica em leitura e escrita com o uso das TICs”, que dá prosseguimento à pesquisa anterior, e “Circulação de ideias pedagógicas nas origens da escolarização de alunos com deficiência”.

A presente pesquisa tem como hipótese a ideia de que Corumbá já deveria ter uma organização considerável de atendimento à Educação Especial, na década de 1990 e início dos anos 2000, para a criação de um Centro Multiprofissional de Apoio ao Desenvolvimento Infanto-juvenil.

A pesquisa consistiu em levantamento bibliográfico, análise de documentos, registros nacionais e municipais, buscando conhecer o processo de criação do CMADIJ, em especial, a constituição deste centro para o contexto corumbaense.

Sobre a organização do texto, esta introdução apresenta a trajetória da pesquisadora, como surgiu a pesquisa e os objetivos. No segundo capítulo, estão os procedimentos teórico-metodológicos, destacamos os procedimentos empíricos, as fontes, a consulta a literatura, o levantamento de dissertações e esclarecemos o nosso delineamento temporal. No terceiro capítulo, apontamos aspectos do Atendimento Educacional Especializado no Brasil, sob a organização de políticas públicas que contam com a instituição de sistemas municipais. No quarto capítulo, apresentamos os aspectos educacionais e o desenvolvimento histórico da Educação Especial em Corumbá. No quinto capítulo, os antecedentes da criação do CMADIJ e a atuação do Conselho Municipal de Saúde, do Conselho Municipal de Educação e do Conselho Municipal de Assistência Social. No sexto capítulo apresentamos o processo de criação do CMADIJ, a partir dos registros nas atas do Conselho Municipal de Educação e da Saúde. Por fim, apresentamos as considerações finais.

II Procedimentos teórico-metodológico

Para compreender a educação é preciso um método, um caminho que permita entender, de modo filosófico e científico, o contexto educacional. Este trabalho pretendeu basear-se no materialismo histórico-dialético, para estudar a história da Educação Especial no Brasil, o tratamento dado às pessoas PEE, as lutas e conquistas, no contexto da Educação Especial em Corumbá-MS. Como ponto de partida, entendemos que a Educação está sempre relacionada à organização da sociedade.

A produção do conhecimento, a satisfação das necessidades elementares, existência material, e a crítica ao capitalismo são temas tratados na teoria marxista, o materialismo histórico, que devemos entender dentro das relações materiais entre as pessoas na sua produção e reprodução da vida real nas ações humanas (Konder, 1985).

Em Marx (2001), lemos que o pensamento é o resultado da atividade humana sobre a realidade, que existe independentemente do que eu penso sobre ela. Ao afirmarem que o pensamento humano é construído nas relações estabelecidas entre os homens, Marx e Engels esclarecem que estas são criações de homens reais (Rebelo, 2016). O ato de compreender o modo de produção da sociedade colabora para entender as concepções sociais e a própria educação. Pois, para Marx e Engels (2007), há uma relação íntima entre a organização social e a produção e circulação de ideias. Entendemos que a forma de produção influencia diretamente a organização e o funcionamento da escola, daí a necessidade em entender como a sociedade se organiza e opera os mecanismos dessa produção.

É necessário considerar o movimento histórico, social e político, na observância da organização da sociedade (Marx, 1982; Marx; Engels, 1986). Portanto, para conhecer a realidade, é necessário ter um olhar histórico para os fenômenos, ir à essência de sua origem; deve-se buscar sua existência como parte do movimento de contradição.

Dentro desta abordagem teórica, Jannuzzi (2012) afirma que no princípio do século XX, havia grande dificuldade de compreender as deficiências. Durante o século, passou a haver a defesa da educação dos chamados “anormais”, buscando torná-los mais produtivos, para produzir mercadorias e lucro (p. 45). Como diz o trecho a seguir, sobre a análise de Santos datada de 1917, “todos devem ser aproveitados, em algum sentido, devendo a escola selecioná-los e prepará-los para seu devido lugar” (Jannuzzi, 2012, p. 46). Essa observação de Jannuzzi sobre passagens do início do século XX demonstra a existência de certa preocupação com as pessoas PEE na organização da sociedade, dentro da organização social da época.

É necessário conhecer a educação na sociedade capitalista para entender como ocorre o

processo pedagógico e a formação do cidadão. Neste sentido, considera-se a dinâmica da política e, numa perspectiva marxista, a escola é um espaço possível de acesso ao conhecimento, cabe a ela esclarecer os indivíduos (Saviani, 2012).

Na escola das sociedades capitalistas, há a reprodução da ideologia da burguesia e para Marx o indivíduo deve ter compreensão de todo o seu processo de produção, para entender como a sociedade se organiza. Dessa forma, apesar de a escola ter as características de uma sociedade desigual, ainda assim é capaz de contribuir para a transformação social, no movimento de contradição social.

A concepção de educação em Marx (1982) não separa o indivíduo da sociedade. Logo, o indivíduo, ao chegar à escola, não é uma tábula rasa, ele traz consigo sua realidade. Diante disso, o aluno tem conhecimento adquirido a contribuir. O saber instituído é mediado pelos professores que já sofreram uma socialização mais longa. Para Marx, a escola deve proporcionar um pensamento crítico, uma crítica à sociedade capitalista, o conhecimento é sistematizado, científico.

Bezerra (2016) acredita que a perspectiva materialista histórico-dialética colabora para a compreensão crítica da educação inclusiva no Brasil, de como uma concepção de uma educação inclusiva tem se tornado hegemônica na orientação pedagógica das escolas brasileiras e no (re)conhecimento das interfaces entre estrutura e superestrutura, pois considera a existência de antagonismo de classes na sociedade. Neste contexto, entende-se que a consideração da história, das relações sociais e da lógica dialética ampliou a compreensão de organização dos homens em sociedade. Ainda Bezerra (2016) complementa que o debate em torno da educação inclusiva, de acordo com a perspectiva materialista histórico-dialética, precisa levar também a um questionamento cada vez mais agudo acerca da organização social capitalista que a promove e a mobiliza no cotidiano educacional. E, portanto, que uma sociedade justa, solidária, inclusiva, com educação de qualidade para todos depende de políticas públicas e uma sociedade consciente e questionadora.

Procedimentos empíricos

Considerando a perspectiva acima exposta, propomo-nos a contribuir para a compreensão da organização da Educação Especial no município de Corumbá, por meio da elucidação de aspectos de sua história, cumprindo os objetivos propostos e, para isso, trabalhamos com documentos e outros registros para relatar de que forma ocorreu a organização do atendimento educacional especializado aos alunos PEE no período de 1990 a 2004, que levou à criação do CMADIJ. Ludke e André (1986, p. 38) afirmam que análise documental é

uma “técnica valiosa de abordagem”, pois possibilita complementar e/ou desvelar novos aspectos nas pesquisas qualitativas.

Sabe-se que a criação do Centro Multiprofissional de Apoio ao Desenvolvimento Infante-Juvenil ocorreu com envolvimento da Secretaria de Educação de Corumbá e da Secretaria Municipal de Saúde, portanto, a busca de documentação envolveu inicialmente esses dois setores administrativos e os Conselhos Municipais das duas áreas. Posteriormente, também buscamos informações no Conselho Municipal de Assistência Social. Assim, para alcançar os objetivos, adotamos os seguintes procedimentos:

- . Estudo da literatura relativa à Educação Especial no Brasil;
- . Levantamento de documentos orientadores de Educação Especial do governo federal do período de 1990 a 2004, que esclarecessem o papel das redes municipais de educação no período, relativo à organização de Atendimento Educacional Especializado;
- . Levantamento de documentos que se encontram arquivados no Centro de Referência de Estudos da Infância e da Adolescência – Ester Senna, que nos auxiliaram a elucidar a organização da Educação Especial no município, no período estudado;
- . Levantamento de trabalhos acadêmicos que relatam a organização e o funcionamento da Educação Especial no município de Corumbá;
- . Busca no Núcleo de Educação Inclusiva de Corumbá, no Conselho Municipal de Educação (CME), no Conselho Municipal de Saúde (CMS) e Conselho Municipal de Assistência Social (CMAS) de documentação que indicasse aspectos da organização do atendimento educacional dos alunos PEE anteriormente à 2004 e sobre a criação do Centro Multiprofissional de Apoio ao Desenvolvimento Infante-juvenil (CMADIJ);
- . Realização de levantamento no Censo Escolar sobre a existência de matrículas de alunos PEE na rede municipal de Corumbá entre 1994 até 2004;
- . Levantamento de documentos que se encontram arquivados no acervo pessoal da professora Gilberta Jannuzzi, localizado na Unicamp, sob a guarda da Associação Brasileira de Pesquisadores em Educação Especial (ABPEE), que nos auxiliaram a elucidar a organização da Educação Especial no país, no período estudado;
- . Levantamento de bibliografia sobre Educação Especial na Biblioteca do Instituto de Educação da Universidade de Lisboa;
- . Levantamento de informações no Portal Pioneiros da Educação Especial⁸.

Para iniciarmos a pesquisa no CME enviamos, primeiramente, o ofício nº 14/2014

⁸Acesso em <https://portalpioneiros.fae.ufmg.br>

GAB/CPAN/UFMS, solicitando acesso às atas de reunião e resoluções. Prontamente, foi autorizado a pesquisa no Conselho Municipal de Educação. Foram analisados 9 livros atas no CME, sendo descritos da seguinte forma: Livro do Conselho Municipal de Educação; Livro ata da Câmara do Conselho, Planejamento, Legislação e Normas (CPLN); Livro ata de Comissões CME; Livro ata de reuniões: Câmaras e Comissões. O primeiro livro ata é datado do ano de 1998 e analisamos o material até 2024. De acordo com uma das conselheiras, alguns livros atas se perderam ao longo dos anos, mesmo assim, não impossibilitou localizar os registros das reuniões sobre a Educação Especial no município de Corumbá. O Conselho Municipal de Educação foi criado pela lei municipal nº 0969/1987, no dia 26/01/1987, na administração pública do prefeito Hugo Silva da Costa (PMDB), com a finalidade básica de assessorar o governo municipal na formulação política educacional do município de Corumbá.

Os livros ata do Conselho Municipal de Saúde foram disponibilizados após duas tentativas de autorização junto a Secretaria Municipal de Saúde, ambas negadas. Na terceira tentativa foi levado ofício nº 12/2024 GAB/CPAN/UFMS para o presidente do Conselho Municipal de Saúde solicitando acesso às atas e resoluções do CMS. O ofício foi pauta da plenária nº 490, reunião ordinária do CMS, no dia 14/03/2024, solicitando autorização para a realização da pesquisa. Aprovado por unanimidade. Dessa forma, iniciamos a pesquisa nas atas do CMS.

Ao chegar ao Conselho Municipal de Saúde fomos recebidas pela secretária executiva que apresentou o local onde as atas estão arquivadas e aproveitou o momento para explicar a finalidade do CMS. A secretária executiva explanou sobre a lei nº 8.080 de 19 de setembro de 1990 (Brasil, 1990) que trata do Conselho de Saúde, sobre as condições para a promoção, proteção e recuperação da saúde, a organização e o funcionamento dos serviços correspondentes. Tomamos conhecimento da resolução nº 453, de 10 de maio de 2012, que apresenta a definição de Conselho de Saúde e a instância colegiada, deliberativa e permanente do Sistema Único de Saúde (SUS) em cada esfera de governo, integrante da estrutura organizacional do Ministério da Saúde, da Secretaria de Saúde dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios. Após a explicação da secretária executiva, passamos a olhar os arquivos com as atas. Verificamos que há atas desde 1993 nos arquivos do CMS. A pesquisa busca evidenciar o protagonismo do CMS na criação do CMADIJ.

Fontes

As fontes para este trabalho referem-se a documentos originais, que, como já exposto, estão arquivados nos arquivos dos Conselho Municipal de Educação, Conselho Municipal de

Saúde e Conselho Municipal da Assistência Social, do Centro de Referência de Estudos da Infância e da Adolescência – Ester Senna (CREIA/CPAN/UFMS), na biblioteca pessoal da professora Gilberta Jannuzzi, que atualmente faz parte do acervo da Associação Brasileira de Pesquisadores em Educação Especial – ABPEE, na Biblioteca do Instituto de Educação da Universidade de Lisboa e nos verbetes do Portal Pioneiros da Educação Especial.

Ressalta-se, ainda, que dentre o material utilizado como fonte de informações, destaca-se um Caderno de Notas da professora Marilza Pinheiro⁹ (Pinheiro, n.d.), que esteve à frente da Educação Especial do município desde a década de 1970, quando ocorreram as primeiras formações na área oferecidas pelo CENESP a docentes.

Ainda, fazem parte do material de pesquisa:

. No Conselho Municipal de Educação:

- 9 livros atas, descritos da seguinte forma: Livro do Conselho Municipal de Educação; Livro ata da Câmara do Conselho, Planejamento, Legislação e Normas (CPLN); Livro ata de Comissões CME; Livro ata de reuniões: Câmaras e Comissões. Sendo o primeiro livro ata datado do ano de 1998 e o último de 2024.

. No Conselho Municipal de Saúde:

- 29 livros atas, sendo 22 livros com reuniões ordinárias e extraordinárias, 6 livros com reuniões extraordinárias e 1 livro de expedientes e deliberações, de 1993 a 2020.

Durante o levantamento e a leitura das atas no CMS e CME, foi identificada referência ao Conselho Municipal de Assistência Social (CMAS) para a constituição do CMADIJ. No levantamento de material do CMAS que pudesse contribuir para nossa pesquisa foram disponibilizados: três livros atas (de 1995 a 2008), dois livros arquivos em que constavam recortes de jornais e os diários oficiais publicados (compreendendo o período de 1998 a 2005). Após leitura cuidadosa, verificamos que nos documentos do CMAS não mencionavam o CMADIJ, contudo citava o atendimento assistencialista às pessoas com deficiência.

Delineamento temporal

Como se verá neste subitem, a adoção de um recorte temporal, muitas vezes, pode dar-se no decorrer do trabalho de pesquisa (Saviani, 2007). Assim, a partir de leituras realizadas, adotou-se o recorte temporal de 1990 a 2004, pelos seguintes motivos: em 1990 foi instituída a

⁹ Possui graduação em Psicologia pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (1986). Especializações em Deficiência Visual, Administração Escolar, Psicopedagogia, Educação inclusiva. Atuou como psicóloga no Centro de Referência Especializado de Assistência Social - CREAS. Disponível em: <http://lattes.cnpq.br/9171015223196218> Acessado em: 23 de Ago. de 2024

Lei Orgânica do município de Corumbá, pela câmara de vereadores do município. E ainda há em 1990 ocorreu a Conferência Mundial sobre a Educação para Todos (Unesco, 1990), um marco histórico para as discussões sobre a importância de promover a educação para todos. No mesmo ano, foi aprovado o Estatuto da Criança e do Adolescente, importante documento que assegura os direitos das crianças e adolescentes (Brasil, 1990). É também nos de 1990 que foi registrada a tentativa de atendimento municipal aos alunos PEE no município de Corumbá, com a municipalização do Ensino Fundamental (Rodrigues, 2017). Ainda o trabalho de Kassar (1993) aborda a implantação da Educação Especial no município desde a criação das primeiras classes especiais na década de 1970 e as características de seu funcionamento até 1991.

O ano 2004 justifica-se pela data de criação do Centro Multiprofissional de Apoio ao Desenvolvimento Infanto-Juvenil (CMADIJ) e pela existência de pesquisas que abordam o atendimento oferecido em período posterior a este, como as de Oliveira (2012), Rodrigues (2017) e Botelho (2019). Deste modo, pretendeu-se entender o contexto de criação do CMADIJ em 2004, importante órgão municipal para o atendimento das crianças PEE e capacitação de professores na perspectiva inclusiva. Resumindo, a consulta à literatura sobre a Educação Especial na região, produzida no *Campus do Pantanal* (CPAN), da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), indica que há um desconhecimento sobre este tema entre os anos de 1990 e 2004, o que justifica o recorte temporal desta pesquisa. Assim, espera-se registrar a criação do CMADIJ para que possa contribuir para futuras pesquisas e trabalhos acadêmicos.

Aproximação ao tema para delimitação da pesquisa

Iniciamos nossa busca acessando as dissertações produzidas no PPGE/CPAN, que muito contribuiu para a realização desta pesquisa, pois trouxeram elementos do contexto histórico da Educação Especial da cidade de Corumbá, registros de grande relevância, fontes históricas fundamentais que serão capazes de nortear esse trabalho.

Posteriormente, realizamos uma busca também no acervo de teses e dissertações do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGEDU) em Campo Grande, MS. Encontramos quatro trabalhos com o descritor Atendimento Educacional Especializado. Ao ler os resumos, entendemos que três dissertações colaborariam com o desenvolvimento da pesquisa e para as reflexões sobre a Educação Especial. A exclusão de uma se deu por não atender ao objeto de pesquisa. Observa-se que durante a pesquisa no repositório do PPGEDU, um trabalho não foi encontrado pelo descritor Atendimento Educacional Especializado, mas ao ler o resumo percebemos que traria contribuições. Supomos que devem haver outros trabalhos que abordem

o Atendimento Educacional dos alunos com deficiência e que não foram localizados pelo descritor mencionado.

Posteriormente, buscamos a produção de pesquisas na plataforma da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD – IBICT), que apontou 232 trabalhos (dissertações e teses) que abordam o Atendimento Educacional Especializado e a história da Educação Especial.

Realizamos o refinamento dos trabalhos através da leitura dos resumos, filtrando as produções, buscando o entendimento do Atendimento Educacional às pessoas com deficiência e que como estes ocorriam. Também procuramos os que descreveram o percurso histórico da Educação Especial em determinada região. Chegamos a 15 trabalhos, sendo 6 dissertações e 9 teses.

Quadro 1 - Levantamento do BDTD – IBICT:

Título e IES	Autor	Ano	Tipo	Contribuições/ Discussão
O atendimento educacional especializado e o processo de escolarização dos alunos com deficiência. (UFFS – Câmpus de Chapecó)	Silva, Mara Cristina Fortuna da	2015	Dissertação	Contribui abordando as conferências mundiais e a legislação brasileira referente à educação das pessoas com deficiências, a implantação da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, as Salas de Recursos Multifuncionais.
Análise epistemológica das teses e dissertações sobre atendimento educacional especializado: 2000 A 2009. (UFPG)	Casagrande, Rosana de Castro	2011	Dissertação	Aborda o panorama histórico da Educação Especial no Brasil.
A educação especial no Brasil: indicadores educacionais de atendimento especializado (1973-2014) (UFMS)	Rebello, Andressa Santos	2016	Tese	Contribui com a análise de documentos educacionais e os levantamentos estatísticos empreendidos pelo MEC/INEP, em relação a matrícula dos alunos com deficiência no ensino regular.
Trabalho pedagógico da educação especial: expressões de conformismos e resistências no atendimento educacional especializado na educação escolar. (UFSC)	Lorenzini, Vanir Peixer	2022	Tese	Contribui com as concepções que fundamentam o trabalho pedagógico da Educação Especial na escola regular.
Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva: a importância dos aspectos histórico-culturais e	Gonçalves, Edivaldo Félix	2022	Tese	Contribui com a análise da importância do apoio/assessoria da equipe multiprofissional aos(as) professores(as) no

o trabalho de uma equipe multiprofissional. (UFSP)				desenvolvimento do ensino aprendizagem dos(as) alunos(as) com deficiência intelectual e dos(as) alunos(as) com dificuldades acentuadas de aprendizagem.
A educação especial na perspectiva da educação inclusiva: ajustes e tensões entre a política federal e a municipal. (USP)	Solange Santana dos Santos Fagliari	2012	Dissertação	Contribui apresentando como o município de São Bernardo do Campo (SP) ajustou a política Nacional de Educação Especial na perspectiva de Educação Inclusiva a política local.
Judicialização da Educação Especial para Inclusão Escolar na Rede Regular de Ensino no Município de Corumbá-MS. (UFMS)	Charyze de Holanda Vieira	2021	Dissertação	Discute a aplicabilidade dos direitos legais e garantias constitucionais. Contribui com a dos processos de judicialização que visaram a efetivação da educação inclusiva no município de Corumbá, registrados no Tribunal de Justiça do Estado de Mato Grosso do Sul (TJMS), abordando as motivações da judicialização da educação especial no município de Corumbá.
Práticas pedagógicas articuladas entre ensino comum e educação especial: possibilidades de acesso ao currículo. (UFSM)	Rosa, Maiandra Pavanello da	2022	Tese	Contribui apresentando a organização das práticas pedagógicas que ocorrem prioritariamente com atendimento em salas de recursos, ocorridas, muitas vezes, no mesmo turno de escolarização, configurando-se como substituição de ensino e prática de diferenciação curricular.
Educação Especial no Brasil: contradições nas políticas de inclusão (2003-2014). (UFRGS)	Borowsky, Fabíola	2017	Tese	Contribui com a análise a trajetória das políticas de Educação Especial, verificando as contradições, limites e avanços, assim como as concepções de inclusão dos sujeitos que interagem na formulação dessas políticas.
A construção de práticas pedagógicas inclusivas em uma escola pública de Belo Horizonte. (UFMG)	Sonia Maria Rodrigues	2013	Tese	Discute os limites e as possibilidades da construção de práticas pedagógicas inclusivas em uma escola pública da Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte, com alunos(as) com deficiência e transtornos globais do desenvolvimento
As orientações curriculares para o trabalho pedagógico com estudantes com deficiência mental/intelectual (1979/2013).	Schreiber, Dayana Valéria Folster Antonio	2019	Tese	Contribui como as orientações curriculares vêm sendo disponibilizadas ao professor para o desenvolvimento pedagógico que possibilitem aos estudantes com deficiência

(PUC-SP)				mental/intelectual a aprendizagem do saber sistematizado.
A reconfiguração da educação especial e os espaços de atendimento educacional especializado: análise da constituição de um centro de atendimento em Cachoeirinha/RS. (UFRGS)	Viegas, Luciane Torezan	2014	Tese	Contribui abordando o processo de reconfiguração das proposições que vinculam a educação especial e a educação regular dos alunos com deficiência.
Práticas colaborativas no trabalho com alunos Público-alvo da Educação Especial (PAEE): o cotidiano de uma escola polo. (UNESP)	Rosalen, Patrícia Cristina.	2019	Dissertação	A parceria entre os profissionais envolvidos no processo de aprendizagem dos alunos público-alvo da educação especial (PAEE) e a existência de diferentes modos de trabalho a fim de respeitar as diferenças.
A concepção de deficiência na política de educação especial brasileira (1973-2014). (UFSC)	Kuhnen, Roseli Terezinha	2016	Tese	Contribui na identificação e análise a concepção de deficiência e o (s) fundamento (s) teórico (s) que embasam as políticas públicas de educação especial no Brasil (1973-2014) para os alunos do ensino fundamental
Condições de formação continuada do programa educação inclusiva: direito à diversidade. (UFMS)	Oliveira, Andréa Duarte de	2012	Dissertação	Contribui com a análise da visão que o profissional que participa de cursos de formação continuada para Educação Especial dentro do movimento de Educação Inclusiva. O local da pesquisa foi a cidade de Corumbá, MS e o foco do estudo foram os cursos de formação continuada subsidiados pelo Programa Federal “Educação Inclusiva: Direito à Diversidade”.

Fonte: BDTD – IBICT

Tabela elaborada pela pesquisadora. Data do levantamento: 07 de out. de 2023

Nessa etapa, não delimitamos período para a coleta de dados, pois acreditamos encontrar elementos para apreender as características do Atendimento Educacional Especializado nos diferentes períodos e a história da Educação Especial.

Posteriormente, buscamos o banco de Teses e Dissertações da CAPES, para verificar se haveria material além do registrado no BDTD – IBICT, utilizando os descritores expostos no quadro 2.

Quadro 2 – Levantamento plataforma CAPES de teses e dissertações.

Descritores	Dissertação	Teses	Total
Corumbá + Educação Especial	7	1	8
Corumbá + Educação Inclusiva	3	1	4
Corumbá + Atendimento Educacional Especializado	3	0	3
Corumbá + aluno com deficiência	0	1	1

Fonte: CAPES

Elaborado pela pesquisadora. Data do levantamento: 01 de mar. de 2024

Observamos, durante a busca no levantamento de produção, que são poucos os trabalhos com o descritor “Corumbá” nas combinações demonstradas na tabela acima. Também, observamos que alguns dos trabalhos do repositório do CPAN/UFMS não constam na plataforma BDTD, situação que acreditamos que deveria ser reparada, pois a localização de trabalhos, nesta plataforma, pode contribuir com as pesquisas desenvolvidas no Brasil e no exterior. Foram realizadas as leituras dos resumos dos estudos com relevância para as que tratam da atuação do Atendimento Educacional Especializado e a Educação Especial.

III - A Educação Especial no Brasil: alguns apontamentos sobre o atendimento educacional especializado

Os movimentos mundiais de educação para todos e a luta para a inclusão de pessoas com toda e qualquer condição nas escolas comuns têm como resultado um conjunto de leis cujo objetivo é garantir o acesso e a permanência de todos nos espaços sociais, principalmente na escola (Rodrigues; Capellini; Santos, 2018).

Sobre inclusão, Freire (2008) a define como um movimento educacional, mas também social e político que vem defender o direito de todos os indivíduos. A autora complementa que no contexto educacional defende o direito de todos os alunos de se desenvolverem e concretizarem suas potencialidades, assim como, exercer direito de cidadania.

Para Aranha (2000, p. 2), a “inclusão se fundamenta na filosofia que reconhece e aceita a diversidade, na vida em sociedade”. A autora afirma que a inclusão é garantia de acesso, de oportunidades, independentemente das peculiaridades de cada indivíduo. Ainda Aranha (2000) pontua que inclusão se fundamenta no princípio da igualdade.

De todo modo, há uma forte relação entre a Educação e a organização social. Kassir (2011) aborda aspectos dessa relação, ao explicar os possíveis motivos de o país não ter construído, até parte do século XX, uma estrutura educacional que atendesse a população:

A organização econômica do Brasil Colônia e do Brasil Império não solicitava a alfabetização e a instrução da massa trabalhadora, visto que grande parcela da população vivia na zona rural e a economia baseava-se, inicialmente, na exploração de bens naturais e, posteriormente, na produção de monoculturas em grandes latifúndios. Um segundo aspecto a ser ressaltado é que em Portugal, colonizador do Brasil, conforme mostram os registros do século XIX, grande parte da população não tinha acesso à instrução e era analfabeta. Ainda, apesar de a educação ser prevista para “todos os cidadãos” desde a 1ª Constituição brasileira, em 1824, a massa de trabalhadores era composta de maioria escrava. Portanto, a restrição à educação é constitutiva da história do Brasil. Com a industrialização, no decorrer do século XX, o deficitário acesso à escolaridade continuou a ser um problema nacional. Mesmo com a paulatina mudança da distribuição geográfica brasileira, com o crescimento dos centros urbanos, as crianças das camadas operárias estavam presentes nas fábricas, mas quase ausentes nas escolas. Até a década de 1960, a taxa de escolarização obrigatória brasileira estava longe da universalização, apesar de ser, na época, apenas de quatro anos (Kassar, 2011, p. 43).

A autora explica a questão da ausência de escolas para todas as crianças, o fato de muitas não saberem ler e nem escrever e como se encontrava a situação de escolarização em parte do século XX. Em particular, crianças PEE não tinham acesso à escola e se obtinham era de forma restrita. Havia o pensamento errôneo sobre incapacidades intelectuais das pessoas PEE e, portanto, entendia-se que a escolarização não seria possível para grande parcela delas.

Jannuzzi (1985; 2012), Mazzotta (1996; 2005) e Miranda (2009) expõem o desenvolvimento histórico da Educação Especial no Brasil, que iniciou suas atividades no

período Imperial. As primeiras iniciativas ocorrem na década de 1850. Macedo, Carvalho e Pletsch (2011) destacam que neste período, ainda não existia legislação ou diretrizes específicas para pessoas PEE. A história da Educação Especial no Brasil começou a se delinear com as organizações destinadas ao atendimento de algumas deficiências específicas, sendo eles: o “Imperial Instituto dos Meninos Cegos” (hoje Instituto Benjamin Constant - IBC) e do Imperial Instituto dos Surdos-Mudos (hoje, Instituto Nacional de Educação de Surdos – INES). Jannuzzi (1985; 2012) esclarece que o Imperial Instituto dos Meninos Cegos se destinava ao ensino primário e alguns ramos do secundário, ensino de educação moral e religiosa, de músicas, ofícios fabris e trabalhos manuais. Isso ocorria em forma de internato. Jannuzzi (2012, p. 11) registra, em seu livro, o relatório de 22 de julho de 1872 que afirmava que, dos 16 alunos educados no instituto, mais de 81% tornaram-se ali professores. A autora também informa aspectos do pouco aproveitamento escolar; menciona que, dos 64 alunos matriculados até aquela data, apenas 16 haviam concluído os estudos (Jannuzzi, 2012). A autora esclarece que o IBC e o Instituto Nacional de Educação dos Surdos (INES), de certa forma, foram sempre privilegiados com recursos financeiros, pois estavam ligados ao poder central até 1973, quando então se subordinaram ao Centro Nacional de Educação Especial (CENESP)¹⁰.

Mendes (2006), em seus escritos sobre a História da Educação Especial, afirma que foi por meio de lutas por liberdade política, religiosa e intelectual que se constituiu a democratização dos direitos dos cidadãos. Já Miranda (2009), com base em Jannuzzi (1992), Mendes (1995) e Dechichi (2001), relembra que a trajetória da Educação Especial sofreu influência do movimento da Escola Nova, com a preocupação em diagnosticar os chamados “anormais”, no início do século XX, por meio de escalas métricas de inteligência e seu encaminhamento para escolas ou classes especiais, onde seriam atendidos por professores especiais. Nesse cenário, muitas instituições que surgiram durante o século XX tiveram como ponto forte a atenção às atividades de vida diária (AVD) e a reabilitação (Miranda, 2009).

No Brasil, na década de 1920, foram realizadas reformas na educação brasileira, influenciadas pelo ideário da Escola Nova. O movimento da Escola Nova permitiu a introdução da psicologia na Educação e a realização de testes de inteligência para diagnosticar alunos com deficiência. Miranda (2009) observa que, no período, o conteúdo escolar e o conhecimento ficavam em segundo plano. Nesta perspectiva, Rafante (2011, p.42) afirma que “o ideário da Escola Nova encontrou terreno fértil na educação brasileira, com os movimentos reformistas

¹⁰ Primeiro órgão de política educacional para área de Educação Especial, sob o decreto nº 72.425 de 3 de julho de 1973, artigo 3º, inciso VI (Jannuzzi, 2012)

estaduais das escolas primárias e normais”, o que Jorge Nagle (1991) definiu como “otimismo pedagógico”. Entendemos, de acordo com Rafante (2011), que o “otimismo pedagógico” ocorreu conforme a necessidade de um novo modelo educacional, inspirado nos princípios da Escola Nova e baseado na crença da Educação como atuante na formação do ser humano como indivíduo e parte do todo social.

Nesse contexto, evidencia-se a preocupação com as pessoas com deficiência. Jannuzzi (2012, p. 58) descreve que

A partir de 1930, a sociedade civil começa a organizar-se em associações de pessoas preocupadas com o problema da deficiência; a esfera governamental prossegue a desencadear algumas ações visando à peculiaridade desse alunado, criando escolas junto a hospitais e ao ensino regular; outras entidades filantrópicas especializadas continuam sendo fundadas.

Segundo estudos realizados por Jannuzzi (1992), a concepção de deficiência mental passou a englobar diversos tipos de crianças que tinham em comum comportamento que divergiam daqueles esperados pela sociedade.

Já a década de 1950 foi marcada por discussões sobre os objetivos e a qualidade nos serviços educacionais. Em 1957, o atendimento educacional aos indivíduos que apresentavam deficiência foi assumido explicitamente pelo governo federal em âmbito nacional com a criação de campanhas voltadas para este fim (Mendes, 1995).

Em análise sobre a Educação Especial brasileira, Kassar (2011) nos esclarece que após o golpe militar de 1964, houve a revisão das diretrizes da educação, incluindo a ampliação da obrigatoriedade da escolarização para oito anos, por meio da lei educacional nº 5.692 de 1971 (Brasil, 1971). Essa lei pode ser considerada um marco de expansão dos serviços da Educação Especial, pois amplia o espectro de ação dessa área em termos de envolver não apenas alunos com deficiência, mas incluir aqueles com dificuldades de aprendizagem. Essa perspectiva marcou a educação no Brasil, com a expansão das classes especiais para deficientes mentais,¹¹ e foi identificada também em Corumbá ao menos até o final da década de 1980 (Kassar, 1993).

Observa-se ainda pressão para o atendimento das pessoas PEE. Nesse cenário, o trabalho de Helena Antipoff¹² e o Instituto Pestalozzi de Minas Gerais passam a ser vistos como

¹¹ Termo utilizado na época.

¹² Helena Wladimirna Antipoff nasceu na Rússia, em 1892 e, em 1908, mudou-se para França. Antipoff chegou ao Brasil em 1929, assumindo o cargo de professora de Psicologia da Escola de Aperfeiçoamento e suas aulas conjugavam teoria e prática, referentes a pesquisas realizadas nos grupos escolares. A educadora direcionou sua atuação no sentido de criar instituições para receber essas crianças consideradas “excepcionais”, retirando-as do sistema de ensino oficial, sob a justificativa de que a escola era responsável pela não adaptação dessas crianças. Em 1932, criou a Sociedade Pestalozzi de Minas Gerais, cuja presidência ficou a seu cargo, por meio da qual viabilizou outras instituições em Belo Horizonte: o Pavilhão de Natal (1934), o Instituto Pestalozzi (1935) e a Fazenda do Rosário (1940) (Rafante, 2011).

modelos para a formação de educadores. A formulação das ações para a Educação Especial materializou-se em 1961, na primeira Lei de Diretrizes e Bases no Brasil, que garantiu recursos técnicos e financeiros do poder público às instituições para a “escolarização” dos alunos “excepcionais” (termo utilizado na legislação). Os estudos de Rafante (2011, p. 7) nos esclarecem sobre esse período:

Acerca da Educação Especial no Brasil, estudos mostram que os princípios teóricos e metodológicos preconizados e praticados por Helena Antipoff nas instituições concretizadas pelas ações da Sociedade Pestalozzi de Minas Gerais, nas décadas de 1930 e 1940, tiveram influência significativa no desenvolvimento dessa área educacional que começou a se desenhar de forma mais organizada a partir da década de 1970.

Campos (2003, p.218) afirma que Helena Antipoff introduz

no léxico da psicologia o termo *excepcional* (em vez de retardado) para se referir às crianças cujos resultados nos testes¹³ afastavam-se da zona de normalidade, o que se justificava, a seu ver, por evitar a estigmatização, e também por possibilitar a reversão do distúrbio por meio de medidas psicopedagógicas adequadas.

Como Rafante esclareceu, Antipoff influenciou significativamente o desenvolvimento educacional no Brasil e é citada por Jannuzzi (2012) como uma sendo uma personalidade estudada devido seu trabalho na Sociedade Pestalozzi. Acrescentamos que, em 1973, o conceito de deficiente mental encontrado no Projeto Prioritário nº 35 que serviu de base para a implantação do CENESP foi o de Antipoff (Mazzotta, 1996, pp.54-55).

No Projeto Prioritário nº 35, foram propostas diretrizes e estratégias básicas para uma política de Educação Especial, a partir da compreensão de que esta é parte integrante da política que orienta a educação para todos os cidadãos (Pires, 1974). O Projeto Prioritário nº. 35 integrou os nove projetos destinados ao setor de ensino de 1º grau¹⁴ do Plano Setorial de Educação e Cultura para o triênio 72/74. Neste Plano Setorial, os planos foram direcionados aos setores de ensino de 1º e 2º graus, Ensino Universitário, Educação e Cultura e setor administrativo (Batista, 2019).

Em fins de 1960 e princípios de 1970, há o emprego da expressão ensino emendativo para a educação do PEE. Jannuzzi (2012) explica essa expressão como sendo: corrigir falta,

¹³ Para Antipoff as medidas da inteligência utilizadas pelos estudiosos, em grande parte baseadas nos trabalhos de Binet e Simon, poderiam ser consideradas índices da "inteligência civilizada", isto é, da "natureza mental do indivíduo polida pela ação da sociedade em que vive e desenvolvendo-se em função da experiência que adquire com o tempo" (Antipoff, 1931, pp. 131-132).

¹⁴ O sistema de ensino de 1º grau contou com os seguintes projetos prioritários: nº. 1 - Operação Escola; nº 2. Construção, transformação e equipamentos de escolas polivalentes; nº 3. Aperfeiçoamento e treinamento de professores para o ensino fundamental e normal; nº. 12 - Plano de carreira e melhoria de remuneração do magistério do ensino fundamental; nº 23 - Reformulação de currículos de ensino fundamental; nº 27. Programa de assistência técnica aos estados, territórios e Distrito Federal; nº 29 - Carta escolar; nº 34 - Melhora do ensino de ciências para o 1º e 2º graus; nº 35 - Educação Especial (Brasil, 1973).

tirar defeito. Tal expressão foi empregada por muitos educadores também para designar escolas da época que atendiam esse alunado. Durante o governo de Juscelino Kubitschek de Oliveira (JK) (1956-1961),

Foi proposto um programa de ensino emendativo: ampliação de ação no campo e estímulo às iniciativas no mesmo sentido do governo federal, estados, municípios e entidades privadas; levantamento de profissões acessíveis aos indivíduos de capacidade reduzida, oferecimento de oportunidade de trabalho (Jannuzzi, 2012, p.61).

Evidenciamos que o início da década de 1970 parece ter sido um período de grande movimentação na Educação Especial. Entre os pesquisadores que abarcaram o percurso da Educação Especial no Brasil, citamos Mazzotta (1996, p. 55), que esclarece “a vinda de um especialista em educação especial ao Brasil, o norte-americano James Gallagher (Universidade de Caroline do Norte)”, que em novembro de 1972 apresentou o Relatório de Planejamento para o Grupo-tarefa¹⁵ de Educação Especial do Ministério da Educação e Cultura do Brasil, contendo propostas para a estruturação da educação especial. Tal relatório contribuiu para a criação do Centro Nacional de Educação Especial (CENESP) (Mazzotta, 1996).

Salientamos, conforme Jannuzzi (2012) e Mazzotta (1996), que por possuir autonomia administrativa e financeira, o CENESP teve sua organização, competência e atribuições estabelecidas no Regimento interno aprovado pela portaria nº 550, assinada pelo ministro Ney Braga em 29 de outubro de 1975.

O CENESP contou como primeira diretora geral Sarah Couto César¹⁶ que ali permaneceu até 1979 (Mazzotta, 1996). Após a saída de Couto César, foi nomeada a médica Dr^a Helena Bandeira Figueiredo como diretora geral do CENESP, pelo então presidente da República João Baptista de Oliveira Figueiredo. Em seguida, como terceira diretora, Dr^a Lizair G. Guerreiro, advogada, ligada à Sociedade Pestalozzi do Rio de Janeiro, assume o CENESP. Em 1986, o CENESP foi extinto e criada a Secretaria de Educação Especial (SESPE) (Mazzotta, 1996).

Tomando por foco as características da educação oferecida aos alunos PEE, até o final da década de 1980, Kassar (2013, p.53) registra:

Uma das consequências da política brasileira de Educação Especial dos anos 1960, 1970 e 1980 pode ser averiguada nos dados fornecidos pelo Ministério da Educação sobre o ano de 1988: no que se refere ao atendimento especializado, 21,79% dos

¹⁵ Grupo-tarefa de Educação Especial constituído por portaria de 25 de maio de 1972, gerenciado por Nise Pires, do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas – INEP (Mazzotta, 1996).

¹⁶ Sarah Couto César era licenciada em Pedagogia pela Faculdade de Filosofia Sedes Sapientiae, da Universidade Católica de São Paulo; Psicóloga pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro e mestre em educação pela Universidade Federal do Rio de Janeiro, em 1978, com o trabalho intitulado “Integração de educandos portadores de deficiências mentais, físicas, de visão e de audição, no sistema regular de ensino de 1º grau do município do Rio de Janeiro”. Disponível em: <https://portalpioneiros.fae.ufmg.br/sarah-couto-cesar/> acessado em: 26 de fev. de 2024.

alunos da Educação Especial estavam matriculados em instituições sob administração pública e 78,21% frequentavam instituições privadas. Quanto ao atendimento de alunos em classes especiais no ensino regular, os dados registravam uma alteração de porcentagem, de modo que a rede pública promovia 97,19% dos atendimentos. Esses números confirmaram a tendência já apontada na LDB/61, qual seja: sob administração particular eram atendidos os alunos com deficiências consideradas mais graves (portanto, que necessitavam de atendimento especializado) e, sob administração pública os chamados “educáveis.”

Com a Constituição Federal de 1988, muito se avançou na conquista de direitos no País. Borowsky (2017, p. 94) analisa a Assembleia Nacional Constituinte (ANC) como sendo “um importante acontecimento para o movimento das pessoas com deficiência, em decorrência da comoção e da mobilização social diante da expectativa de uma nova Constituição”. A autora ainda afirma que o movimento das pessoas com deficiência participou desse processo, na busca pela inserção de suas demandas no texto constitucional. Uma das principais reivindicações das pessoas com deficiência discutida nos encontros da ANC foi que o texto constitucional não consolidasse a tutela, e, sim, a autonomia das pessoas. O movimento das pessoas com deficiência mostrou força e o principal êxito dessa luta foi o fato de o movimento ter conseguido superar a lógica da segregação presente na proposta do capítulo “Tutelas Especiais” e incorporar, mais do que direitos ao longo de todo, ao menos pelo viés legal, o princípio da inclusão das pessoas com deficiência na sociedade (Borowsky, 2017, p. 97).

Macedo, Carvalho e Pletsch (2011) lembram que a Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 garante, em seu art. 205, a educação como um direito de todos e, no art. 208, III, que o atendimento educacional especializado é assegurado às pessoas com deficiência preferencialmente nas redes regulares de ensino. Estes direitos também são garantidos pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (1990), que dispõe, em seu artigo 13, que “a criança e ao adolescente gozam de todos os direitos inerentes à pessoa humana” e que as crianças e os adolescentes “portadores de deficiência” têm direito ao “atendimento educacional (...) preferencialmente na rede regular de ensino” (Art. 54, inciso III).

Nesse período, uma das diretrizes da educação especial era a integração, que, para Araújo (1995), era entendida como processo que viabiliza o portador de necessidades especiais¹⁷ a aceitar e ser aceito em sua família, sua comunidade, escola, trabalho, na sociedade em que vive, sentir-se feliz, útil, produzindo, competindo, trocando experiências, ter deveres e direitos, enquanto cidadão.

O termo integração, apesar de já presente na década de 1970 (Pires, 1974), também permeia a década de 1990, como relatam Araújo (1995), Michels (2000) e Jannuzzi (2012).

¹⁷ Utilizamos o mesmo termo utilizado pelo autor, termo faz referência a pessoa PEE.

Contudo temos registro de que esse princípio estava presente antes, como relatam Kassar, Rebelo e Jannuzzi (2019), quando abordam a primeira lei educacional que regula todas as etapas e modalidades da educação brasileira, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação - Lei 4.024/1961. Esse instrumento estabelece que a educação do excepcional (termo adotado na época) deveria ser enquadrada no sistema geral de educação, no que fosse possível (art. 88), o que pode ser identificado como incorporação no Brasil dos princípios de normalização e integração, já em discussão em âmbito internacional (Kassar, Rebelo e Jannuzzi, 2019).

O princípio de normalização surgiu inicialmente da necessidade de que às pessoas com deficiência fossem oferecidas oportunidades de usufruir de todas as instituições sociais, como qualquer outra pessoa (Kassar, 2011b). O movimento de integração baseia-se nesse princípio e tenta quebrar a história de segregação a que essas pessoas estavam submetidas. Os estudos de Kassara, Rebelo e Jannuzzi (2019, p.8) informam que o movimento de integração já era forte no período, de modo que em 1971 foi aprovada a Declaração de Direitos do Deficiente Mental e, em 1975, a Declaração dos Direitos das Pessoas Deficientes, pela Assembleia Geral da Organização das Nações Unidas.

Mazzotta (1994) evidencia, em sua pesquisa, que a partir de 1990, a educação especial começa a ser entendida como modalidade de ensino, embora sob uma visão reducionista, abordando-a como mera questão metodológica. Salienta, também, o entendimento da relação entre o PEE e o sistema de ensino segundo uma visão estática, o que revela a manutenção das mesmas concepções sobre a educação especial e seu alunado, desde 1960. O autor nos lembra que no ano de 1992, o Departamento de Educação Supletiva e Especial do MEC, definiu algumas ações prioritárias:

Promoção e apoio ao desenvolvimento de programas e projetos de capacitação de recursos humanos na área de Educação Especial;
 _Apoio técnico e financeiro aos sistemas estaduais, municipais e instituições filantrópicas no desenvolvimento da Educação Especial;
 _Implantação, gradativa, de serviços de atendimento a crianças de zero a 6 anos com necessidades especiais onde eles ainda não existam;
 _Conscientização da comunidade sobre os direitos do atendimento educacional especializado aos portadores de necessidades especiais, bem como da importância da prevenção de deficiências;
 _Articulação com órgãos governamentais e não-governamentais para o aperfeiçoamento da Educação Especial desde a pré-escola até a profissionalização, tendo como referência a integração ao sistema regular de ensino;
 _Publicação e divulgação da Revista Integração e outros materiais que venham subsidiar o desenvolvimento da Educação Especial. (Mazzotta, 1996, pp. 112-113)

Essas ações prioritárias visavam contar com o apoio dos principais órgãos públicos envolvidos com a questão da deficiência.

Michels (2000), ao analisar o contexto dos anos 1990, aponta as conexões existentes entre as políticas educacionais no Brasil, cujas bases são neoliberais, e a principal política adotada pelo Governo Federal para a Educação Especial: a Integração. A autora observa que a partir de 1994, a integração foi vista como educação profissional, vinculada a certos conhecimentos, valores e atitudes; a cidadania estaria intrinsecamente relacionada a um novo “perfil” desejado de qualificação profissional (Michels, 2000, p.14).

Ainda sobre a Educação Especial no Brasil, vale lembrar, conforme pontuado por Kassar (2012, p. 842), que o

Plano Decenal de Educação para Todos – estratégias para a universalização da educação fundamental e erradicação do analfabetismo no Brasil”, elaborado em 1993, apresentava como objetivo, à época, “assegurar, até o ano de 2000, a crianças, jovens e adultos, conteúdos mínimos de aprendizagem” para atender as “necessidades elementares da vida contemporânea” (Brasil, 1993, p. 13).

Esse plano, que visava a reconstrução do sistema educacional brasileiro e o combate à desigualdade na sociedade brasileira, foi uma sugestão do Comitê Consultivo do Plano. A primeira versão do Plano Decenal, concluída logo após a realização da Semana Nacional de Educação para Todos, em junho de 1993, configurou-se como uma proposta de governo para ser discutida com toda a sociedade (Brasil, 1993), visando ações educativas e o fortalecimento da elaboração dos planos decenais municipais e estaduais. O debate nos estados foi organizado por uma comissão tripartite coordenada pelo Secretário de Educação e integrada pelo presidente estadual da União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME) e pelo Delegado do MEC no Estado, além de entidades representativas da sociedade (Brasil, 1993).

Destacamos no quadro 3 alguns documentos, leis, declarações, diretrizes e planos (de 1948 a 2004) sobre a temática Educação Especial que contribuíram na construção dos direitos das pessoas com deficiência.

Quadro 3 - Levantamento de leis, declarações, diretrizes e planos sobre a Educação Especial (1948 a 2004)

Ano	Marco importante	Ações
1948	Declaração Universal dos Direitos Humanos	Documento dos direitos humanos básicos, adotada pela Organização das Nações Unidas em 10 de dezembro de 1948.
1966	Pacto Internacional dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais	O acordo diz que seus membros devem trabalhar para a concessão de direitos econômicos, sociais e culturais (DESC) para pessoas físicas, incluindo os direitos de trabalho e o direito à saúde, além do direito à educação e à um padrão de vida adequado.
1988	Constituição Federal	No artigo 206, inciso I, estabelece a “igualdade de condições de acesso e permanência na escola”

		como um dos princípios para o ensino e garante, como dever do Estado, a oferta do atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino (art. 208).
1989	Convenção sobre os Direitos da Criança	Adotada pela Assembleia Geral da ONU em 20 de novembro de 1989. Entrou em vigor em 2 de setembro de 1990. É o instrumento de direitos humanos mais aceito na história universal.
1989	Lei nº 7.853 - a Lei da Corde – Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência.	Dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência e sua integração social. Define como crime recusar, suspender, adiar, cancelar ou extinguir a matrícula de um estudante por causa de sua deficiência, em qualquer curso ou nível de ensino, seja ele público ou privado
1990	Estatuto da Criança de Adolescente – Lei nº 8.069	O artigo 55 reforça os dispositivos legais supracitados ao determinar que “os pais ou responsáveis têm a obrigação de matricular seus filhos na rede regular de ensino”.
1990	Conferência Mundial sobre Educação para Todos	Documentos internacionais passam a influenciar a formulação das políticas públicas da educação inclusiva.
1994	Declaração de Salamanca	Dispõe sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educacionais especiais.
1994	Política Nacional de Educação Especial	Conjunto de objetivos destinados a garantir o atendimento educacional do alunado portador de necessidades especiais, cujo direito à igualdade de oportunidades nem sempre é respeitado.
1996	Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei n. 9.394/96	No artigo 59, preconiza que os sistemas de ensino devem assegurar aos alunos currículo, métodos, recursos e organização específicos para atender às suas necessidades; assegura a terminalidade específica àqueles que não atingiram o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental em virtude de suas deficiências e; a aceleração de estudos aos superdotados para conclusão do programa escolar.
1999	Decreto nº 3.298 que regulamenta a Lei nº 7.853/89	Dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, define a educação especial como uma modalidade transversal a todos os níveis e modalidades de ensino, enfatizando a atuação complementar da educação especial ao ensino regular.
1999	Convenção de Guatemala	Convenção tem por objetivo prevenir e eliminar todas as formas de discriminação contra as pessoas portadoras de deficiência e propiciar a sua plena integração à sociedade.
2001	Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (Resolução CNE/CEB nº 2/2001)	Determinam que os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo às escolas organizarem-se para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais (art. 2º), o que contempla, portanto, o atendimento educacional especializado complementar ou suplementar à escolarização.
2001	Resolução CNE/CEB nº2/2001	Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica e a duração e carga horária dos cursos de licenciatura, de graduação plena, de formação de professores da Educação Básica em nível superior.

2001	Decreto nº 3.956/2001, de 08 de outubro de 2001	Promulga a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência.
2001	Plano Nacional de Educação – PNE, Lei nº 10.172/2001	Educação como produtora de uma construção de uma escola inclusiva que garanta o atendimento à diversidade humana”.
2002	Lei nº 10.436/02	Reconhece a Língua Brasileira de Sinais como meio legal de comunicação e expressão, determinando que sejam garantidas formas institucionalizadas de apoiar seu uso e difusão, bem como a inclusão da disciplina de Libras como parte integrante do currículo nos cursos de formação de professores e de fonoaudiologia.
2003	Portaria nº 2.678/02	Aprova diretriz e normas para o uso, o ensino, a produção e a difusão do Sistema Braille em todas as modalidades de ensino, compreendendo o projeto da Grafia Braille para a Língua Portuguesa e a recomendação para o seu uso em todo o território nacional.
2003	Programa do governo federal “Educação Inclusiva: Direito à Diversidade”	O programa tinha como meta a capacitação de professores para continuar atuando no ensino regular, com conhecimentos iniciais na área de Educação Especial.
2004	Cartilha – O Acesso de Alunos com Deficiência às Escolas e Classes Comuns da Rede Regular	O Ministério Público Federal divulga o documento com o objetivo de disseminar os conceitos e diretrizes mundiais para a inclusão.
2004	Decreto nº 5.296/04	Regulamenta as leis nº 10.048/00 e nº 10.098/00, estabelecendo normas e critérios para a promoção da acessibilidade às pessoas com deficiência ou com mobilidade reduzida (implementação do Programa Brasil Acessível).

Fonte: <https://inclusaoja.com.br/legislacao> Acessado em 26 de Ago, 2024

Elaboração da pesquisadora

Os estudos de Baptista (2019) nos informam que o período compreendido entre 1994 e 2002 pode ser analisado por meio de um documento do Ministério da Educação (Brasil, 2002) de título *Política e Resultados Educação Especial*¹⁸, 1995 – 2002. O documento é uma espécie de balanço do período em que Fernando Henrique Cardoso esteve à frente do Governo Federal. O material aborda a política educacional de todo sistema de ensino, assumindo que a educação especial deixa de ser um sistema paralelo de ensino e se insere no contexto da educação.

Conforme descrito no documento,

O Ministério da Educação [...], de 1995 a 2001, por meio de sua Secretaria de Educação Especial, passou a investir intensamente nessas três vertentes: política, administrativa / gestão, e pedagógica. Intensificou-se a necessidade de construção de um ambiente escolar inclusivo, já que o ensino regular passou a receber alunos com necessidades educacionais especiais, com os quais não tinha familiaridade. Ações Políticas e Administrativas: Primeiramente, a educação especial foi inserida,

¹⁸ Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me001715.pdf> Acessado em 10 de Jun. De 2024.

definitivamente, no contexto geral da Educação, tirando-a da posição de sistema paralelo de ensino e incluindo-a no conjunto das políticas implementadas pelo Governo Brasileiro em suas diferentes esferas educacionais (Brasil, 2002, p. 12).

O documento, Política e Resultados Educação Especial, afirma que para implementação da política de construção de um sistema educacional acolhedor foram desenvolvidas ações junto aos sistemas de ensino em todas as unidades federadas. As campanhas: "A integração do aluno com deficiência na rede regular de ensino" e "Toda Criança na Escola" que utilizou dois motes: "Toda Criança tem Direito à Escola" e "Criança Especial é Lição de Vida para Todos" receberam destaque (Brasil, 2002, p.14).

Na década de 1990, a Lei de Diretrizes e Bases (LDB), de 1996, Lei 9394/96, garante o acesso ao ensino fundamental como direito público subjetivo¹⁹, (Brasil, 1996, Art. 5º). A preocupação em oferecer uma Educação de qualidade, com práticas pedagógicas inclusivas, fez parte da redação da nova legislação no Brasil. A LDB, estabelecendo a garantia de direito à educação a toda população, como documento normativo e orientador dos caminhos da educação brasileira, traz além de um capítulo reservado à educação especial, um texto geral que ressalta o compromisso da Educação como Direito Universal.

O capítulo V da LDB apresenta a Educação Especial. Lemos no artigo 59, a normatização dos sistemas de ensino que assegurarão aos educandos PEE:

- I - Currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades;
- II - Terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados;
- III - Professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns;
- IV - Educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora;
- V - Acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino regular (Brasil, 1996).

Dessa forma, o século XXI surge atrelado à perspectiva e aos princípios da chamada educação inclusiva, movimento político-filosófico-educacional forjado nas décadas anteriores, sobretudo nos anos de 1990 (Bezerra, 2016). De acordo com Jannuzzi (2012), o termo inclusão ganha força a partir da década de 1990, principalmente após a Declaração de Salamanca (1994), entendida por vários autores como um avanço em relação à integração.

¹⁹ De acordo com Duarte (2004, p. 113) trata-se de uma capacidade reconhecida ao indivíduo em decorrência de sua posição especial como membro da comunidade, que se materializa no poder de colocar em movimento normas jurídicas no interesse individual.

Em 2001, é divulgado o Parecer nº 17/2001, do Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica, aprovado em 03/07/2001, que trata das Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, definida pela Resolução CNE/CNB nº 2, de 11 de setembro de 2001 (Garcia, 2004).

Conforme citado por Kassir (2002), o Art. 3º, da resolução CNE/CNB nº 2/2001, define a Educação Especial, como modalidade da educação escolar, entendendo que se trata de um processo educacional definido por uma proposta pedagógica que assegure recursos e serviços educacionais especiais, organizados na instituição escolar para apoiar, complementar, suplementar e, em alguns casos, substituir os serviços educacionais comuns, sempre com o objetivo de garantir a educação escolar.

Tanto o Parecer CNE/CEB nº. 17 /2001 quanto a Resolução CNE/CEB nº. 2/2001 asseguram o acesso à escolaridade pelos alunos com deficiências (Lobo, 2011).

A resolução citada afirma ainda no art. 3º, parágrafo único, que os sistemas de ensino devem constituir e fazer funcionar um setor responsável pela Educação Especial. Acreditamos que, para atender a legislação nacional, o município de Corumbá criou o CMADIJ.

Jesus e Kassir (2004) citam a resolução CNE/CNB nº 2, apresentando a inclusão como meta da educação: “[...] a legislação brasileira posiciona-se pelo atendimento dos alunos com necessidades educacionais especiais preferencialmente em classes comuns das escolas, em todos os níveis, etapas e modalidades de educação e ensino”. (Brasil, 2001, p. 21). Contudo, ao usar o termo “preferencialmente”, ao possibilitar outros espaços para atender as pessoas com deficiência, as diretrizes ainda mantiveram a coexistência das escolas e classes especiais. A resolução CNE/CNB nº 2, de 11 de setembro de 2001, em seu art. 9º estabelece

As escolas podem criar, extraordinariamente, classes especiais, cuja organização fundamente-se no Capítulo II da LDBEN, nas diretrizes curriculares nacionais para a Educação Básica, bem como nos referenciais e parâmetros curriculares nacionais, para atendimento, em caráter transitório, a alunos que apresentem dificuldades acentuadas de aprendizagem ou condições de comunicação e sinalização diferenciadas dos demais alunos e demandem ajudas e apoios intensos e contínuos. § 1º Nas classes especiais, o professor deve desenvolver o currículo, mediante adaptações, e, quando necessário, atividades da vida autônoma e social no turno inverso. § 2º A partir do desenvolvimento apresentado pelo aluno e das condições para o atendimento inclusivo, a equipe pedagógica da escola e a família devem decidir conjuntamente, com base em avaliação pedagógica, quanto ao seu retorno à classe comum (CNE/CNB nº 2, art. 9º)²⁰.

Ainda sobre a resolução 02/01 (Brasil, 2001), Oliveira (2012) ressalta que, em seu corpo textual, os direitos educacionais dos educandos com necessidades educacionais especiais (termo utilizado da legislação) estão definidos nos primeiros artigos da resolução, que confere

²⁰ Disponível em <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf> Acessado em: 10 de Jun. de 2024.

sua responsabilidade ao Estado, sendo que o atendimento escolar desses alunos deve ter início na educação infantil, nas creches e pré-escolas, assegurando-lhes o serviço de educação especial sempre que se evidencie sua necessidade (Brasil, 2001, p.1). Notamos que, com base nesta resolução, os sistemas de ensino devem garantir o oferecimento da Educação Especial a todos os alunos (art. 2º). Também destacamos aspectos referentes à responsabilidade de atendimento ao aluno com deficiência no ensino regular: “os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo à escola organizar-se para o atendimento aos educandos com necessidades especiais, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos” (Brasil, 2001, art. 2º).

Kassar (2013) complementa que, de acordo com a resolução citada, o atendimento dos alunos PEE deve ocorrer nas unidades escolares por professores com formação adequada e utilizando material adaptado, quando necessário.

Borowsky (2017, p. 103) nos lembra que, entre 2003 e 2010, a então Coordenadoria Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência (CORDE) atuou na elaboração e no acompanhamento de normas legais e projetos de lei, através da participação e proposta de audiências públicas, além da elaboração de pareceres técnicos. Essa sempre foi uma das competências legais da CORDE, que quando questionada, emitiu pareceres técnicos sobre projetos de lei afetos à área, que estivessem em tramitação no Congresso Nacional. A autora, em interlocução com Lanna Júnior (2010), explica que a CORDE acompanhou as iniciativas dos parlamentares dialogando com relatores com vistas ao melhor texto que atenda às questões de interesse do grupo das pessoas com deficiência (Lanna Junior, 2010 *apud* Borowsky, 2017).

No que diz respeito à inclusão na Educação Especial, Mittler (2003, p. 34) postula que

A Inclusão implica uma reforma radical nas reformas em termos de currículo, avaliação, pedagogia e formas de agrupamentos dos alunos em sala de aula. Ela é baseada em um sistema de valores que todos se sintam bem-vindos e celebra a diversidade que tem como base o gênero, a nacionalidade, a raça, a linguagem de origem, o background social, o nível de aquisição educacional ou a deficiência.

É possível afirmar que a perspectiva apontada por Mittler (2003) é incompatível com a sociedade ontologicamente excludente, que se refere Bezerra (2016). A inclusão apresenta-se, portanto, como discurso ideológico apoiado pelos representantes do Banco Mundial (BM), principalmente por meio de ações provenientes da Organização da Nações Unidas para a Educação, a ciência e a cultura (UNESCO), Organização das Nações Unidas (ONU) e Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF) (Maciel, 2009, p. 43).

Quando se fala em inclusão, educação inclusiva, a ideia logo nos remete à Declaração de Salamanca (Brasil, 1994), que afirma:

O princípio fundamental das escolas inclusivas consiste em todos os alunos aprenderem juntos, sempre que possível, independentemente das dificuldades e das diferenças que apresentem. Estas escolas devem reconhecer e satisfazer as necessidades diversas dos seus alunos, adaptando-se aos vários estilos e ritmos de aprendizagem, de modo a garantir um bom nível de educação para todos, através de currículos adequados, de uma boa organização escolar, de estratégias pedagógicas, de utilização de recursos e de uma cooperação com os serviços para satisfazer o conjunto de necessidades especiais dentro da escola. (Declaração de Salamanca, 1994, Art. 7º)

No entanto, como argumenta Jesus (2004), incluir um aluno PEE não é apenas matriculá-lo junto aos demais, implica dar assistência e fazer com que o aluno permaneça na escola regular.

O conceito de inclusão apresentado pela sociedade capitalista, de acordo com Maciel e Kassar (2011, p. 24), fundamenta-se na crença de que cada sujeito deve fazer parte do seu espaço social, ser incluído, de acordo com suas condições sociais, pessoais e econômicas. As autoras apontam um dos aspectos no discurso de inclusão é o acesso de todos às mesmas condições.

Baptista (2019) afirma que as alterações mais evidentes, na Educação Especial, ocorrem a partir dos anos 2000, em particular após o ano de 2003, com a mudança no Governo Federal, o início do governo de Luiz Inácio Lula da Silva e a afirmação da inclusão escolar como diretriz que integrou a política para o Estado Brasileiro.

Em 2003, teve início o programa do governo federal Educação Inclusiva: Direito à Diversidade promovido pela Secretaria de Educação Especial do Ministério da Educação (Oliveira, 2012). O programa fez parte de ações direcionadas aos profissionais da educação (gestores e professores) para transformar os sistemas educacionais em sistemas educacionais inclusivos (Brasil, 2005). O programa será tratado no item 3.2.

Ao observar esse momento da história, vê-se que a Educação Especial é um campo de conhecimento para se pensar as políticas educacionais de inclusão pautadas nos direitos humanos (Pletsch, 2020). Jesus (2004) reforça que o ensino é uma construção coletiva para assumir uma postura em direção à igualdade para aprender. A autora destaca os desafios para a prática inclusiva e a compreensão sobre o conceito de inclusão.

3.1 Atendimento Educacional Especializado nas décadas de 1990 a 2004.

Conhecer o contexto do Atendimento Educacional Especializado no período entre 1990 e 2004 é relevante para a construção e desenvolvimento desta pesquisa. Rebelo (2016, p. 79) tratou dos indicadores educacionais de Atendimento Especializado no Brasil, entre 1973 e 2014, e afirmou que em 1988, “a maior proporção de salas de recursos estava inserida em instituições

especializadas (67,8%), em detrimento do ensino regular, contemplado majoritariamente por classes especiais, distribuição que já aparecia nos dados anteriores”.

Ao final da década de 1980, a Constituição Federal de 1988 caracterizou-se por uma ênfase nos direitos sociais e pelo estabelecimento dos princípios de descentralização e municipalização para a execução das políticas sociais, inclusive na educação, que passou a ser considerada direito subjetivo (Kassar, 2011).

Da Constituição Federal de 1988, citamos

Art. 214. A lei estabelecerá o plano nacional de educação, de duração decenal, com o objetivo de articular o sistema nacional de educação em regime de colaboração e definir diretrizes, objetivos, metas e estratégias de implementação para assegurar a manutenção e desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis, etapas e modalidades por meio de ações integradas dos poderes públicos das diferentes esferas federativas que conduzam a: (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 59, de 2009)

Entendemos que o Governo Federal desde a década de 1990 tem implantado e/ou fomentado um conjunto de ações nas várias áreas dos serviços públicos como parte do sistema de proteção social (Kassar, 2011). No entanto, de acordo com Rebelo (2012), é na década de 1990 em que há ajustes fiscais nas políticas sociais. Nesse período também se percebe, no Brasil, a preocupação em se identificar a Educação Especial sob um olhar pedagógico/educacional e escolar. Assim, a década foi marcada por extensas movimentações na educação e na educação especial no país, influenciadas por disputas por parte das instituições privado-assistenciais por recursos do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) (Rebelo, 2016).

Em 1992, a Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência (CORDE) define a Política Nacional de Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, norteando-se, pelos princípios de normalização, integração, individualização, simplificação e interiorização (Mazzotta, 1996), que já estavam presentes nas primeiras ações do CENESP (Jannuzzi, 2012).

Em 1994, no primeiro mandato do governo de Fernando Henrique Cardoso, foi publicado o documento Política Nacional de Educação Especial (Brasil, 1994), em que não há identificação explícita da Educação Especial com Atendimento Educacional Especializado (Rebelo, 2012). Garcia e Michels (2011) esclarecem que o documento de 1994 apresentava como fundamentos: a Constituição Federal (1988), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei 4.024/61), o Plano Decenal de Educação para Todos (1993) e o Estatuto da Criança e do Adolescente (1990).

Na Política Nacional de Educação Especial (Brasil, 1994), a expressão Atendimento Educacional Especializado é utilizada em reconhecimento ao artigo 208 da Constituição Federal (1988), não sendo, porém, conceituada (Kassar; Rebelo, 2011).

Ao analisar a Política Nacional de Educação Especial de 1994, Pletsch e De Souza (2021) afirmam que as tensões políticas internas na elaboração do documento levaram à manutenção do paradigma de integração ao invés do uso dos preceitos da inclusão, difundidos na Declaração de Salamanca (1994), e à persistência do protagonismo das instituições segregadas filantrópicas privadas na oferta educacional aos alunos da Educação Especial. No documento da política brasileira, são apresentadas como modalidades de Atendimento Educacional: o atendimento domiciliar, a classe comum, a classe especial, a classe hospitalar, o centro integrado de Educação Especial, o ensino com professor itinerante, a escola especial, a oficina pedagógica, a sala de estimulação essencial e a sala de recursos (Brasil, 1994b).

Rebelo (2016) chama a atenção para a função de um Centro Integrado de Educação Especial no documento da Política Nacional de Educação Especial de 1994, que trata da organização de serviços de avaliação diagnóstica, de estimulação essencial, de escolarização propriamente dita, e de preparação para o trabalho, contando com o apoio de equipe interdisciplinar que utiliza equipamentos, materiais e recursos didáticos específicos para atender alunos portadores de necessidades especiais. Supomos que este centro seria na rede pública para atender os alunos PEE para não precisar procurar a rede privada.

Sobre o atendimento educacional nas salas de recursos, a política (1994) nos diz:

Local com equipamentos, materiais e recursos pedagógicos específicos à natureza das necessidades especiais do alunado, onde se oferece a complementação do atendimento educacional realizado em classes do ensino comum. O aluno deve ser atendido individualmente ou em pequenos grupos, por professor especializado, e em horário diferente do que frequenta no ensino regular (Brasil, 1994b, p.21).

Rebelo (2016) esclarece que na sala de recursos, conforme a política de 1994, o atendimento deveria ser oferecido individualmente ou, em pequenos grupos, ambos em horário diferente do atendimento em ensino regular.

Ainda Rebelo (2016) pontua que a implantação do Atendimento Educacional, na Política Nacional de Educação Especial (1994), conta com a existência de salas de apoio pedagógico específico (APE) no ensino regular (BRASIL, 1994c). Considerando-se as Linhas programáticas²¹ para o atendimento especializado na sala de APE, afirma-se que este serviço

²¹ O documento Linhas Programáticas apresenta as linhas para o funcionamento das salas de Apoio Pedagógico Específico (APE), implantadas no ensino regular, com o objetivo de oferecer atendimento especializado aos alunos que apresentavam dificuldades de aprendizagem (BRASIL, 1994c, p. 05). Este e os documentos: Subsídios para organização e funcionamento de serviços de educação especial: área de deficiência mental (v. 5), área da deficiência auditiva (v. 6), área de deficiência múltipla (v. 7) e área de deficiência visual (v. 8) compõem a coleção

deve ocorrer em sala especializada e deveria tomar em conta o princípio de “não-segregação”, já que para frequentá-lo o aluno deveria estar matriculado no ensino comum (Rebelo, 2016, p. 93). A autora ainda salienta que a sala de apoio pedagógico específico e a sala de recursos (BRASIL, 1994b) deveriam exercer o papel de complemento do ensino regular.

Em 1996, na Lei de Diretrizes e Bases 9394/96, a expressão Atendimento Educacional Especializado é citada uma única vez para esclarecer a garantia do atendimento ser gratuito aos educandos com necessidades educacionais especiais (Brasil, 1996, III, art. 4º) (Rebelo, 2012).

Sob a orientação dos documentos citados, o acesso à educação dos alunos PEE ampliou-se. Conforme registrado por Baptista (2019), o aumento das matrículas dos alunos com necessidades educacionais especiais, nos anos de 1998 e 2001, mostrou variação de 337.004, em 1998, para 404.747, em 2001, segundo dados do INEP. Situação que evidencia mudanças discretas ocorridas no período. Ainda, “em 1998, havia 87% das matrículas no ensino exclusivamente especializado, e 13% no ensino comum. Em 2001, esses percentuais passam a ser, respectivamente, 80% e 20%” (Baptista, 2019, p. 9).

Os dados apresentados por Kassar (2013), Rebelo (2016) e Baptista (2019) mostram-nos que a maior parte dos atendimentos, no período da década de 1980 e 1990, ocorria na rede privada ou instituições especializadas.

Em Corumbá, temos menção ao Atendimento Educacional Especializado no documento da Lei Orgânica de 1990 (Corumbá, 1990) no capítulo V, art. 169, inciso III: “atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino.” (Corumbá, 1990, p.45). De acordo com Corrêa (2019, p. 74) o “Atendimento Educacional Especializado é um serviço que proporciona condições de participação de todos os alunos e evidencia a necessidade de alteração no sistema educacional”.

Rebelo (2012) estudou o Atendimento Educacional Especializado, analisando dados de matrículas de alunos PEE em Mato Grosso do Sul e Corumbá (MS), que aparecem no INEP a partir do ano de 1999. Os dados disponibilizados pelo Censo Escolar (MEC/INEP), relativos à educação especial na cidade de Corumbá, demonstram que há um decréscimo nas matrículas da educação especializada (exclusivas) entre os anos de 2003 e 2009. Rebelo (2012) supõe que a inclusão de alunos PEE na rede regular de ensino vinha alcançando seus propósitos.

Dentro do contexto de matrículas dos alunos PEE, analisamos a Sinopse do Censo Escolar de 2003 que registrou o número de matrículas por dependência administrativa, segundo região geográfica e a unidade da federação, evidenciaremos o Estado de MS.

denominada “Educação Especial: um Direito Assegurado - Série Diretrizes”, publicação realizada dentro do Acordo MEC/UNESCO.

Tabela 1 – Sinopse do Censo Escolar 2003, Mato Grosso do Sul

Matrículas de alunos PEE, que recebem Atendimento Especializado em escolas exclusivamente especializadas ou em classes especiais do ensino regular em Mato Grosso do Sul, ano 2003.				
Total	Federal	Estadual	Municipal	Privada
5.918	-	803	169	4.946

Fonte: MEC/INEP
Tabela elaborada pela pesquisadora

Observa-se que o aluno PEE, em sua maioria, estava nas escolas privadas (especializadas) e a inserção no ensino regular ocorria de forma tímida.

Tabela 2 – Sinopse do Censo Escolar 2003, matrículas de alunos PEE, por deficiência.

Matrículas de alunos PEE, ano 2003, no Estado de MS.								
Total	Visual	Auditiva	Física	Mental	Múltipla	Altas Habilidades	Portadores de condutas típicas.	Outros
5.918	134	379	211	3.585	1106	2	234	267

Fonte: MEC/INEP
Tabela elaborada pela pesquisadora

No ano 2003, o Estado de MS registrava 5.918 de matrículas de alunos PEE no Ensino Fundamental, sendo que o Estado já estava se pautando nas políticas de Educação para todos e oferecia cursos de formação para professores.

3.2. Programa Educação Inclusiva: Direito à Diversidade (2003)

Em 2003, teve início o programa federal Educação Inclusiva: Direito à Diversidade, promovido pela Secretaria de Educação Especial do Ministério da Educação. Paccini (2014, p.123) registra que foi “na primeira gestão do governo Lula da Silva (2003-2006), que o programa foi lançado em Brasília”, no 1º Seminário Nacional de Formação de Gestores e Educadores para os dirigentes de educação especial dos 26 Estados, Distrito Federal e 106 municípios, denominados de municípios-polo do programa, que atuariam como multiplicadores para os municípios da sua área de abrangência. Conforme mencionado por Rebelo (2016) e Corrêa (2019), o Programa de Implantação das Salas de Recursos Multifuncionais foi constituído no ano de 2008, entretanto desde 2005 na rede municipal de Corumbá já havia sala de recursos multifuncionais, inaugurada no contexto de implantação do Programa Educação Inclusiva: Direito à diversidade (Kassar *et al.*, 2018).

Mencionado por Macedo, Carvalho e Pletsch (2011), Lobo (2011), Oliveira (2012) e Kassar *et al.* (2018), esse programa faz parte do conjunto de ações direcionadas à formação continuada dos profissionais da educação para a formação de um sistema educacional inclusivo, junto a outras ações propostas pela Secretaria de Educação Especial.

O programa contava com o apoio financeiro do Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), instituição multilateral, que se apresenta como promotora do desenvolvimento e de eliminação da pobreza no mundo, e que vinha assessorando o Brasil na implementação de políticas para a educação (Paccini, 2014). Os primeiros documentos sobre esse programa foram divulgados por meio da série Educação Inclusiva, em quatro livros: A Fundamentação Filosófica, O Município, A Escola e A Família.

De acordo com Kassar *et al.* (2020, p. 32) no caderno “O Município”, as responsabilidades são apresentadas e, com base no artigo 3º da Resolução CNE/CEB nº 2/2001, explicita-se a necessidade de que as instâncias administrativas possuam um dirigente da educação especial e que elaborem um Plano Municipal de Educação, com sua política educacional norteada pelas políticas estaduais e nacionais (BRASIL, 2004).

Oliveira (2012) afirma que o programa tinha como meta a capacitação de professores (Brasil, 2006) para continuar atuando no ensino regular, com conhecimentos iniciais na área de Educação Especial. O foco de atuação do programa foi a sensibilização da sociedade para a garantia do direito dos alunos com necessidades educacionais; a formação de uma rede de apoio à política de inclusão educacional e social; a realização de convênios com órgãos governamentais e não-governamentais; e a capacitação de gestores e educadores para implantação da educação inclusiva no sistema educacional brasileiro (Brasil, 2005, p. 10).

Oliveira (2012) entende que a relevância desse programa para a sociedade brasileira foi a provocação de um processo de transformação no sistema educacional na implementação de política de educação inclusiva no município e na sua área de abrangência. Hoje passados mais de vinte anos do programa é possível perceber a importância do programa, com outras ações, como a criação dos Napnes²², cursos de formação como o Parfor²³, Núcleos de Acessibilidade nas universidades federais (e estaduais) e políticas decorrentes do programa em 2003.

²² Núcleos de Apoio aos Portadores de Necessidades Específicas. Foi prevista no contexto dos Instituto Federais (Brasil, 2016) a atuação dos Núcleos de Apoio às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas (Napnes). Estes foram idealizados e propostos no Programa Educação, Tecnologia e Profissionalização para Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas (TEC/NEP), tendo como objetivo “criar cultura de educação para convivência, aceitação da adversidade, para eliminação das barreiras arquitetônicas atitudinais e educacionais” (Vieira, 2006, p. 14).

²³ O Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (Parfor) é uma ação da CAPES que visa contribuir para a adequação da formação inicial dos professores em serviço na rede pública de educação básica

Dialogamos com outros autores que também abordam o Programa Educação Inclusiva: Direito à Diversidade e discutem o sistema educacional inclusivo. Citamos Caiado e Laplane (2009), que defendem que o programa marca um ponto na história das Políticas de Inclusão Escolar e afirmam que é uma abertura social a várias parcelas da população, pois obriga a escola a matricular e efetivar a educação de todos que a procuram. De acordo com esse programa, a escola é obrigada a se organizar para garantir uma educação de qualidade ao seu corpo discente, independente de raça, religião, nacionalidade, sexo ou deficiência (Oliveira, 2012).

Os estudos de Paccini (2014) esclarecem que Mato Grosso do Sul pertence ao primeiro grupo que aderiu ao Programa tendo como municípios-polo: Campo Grande, Corumbá, Coxim, Dourados e Paranaíba (Brasil, 2005), responsáveis por disseminar a política de educação inclusiva nos municípios de sua área de abrangência. Corumbá foi um município-polo e recebeu a responsabilidade de atender a 12 municípios de sua abrangência (Antônio João, Aquidauana, Bandeirantes, Bodoquena, Bela Vista, Bonito, Caracol, Douradina, Guia Lopes da Laguna, Ladário, Miranda, Ponta Porã e Porto Murtinho), para as capacitações do programa e entender o currículo flexível e a adaptação curricular que, segundo os próprios documentos do programa, são condições imprescindíveis para o acesso ao conhecimento e à permanência com sucesso de todos (Kassar; Garcia, 2009).

Em 2011, as ações da Educação Especial foram incorporadas pela Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade (SECAD), que passou a denominar-se Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SICADI).

3.3 A instituição de sistemas/redes municipais diante da Constituição de 1988

Holanda Vieira (2021) afirma que a Constituição Federal (CF) do Brasil de 1988 adota a preocupação com a garantia dos direitos da pessoa com deficiência, bem como em relação ao acesso à educação na escola comum, seguindo tendência mundial, pois é categórica ao afirmar, em seu artigo 5º, que todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, bem como no artigo 208, inciso III, em que o atendimento educacional especializado às pessoas com deficiência, será ofertado, preferencialmente, na rede regular de ensino (Brasil, 1988).

O direito à educação, constitucionalmente considerado um direito subjetivo público, é um direito social fundamental, conforme os artigos 6º e 205 da Constituição Federal do Brasil de 1988:

por meio da oferta de cursos de licenciatura correspondentes à área em que atuam. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/educacao-basica/parfor/parfor>

Art. 6º São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição. (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 90, de 2015) (Brasil, 1988).

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (Brasil, 1988).

De acordo com Holanda Vieira (2021), a partir da Emenda Constitucional nº 108/2020, a garantia do direito à educação veio de forma expressa como princípio constitucional consagrado no artigo 206 da Constituição Federal:

Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

I - Igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;

II - Liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;

III - Pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;

IV - Gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;

V - Valorização dos profissionais da educação escolar, garantidos, na forma da lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, aos das redes públicas; (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 53, de 2006)

VI - Gestão democrática do ensino público, na forma da lei;

VII - Garantia de padrão de qualidade.

VIII - Piso salarial profissional nacional para os profissionais da educação escolar pública, nos termos de lei federal. (Incluído pela Emenda Constitucional nº 53, de 2006)

IX – Garantia do direito à educação e à aprendizagem ao longo da vida. (Incluído pela Emenda Constitucional nº 108, de 2020) (Brasil, 1988).

A garantia de direitos preconizada em lei fortalece o acesso e a permanência dos alunos PEE, de modo que a Educação é um direito de todo cidadão. Holanda Vieira (2021) aponta essa constitucionalidade como direito subjetivo, garantindo o acesso à educação básica, obrigatória e gratuita. O programa Educação Inclusiva: Direito à Diversidade assenta-se nesses preceitos: “A transformação dos sistemas educacionais tem se efetivado para garantir o acesso universal à escolaridade básica e a satisfação das necessidades de aprendizagem para todos os cidadãos” (Brasil, 2004a, p. 9).

Para o cumprimento dessa responsabilidade, os municípios assumiram papel de destaque. Sarmiento (2005, p.1372) explica que a criação dos sistemas municipais de ensino fortaleceu

O movimento pela autonomia municipal em educação teve expressão clara nos anos de 1980 com a criação, em 1986, da União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME). Logo após a aprovação da nova LDB, a entidade realizou o seu 6º Fórum Nacional, sendo destacadas a questão da autonomia municipal e a possibilidade aberta para os municípios organizarem sistemas próprios. Pode-se perceber um aumento da ação dos municípios para garantir recursos e espaços de participação na defesa dos interesses locais, sendo possível entender o

reconhecimento do município como ente jurídico autônomo na Constituição de 1988 como uma conquista. Foram definidas competências, responsabilidades, recursos financeiros e direitos, colocando o município como ente federativo a atuar em regime de colaboração com o estado e a União.

A partir da promulgação da Constituição Federal, os municípios foram contemplados com autonomia política para tomar decisões e implantar os recursos e processos necessários para garantir a melhor qualidade de vida para os cidadãos que neles residem. Assim, cabe ao município mapear as necessidades de seus cidadãos, planejar e implantar os recursos e serviços que se revelam necessários para atender ao conjunto de suas necessidades, em todas as áreas da atenção pública (Brasil, 2004a). A criação do Sistema Municipal de Educação possibilitou aos municípios usarem sua autonomia para encaminhamento das questões referentes à sua área de atuação: educação infantil e ensino fundamental (art. 11 da LDB 9394/96).

De acordo Kassar *et al.* (2020, p. 30), a “Constituição Federal de 1988 elevou os municípios ao *status* de entes federados, com responsabilidades específicas no campo educacional”. As autoras complementam que os municípios se tornaram responsáveis diretos pelo oferecimento do Ensino Fundamental, como explícito nos *Referenciais para Construção de Sistemas Educacionais Inclusivos* propostos pela Secretaria de Educação Especial do Ministério da Educação – SEESP/MEC (Oliveira; Corrêa; Kassar, 2004).

3.3.1 MUNICIPALIZAÇÃO

Tornar a escola um espaço aberto e adequado ao ensino de todo alunado, incluindo aqueles com deficiência (Santos, 1997) é uma meta fundamental para o compromisso de Educação para todos. “De natureza político-administrativa, a municipalização veio aproximar, dos cidadãos, a instância decisória quanto aos rumos a imprimir à vida na comunidade (Aranha, 2000, p. 5).

O programa de Municipalização da Educação Especial (Brasil, 1997) buscou realizar um trabalho de sensibilização e envolvimento da comunidade escolar e da sociedade em geral, com os objetivos de modificar posturas e atitudes que dificultem a convivência com PEE e expandir a oferta de atendimento educacional adequado na rede municipal de ensino (Santos, 1997).

As ações do MEC para o programa de Municipalização da Educação Especial (Brasil, 1997), para 1997/1998, foram:

- Veicular a “Campanha de Integração do aluno com Deficiência na rede regular de ensino”, através dos meios de comunicação;

- Realizar reuniões técnicas para a capacitação de multiplicadores com vistas na implantação do programa;
- Promover reuniões com prefeitos e demais gestores de educação;
- Promover a sensibilização com a comunidade escolar;
- Apoiar e subsidiar programas de capacitação de educadores;
- Oferecer suporte técnico e financeiro para implantação e implementação de políticas, programas, projetos e serviços de atendimento educacional a essa população.

De acordo com Santos (1997) para viabilizar a municipalização, o Ministério da Educação e do Desporto – MEC buscou parceiros com o objetivo de implantar o atendimento educacional para o aluno com deficiência, em todo território nacional. Os parceiros foram a UNICEF, que realizou campanha de sensibilização, e a SORRI-BRASIL²⁴, que colaborou na produção da campanha, na produção de vídeo, de manuais impressos e outros materiais.

A elaboração de planos municipais deve contribuir tanto para o conhecimento da realidade local, como para o planejamento estratégico das ações a serem adotadas para o alcance dos objetivos dos diferentes segmentos que constituem a comunidade (Brasil, 2004). Constatase a atribuição de uma maior autonomia aos municípios (Souza; Faria, 2004)

A primeira etapa do processo de elaboração do Plano Municipal de Educação é a caracterização da realidade sociopolítica e econômica do município (Santos, 1997). Nesta etapa, são úteis questões tais como:

1. Como se caracteriza o município, nos aspectos sociopolíticos e econômicos (caracterização geográfica, dados populacionais, economia, mercado de trabalho formal e informal, índice de crescimento demográfico por faixa etária, peculiaridades populacionais em geral e da demanda escolar, em especial)?
2. Garantia de Ensino Fundamental a todos os que a ele não tiveram acesso na idade própria ou que não o concluíram.
3. Ampliação do atendimento nos demais níveis de ensino: a Educação Infantil, o Ensino Médio e a Educação Superior.
4. Valorização dos profissionais da educação.
5. Desenvolvimento de sistemas de informação e de avaliação em todos os níveis e modalidades de ensino.

²⁴ Entidade Filantrópica que congrega Centros de Reabilitação Profissional, em diferentes cidades do Estado de São Paulo e uma cidade do Estado do Pará (Santos, 1997)

O Plano Municipal de Educação, portanto, deve ser um instrumento construído coletivamente, a partir de ampla consulta à população em geral, e à comunidade acadêmica, em particular (Brasil, 2004). Deve ser avaliado continuamente, reajustado e divulgado, à medida que avanços ocorram no alcance das metas ou que surjam novas necessidades (Brasil, 2004).

De acordo com Kassar *et al.* (2018), na década de 1990 a Secretaria de Educação Especial (SEESP/MEC) recomendou que os municípios passassem a se responsabilizar pela Educação Especial, sugerindo a criação de um setor para essa linha de ação (Brasil, 1994).

O documento Expansão e melhoria da Educação Especial nos municípios brasileiros, da SEESP/MEC (Brasil, 1994), capítulo V, sobre estratégias de municipalização da Educação Especial, sugere a criação de um setor dentro da Secretaria Municipal de Educação para responder pelo programa de Educação Especial. O documento ainda evidencia a necessidade de um levantamento da demanda de portadores de necessidades especiais para Atendimento Educacional Especializado. O mesmo documento expressa a normatização do Atendimento Educacional pelo Conselho Municipal de Educação (Brasil, 1994).

Com a municipalização do Ensino Fundamental assumindo inclusive o Ensino Especial, os municípios começaram a enfrentar uma realidade até então desconhecida: lidar com a heterogeneidades de toda ordem no mesmo espaço escolar, incluindo alunos que têm deficiências sensoriais, físicas ou cognitivas (Oliveira; Poker, 2002). Oliveira e Poker (2002) ressaltam que a parceria entre a universidade e os departamentos de educação municipais poderiam resultar em uma ação positiva trazendo benefícios a alunos, pais e comunidade escolar.

Para possibilitar o processo de municipalização das políticas sociais, foram criados conselhos municipais. Trataremos nos próximos itens sobre o Conselho de Educação e Conselho de Saúde, como ocorre a criação de um conselho, sua função e importância para o município. Realizaremos essa abordagem, devido esses dois órgãos fazerem parte da criação do CMADIJ, no município de Corumbá.

3.3.2 Conselho de Educação

Como assinalam Oliveira Costa e Fanego (2019, p. 602), “O nascimento dos conselhos se confunde no tempo e no espaço, com as políticas e a democracia. A criação e manutenção destes Conselhos, desde sua formação inicial, acontece por meio de estruturas de discussão coletiva”,

Com a Constituição de 1988, os conselhos gestores começaram a se organizar e se transformaram em instituições essenciais na esfera pública, possibilitando a democratização das políticas públicas (Oliveira; Haiduck, 2018; Oliveira Costa; Fanego, 2019; Conde, 2021). Jannuzzi (2012, p. 156) reforça a existência dos conselhos “como estratégia de repartição de responsabilidades por parte do governo ao lado da sociedade civil”, como meio de fazer valer os direitos dos cidadãos. A autora complementa que com a participação da sociedade civil, no período dos anos 1990, cresce o número dessas entidades, conselhos, que vão adquirindo força política junto aos órgãos governamentalmente instituídos.

Conforme Cury (2006), o Conselho de Educação é, antes de tudo, um órgão público voltado para garantir, na sua especificidade, um direito constitucional da cidadania. O conselho “ouve e delibera” em um contexto de participação, como assinala Conde (2021). Antes de nos referir especificamente a formação do Conselho Municipal de Educação, é imprescindível falar sobre o Conselho Nacional de Educação, criado pela Lei n. 9.131/95, que é um órgão normativo, intérprete das leis de educação dentro de sua competência administrativa para o exercício de um direito da cidadania (Cury, 2006).

Sobre os conselhos municipais, Conde (2021) estudou a origem desse órgão no município de Campo Grande (MS), como foi concebido como órgão de governo diante de uma determinada política educacional, com função de assessoramento. Esse estudo colaborou para o entendimento dos principais Conselhos de Educação do Estado de Mato Grosso do Sul.

Conforme Cury (2006) e Oliveira e Haiduck (2018), os Sistemas e Conselhos de Educação cresceram após a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), Lei n. 9.394, de 1996 e, principalmente, depois da aprovação da Lei do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF), em 1997.

Sobre a criação dos conselhos municipais de Educação em Mato Grosso do Sul, Oliveira e Haiduck (2018) analisam

Estado de Mato Grosso do Sul figura entre os três estados da federação com o menor número de Conselhos Municipais de Educação, assim como de Conselhos paritários, ao lado dos estados de Rondônia e do Pará, conforme o percentual apresentado. Entre os 79 municípios que compõem o estado de MS, 38 criaram esses Conselhos, que começaram a ser instituídos após a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), em 1996. Os primeiros municípios a criar os seus Conselhos foram: Aparecida do Taboado (1997), Corumbá (1997), Dourados (1997) e Porto Murtinho (1997). No ano de 1998 foram criados os Conselhos Municipais de Campo Grande (capital do estado de Mato Grosso do Sul) e de Chapadão do Sul (Mato Grosso do Sul, 2016) (De Oliveira; Haiduck, 2018, p. 478).

As autoras mencionam que é possível considerar o impulso da política educacional para o crescimento dos Conselhos Municipais de Educação no país, especialmente em Mato Grosso

do Sul, no período do Plano de Ações Articuladas (PAR), no primeiro ciclo do PAR 2007-2010 e no segundo ciclo do PAR 2011-2014. Oliveira e Haiduck (2018) evidenciam que o Conselho Municipal de Educação, “entendido como órgão colegiado de interlocução entre Estado e Sociedade, dependendo da pluralidade representativa, poderá contribuir com o processo de gestão democrática em âmbito local” (idem, p. 480-481). De acordo com Conde (2021), o CME de Corumbá foi criado pela Lei Municipal nº 969/1997.

Ferreira e Ferreira (2013), analisando a política nacional, afirmam a responsabilização direta ao município e a participação da sociedade civil nas representações desses conselhos.

Oliveira e Haiduck (2018) concluem que o PAR ganhou centralidade na condução das políticas educacionais, no contexto do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), ao longo do segundo mandato do governo de Lula da Silva (2007-2010), tendo continuidade no governo de Dilma Vana Rousseff (2011-2014).

Como analisam Oliveira Costa e Fanego (2019, p. 602)

Nas políticas setoriais como saúde e educação principalmente, como forma de controle das determinações do Estado que muitas vezes não são coerentes em relação aos direitos humanos, o conselho era uma nova perspectiva para a participação da sociedade diante do governo, ao facilitar a promoção do ingresso da sociedade aos movimentos sociais e aos interesses e tomadas de decisão.

Sobre o CME, Cury (2006, p. 50) afirma que “o zelo pela qualidade do ensino a ser ofertado por instituições públicas e privadas evidencia que tal serviço público deve ser avaliado desde seu processo de autorização”. Para Cury (2006), no caso de Pareceres e Resoluções, estamos diante de atos normativos, compostos e derivados que, sem ultrapassar o limite legal, explicitam ou interpretam uma lei, não podendo de modo algum ofender o art. 5, II e o art. 37, caput da Constituição.

Os Pareceres e Resoluções, por cumprirem um regramento que não poderia estar pontuado para todos os casos e circunstâncias, interpretam a lei diante de casos concretos e arbitram um encaminhamento possível diante de vários possíveis (Cury, 2006). Nesse sentido, excluídos os casos em que a vinculação é clara porque a lei não deixou opções, estamos diante de situações que exigem um certo grau de discricionariedade dentro do perímetro da lei (idem).

Cury (2006) esclarece que a educação escolar é, para um conselheiro, um grão precioso que devia ser cultivado com o cuidado merecido para o que o chão deste plantio seja a escola. O autor continua explanando que todo e qualquer brasileiro deve ter acesso à escola, permanecer durante todo o processo de escolaridade e obter um ensino de qualidade sem qualquer modalidade de privilégio ou discriminação. Para assegurar a garantia educacional, os conselhos devem ter como base o pluralismo representativo, no sentido de reunir diferentes

representações da sociedade civil e da sociedade política (aparelho governamental), e com prioridade à gestão democrática e à garantia dos direitos educacionais (Conde, 2021).

Conde (2021) também explana que as políticas educacionais se inserem no contexto das políticas sociais, compreendidas como estratégia governamental e é nesse campo que a participação social pode ocorrer.

Gadotti (2014, p. 2) destaca que a participação dos diferentes segmentos sociais “é fundamental para o controle, a fiscalização, o acompanhamento e a implementação das políticas públicas, bem como para o exercício do diálogo e de uma relação mais rotineira e orgânica entre os governos e a sociedade civil”.

Conforme Conde (2021), o artigo 8º da LDBEN segue a orientação da CF de 1988 de que, “A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios organizarão, em regime de colaboração, os respectivos sistemas de ensino” (Brasil, 1996), com a coordenação da política nacional de educação pela União. O autor também trata das competências dos municípios, como especifica o Art. 11. Os Municípios incumbir-se-ão de:

I - organizar, manter e desenvolver os órgãos e instituições oficiais dos seus sistemas de ensino, integrando-os às políticas e planos educacionais da União e dos Estados; II - exercer ação redistributiva em relação às suas escolas; III - baixar normas complementares para o seu sistema de ensino; IV - autorizar, credenciar e supervisionar os estabelecimentos do seu sistema de ensino; V - oferecer a educação infantil em creches e pré-escolas, e, com prioridade, o ensino fundamental, permitida a atuação em outros níveis de ensino somente quando estiverem atendidas plenamente as necessidades de sua área de competência e com recursos acima dos percentuais mínimos vinculados pela Constituição Federal à manutenção e desenvolvimento do ensino. VI - assumir o transporte escolar dos alunos da rede municipal. (Incluído pela Lei nº 10.709, de 31.7.2003) Parágrafo único. Os Municípios poderão optar, ainda, por se integrar ao sistema estadual de ensino ou compor com ele um sistema único de educação básica (Brasil, 1996).

Vê-se, acima, a indicação para organização, manutenção e desenvolvimento dos órgãos e instituições dos sistemas de ensino. Assim, a instituição do Sistema Municipal de Ensino (SME), conforme Werle, Thum e Andrade (2008, p. 84-85), que “é um ato de competência técnica e compromisso político”.

Como explica Conde (2021), de acordo com o artigo 9º da LDBEN, a União deverá se incumbir de

II - prestar assistência técnica e financeira aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios para o desenvolvimento de seus sistemas de ensino e o atendimento prioritário à escolaridade obrigatória, exercendo sua função redistributiva e supletiva” (BRASIL, 1996 apud explica Conde, 2021).

Para Oliveira (2014), é na vinculação entre CME e SME que reside a possibilidade de atendimento aos interesses demandados pela sociedade local. É nesse espaço que a sociedade civil pode se tornar elemento relevante na ação contra a hegemonia, ir contra as práticas de

dominação. Trevisano, Queiroz e Silva (2018) destacam que uma instituição da esfera pública a serviço da sociedade que precisa ser capaz de formar cidadãos menos conformistas, aptos a entenderem a ordem social vigente de forma crítica. Como bem citado por Jannuzzi (2012), é garantir o direito do cidadão.

3.3.3 Conselho de Saúde

Dallari *et al.* (1996) esclarecem que os municípios, segundo a Constituição Federal de 1988 (art. 23, II. c/c 30, VII) e a Lei Orgânica da Saúde (Lei no 8.080, de 19 de setembro de 1990), têm a responsabilidade de cuidar da saúde de seus munícipes, cabendo ao Estado e à União a cooperação financeira e técnica, quando preciso, na implantação e organização das tarefas necessárias a tal projeto.

De acordo com os autores (Dallari *et al.*, 1996), a legislação municipal deve ajustar-se aos princípios de organização do Sistema Único de Saúde (SUS). Cury (2006) salienta que a função normativa dos conselhos compreende a legalidade da administração pública e a legitimidade referente ao Estado Democrático de Direito, em que os direitos sociais sejam garantidos por meio da participação ativa dos cidadãos.

A pesquisa de Dallari *et al.* (1996) apresenta a opinião dos representantes dos usuários e das entidades profissionais de saúde, e afirma que as formas de pressões mais utilizadas na reivindicação a este direito são aquelas realizadas pela população organizada.

De acordo com Lopes, Silva e Martins (2016), a lei 8.142 dispondo sobre a participação da sociedade na gestão do SUS a partir dos Conselhos de Saúde, define o Conselho, descreve sua composição tripartite (com representante da sociedade, trabalhadores, prestadores de serviço e Estado) assim como suas competências, fazendo desse espaço um membro presente na agenda de políticas públicas de saúde, na formulação e controle de políticas e na fiscalização das ações destas.

Para Conde (2021), o conselho é um espaço próprio para a cidadania ativa, em que os representantes dos segmentos sociais exercem ainda o papel de articuladores de ações, para a garantia dos direitos sociais, que ultrapassem os mandatos dos governos. Como nos ensina Cury (2015), a participação é um elemento presente na constituição dos conselhos.

No contexto dos conselhos, ressalta-se a importância da participação dos diferentes setores da sociedade civil. Nesse sentido, Mazzotta (1996. P. 65) ressalta que “reconhecer a importância da participação dos portadores de deficiência no planejamento e na execução dos serviços e recursos a eles destinados é, sem dúvida, um imperativo de uma sociedade que pretende ser democrática”.

No entanto, mesmo reconhecendo o protagonismo dos municípios, é importante perceber que, como afirma Saviani (2011b), a política de municipalização é equivocada se entendida como política de transferência de responsabilidade ao ente municipal, com a justificativa da maior aproximação do poder local com as suas comunidades, principalmente em relação aos municípios de pequeno porte.

IV – CENÁRIO DO PROCESSO EDUCACIONAL EM CORUMBÁ

4.1 Breve histórico da cidade de Corumbá, MS.

Fundada em 1778 para impedir os avanços dos espanhóis pela fronteira brasileira em busca do minério de ferro, o Arraial de Nossa Senhora da Conceição de Albuquerque – primeira denominação do vilarejo – transformou-se no principal entreposto comercial da região (Corumbá, 2024, online). No início do século XIX, a passagem de barcos brasileiros e paraguaios pelo Rio Paraguai foi liberada, e devido à importância comercial que passou a ter, a localidade foi elevada a distrito em 1838 e, em 1850, a município (Corumbá, 2024, online). Após o fim da Guerra do Paraguai (1864 – 1870), Corumbá chegou a ser o terceiro maior porto da América Latina, em volume de negócios, até 1930.

Com 244 anos de existência, o município de Corumbá, atualmente possui 96.268 habitantes (IBGE, 2022, online). Localiza-se na região do Pantanal Sul-mato-grossense e próxima da fronteira com a Bolívia, à beira do Rio Paraguai. O município foi também ponto de parada da ligação ferroviária entre o Brasil e a Bolívia, sendo a última cidade brasileira antes do território boliviano, do qual se separa por fronteira seca. Localiza-se a uma latitude 19°00'33" Sul e a uma longitude 57°39'12" Oeste (Corumbá, 2024, online).

Kassar *et al.* (2018) descrevem Corumbá com as características geográficas e históricas, marcam a organização da rede municipal de educação, com escolas funcionando em prédios históricos, onde a acessibilidade arquitetônica é dificultada, e outras situadas muito distantes do polo urbano, com acesso exclusivo por navegação. Silva Filho (2017), de acordo com documentação municipal, afirma que foram encontradas informações referentes a modificações e adaptações de dependências em quatro escolas de Corumbá, com obras de adaptação e construção de banheiros e construção de rampas. O autor ainda complementa sobre as modificações que devem atender às especificações técnicas da Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT), que trata da acessibilidade a edificações, mobiliários, espaços e equipamentos urbanos (NBR 9050/2015) (Silva Filho, 2017). Para garantir acessibilidade a todos, como bem observado por Kassar *et al.* (2018), as escolas precisam destas adaptações. Corumbá, atualmente, tem passado por estas modificações; as escolas que funcionam em prédios históricos também têm recebido atenção quanto às adequações de acessibilidade.

4.2 Desenvolvimento Histórico da Educação Especial em Corumbá, MS

Atualmente, quando direcionamos o nosso olhar para a Educação Especial, buscamos inclusão, acessibilidade, evolução no atendimento educacional especializado e políticas públicas e o olhar para a história pode nos auxiliar para entender as contradições do presente.

Estudo realizado por Kassar (1993) relata aspectos da organização da Educação Especial no município. A autora indica que, inicialmente, o atendimento educacional especializado se encontrava sob a administração do governo estadual (inicialmente MT e posteriormente MS) e se dava em classes especiais e em uma Oficina Pedagógica.

Sobre o funcionamento das classes especiais, o trabalho esclarece que desde o início do processo de implantação desses espaços em Corumbá, em 1977, até o ano de 1987, o encaminhamento das crianças que frequentavam o ensino regular para essas classes era decidido pela unidade escolar e esta decisão era baseada principalmente pelos anos de repetência do aluno. A autora acrescenta que entre os anos de 1988 e 1990 foi instituída a prática de diagnóstico sistematizado, por iniciativa e coordenação da Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul, o que levou à diminuição dos encaminhamentos de alunos para as classes especiais. Ainda Kassar (2011) aponta o fim das classes especiais que ocorreram nos anos de 1990.

No início dos anos de 1990, o Programa “Nova Proposta de Educação para Mato Grosso do Sul” teve como eixo central na área da Educação Especial a criação das Unidades Interdisciplinares de Apoio Psicopedagógico (UIAP) (Mato Grosso do Sul, 1992). Estas eram vinculadas administrativamente e pedagogicamente aos Núcleos Educacionais e/ou Agências Regionais de Educação (ARE) (Kassar *et al*, 2020).

De acordo com Corrêa e Rebelo (2019), no município de Corumbá, havia duas UIAPS nos núcleos educacionais, ARE nº 20 e nº 88, que tinham sob sua responsabilidade um número expressivo de classes especiais e salas de recursos. As autoras citam uma pesquisa realizada em 1995, que apontou uma das UIAPS que não possuía profissional disponível para realização de diagnóstico e os alunos eram encaminhados para a capital Campo Grande (Araújo, 1995).

As dissertações de Lobo (2011), Oliveira (2012), Rebelo (2012), Françoze (2014), Rodrigues (2017), Botelho (2019) e Trovo (2023) também nos auxiliaram a conhecer aspectos da Educação Especial na cidade de Corumbá.

Lobo (2011), em sua pesquisa, evidencia como as escolas municipais de Corumbá-MS captaram as orientações nacionais a respeito das proposições curriculares para a Educação Especial na perspectiva inclusiva em seus documentos, em especial nos seus Projetos Político-Pedagógicos, considerando dois aspectos relevantes sobre o currículo no campo da Educação

Especial: a flexibilidade e a adaptação curricular. De acordo com a autora, os dados revelam que as políticas públicas abrem possibilidades e incentivam a implantação de programas de apoio à inclusão educacional, para atender à diversidade, com base em leis que permitem e até incentivam a luta pela igualdade de oportunidade e pelo direito à educação para todos.

Oliveira (2012) registra a escolha de Corumbá como polo do programa do governo federal Educação Inclusiva: Direito à Diversidade, em 2003, e analisou a formação continuada oferecida por esse Programa, entre os anos de 2005 e 2009. Oliveira evidencia que os programas de formação continuada para profissionais da educação são um grande avanço para a sociedade, no entanto possuem a marca de uma sociedade dividida em classes, em que o profissional da educação é concebido como um sujeito que não possui autonomia de trabalho. Durante sua pesquisa, Oliveira (2012) confirma que o município de Corumbá é apresentado no programa do governo federal como instância administrativa e se compromete a cumprir sua meta com a Educação Especial. Em sua investigação, Oliveira (2012) descreve ainda como aspecto relevante a formação oferecida no programa do governo federal Educação Inclusiva: Direito à Diversidade, em que muitos profissionais da educação afirmaram, com confiança, que os momentos presenciados nesses seminários foram de novas descobertas com relação à modalidade Educação Especial e educação de crianças PEE. A autora concluiu que os professores que trabalham com crianças PEE, através dos subsídios oferecidos pela formação continuada no município de Corumbá, acreditam que os conhecimentos adquiridos nessas formações poderiam modificar suas práxis na sala de aula.

Rebelo (2012) contribui na análise sobre a transmutação do termo “Atendimento Especializado” desde 1961 a 2010, compreendendo as mudanças educacionais ocorridas no âmbito federal, sendo como marco inicial de sua pesquisa a lei de Diretrizes e Bases da Educação, lei nº 4.024/61. A autora aborda as diferentes nomenclaturas da Educação Especial, as matrículas dos alunos PEE no município de Corumbá e reflete sobre os impactos da política de Atendimento Educacional Especializado. Rebelo aponta o ano de 2004, em que se registrou pela primeira vez a incorporação de matrículas de alunos PEE na rede estadual e municipal de ensino de Corumbá, sendo que, somando as três dependências (estadual, municipal e privada) tinha-se, ao total, 81 alunos matriculados no ensino regular naquele ano (34 na dependência municipal, 46 na dependência estadual e uma matrícula na dependência privada) e 148 alunos matriculados em espaços exclusivos de Educação Especial (Rebelo, 2012). Registra-se que este é exatamente o ano da criação do CMADIJ, órgão organizado para dar suporte a esses alunos. A pesquisadora traz discussões de como política pública impacta o número de matrículas no ensino regular de alunos PEE no município, os aspectos operacionais que permeiam a

implementação do “Programa de Salas de Recursos Multifuncionais”, dentro da política de educação inclusiva, bem como a legislação que a sustenta.

De acordo com Rebelo (2012), no município de Corumbá os dados apontam que no período compreendido entre 2003 a 2010 as matrículas de alunos PEE no ensino regular saltaram de zero para 161, evidenciando que, no período 2007-2010, o programa de Implantação das Salas de Recursos Multifuncionais na cidade de Corumbá contribuiu para o crescimento do número de matrículas dos alunos PEE no ensino regular, uma vez que a intenção do programa é atender alunos PEE matriculados no ensino regular, possibilitando acessibilidade educacional. Rebelo (2012) conclui que a Educação Especial vem sendo caracterizada como atendimento especializado e que os dados alcançados em sua pesquisa sustentam a afirmação de que as iniciativas propostas em lei (sejam em textos normativos ou orientadores) provocaram crescimento, ainda que tímido, do número de matrículas dos alunos PEE na rede regular de ensino.

Françoze (2014) em seus estudos buscou obter informações sobre a escolarização dos estudantes com deficiência visual nas cidades de Corumbá e Ladário, a formação dos professores, assim como a infraestrutura física e instrumentos disponíveis para esse público. Diante de sua pesquisa, o autor pode perceber que embora a região tenha um corpo docente qualificado e o ingresso de estudantes com deficiência tenha aumentado significativamente ao longo dos anos, as matrículas de estudantes com deficiência visual se encontravam estagnadas nos primeiros anos do Ensino Fundamental e havia uma grande parcela de pessoas com deficiência visual em idade escolar fora da escola.

Rondon (2016) demonstra em sua pesquisa preocupação sobre a garantia de matrícula na Educação Infantil para a criança com deficiência de zero a cinco anos de idade, a partir das políticas do governo federal nos municípios do Estado de Mato Grosso do Sul (MS). O autor analisa as diferenças entre as regiões do país e dentro de MS e verifica a discrepância de matrículas na Educação Infantil. O pesquisador ainda afirma que embora haja esforço dos municípios na concretização do objetivo nacional de ampliação da Educação Infantil, as realidades entre regiões, estados e municípios, zonas urbanas e rurais são diferentes. Alguns lugares podem ter condições de atender 50% da população, enquanto outros não. Há até aqueles que podem ultrapassar a meta estabelecida pelo Plano Nacional de Educação para as faixas etárias.

Rodrigues (2017) dedica-se a estudar a organização da Educação Especial no município, na década de 2010. Ao pesquisar o uso da tecnologia educacional e da tecnologia assistiva na escolarização de estudantes PEE no município, a autora apresenta os resultados que

evidenciaram as ações do município de Corumbá na organização do uso da tecnologia educacional e da tecnologia assistiva na escolarização de estudantes PEE. Apresenta, ainda o contexto da Educação Especial no município de Corumbá, após a implantação do CMADIJ (Rodrigues, 2017).

Botelho (2019) analisou o percurso da história da Educação Especial em Corumbá, com recorte temporal de 2004 a 2018 e, para isso, buscou ouvir os gestores escolares. A autora relata a história da Educação Especial em Corumbá-MS, informa que o município de Corumbá, no ano de 2003, já se organizava para a oferta do AEE, contudo não esclarece como se deu a criação do Centro Multiprofissional de Apoio ao Desenvolvimento Infanto-juvenil. Botelho conclui que Corumbá procurou estruturar-se para a oferta do atendimento educacional especializado antes mesmo de algumas políticas públicas serem implantadas pelo governo federal.

Cunha (2022) apresenta enfoques dos estudos da Educação Especial e Inclusão Escolar, a escolarização e a garantia de direitos dos alunos da Educação Especial. A pesquisadora aborda o Atendimento Educacional Especializado (AEE) durante a pandemia de COVID-19, buscando analisar como o isolamento social pode ter influenciado esses atendimentos no município de Corumbá. A autora evidencia a existência de diferentes formas de ações do professor de AEE em relação ao que seria esperado na perspectiva da política de Educação Inclusiva, o que dificultou o melhor andamento e desenvolvimento dos atendimentos e apresenta aspectos da Educação Especial no município de Corumbá.

Trovo (2023) estuda como ocorre a articulação do trabalho pedagógico do Atendimento Educacional Especializado com o trabalho pedagógico dos professores regentes do ensino regular na rede municipal de Corumbá (MS), entrevistando professores da rede municipal de ensino no ano de 2021. A autora apresenta a organização pedagógica na relação entre AEE e Ensino Regular e, de acordo com os dados de sua pesquisa, ambos os professores identificam a necessidade de práticas inovadoras para favorecer o aprendizado do aluno PEE, contudo, nem todos ainda conseguem generalizar a aplicação dessas práticas para toda sala de aula, de modo a beneficiar todos os alunos, não apenas o aluno PEE. A autora informa que o Sistema Municipal de Ensino foi constituído em 1996, por meio da Lei Municipal nº 1523/1996, designando a atuação prioritária no ensino fundamental e na educação infantil (Corumbá, 1996). Esta informação difere da registrada em Lobo (2011), que havia encontrado dados de que o Sistema Municipal de Ensino de Corumbá havia sido criado em 1998.

Quanto ao Conselho Municipal de Educação, este órgão foi criado pela lei municipal nº 0969/1987 (Conde, 2021), no dia 26/01/1987, na administração pública do prefeito Hugo Silva

da Costa, com a finalidade básica de assessorar o governo municipal na formulação política educacional do município de Corumbá.

O Conselho Municipal de Saúde teve como base a lei nº 8.080 (Brasil, 1990), de 19 de setembro de 1990 que trata das condições para a promoção, proteção e recuperação da saúde, a organização e o funcionamento dos serviços correspondentes.

Já a Educação Especial iniciou no município no ano de 1971, por meio da Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE) (Kassar, 1993). Foi a primeira instituição destinada ao atendimento das pessoas com deficiência na região. Três anos mais tarde, em 03 de agosto de 1974, foi criada a Escola Especializada Reino do Amor, dentro da APAE, com a proposta de atender aos educandos nas séries iniciais do ensino fundamental, prestando qualquer assistência de cunho pedagógico, clínico e psicopedagógico (Corumbá/PME, 2015, p. 50).

Tomando por foco o contexto histórico, Rodrigues (2017, p. 56) cita 1975 como o ano em que se iniciou o primeiro treinamento de professores na área, com o objetivo de criar as primeiras classes especiais. No ano de 1977, as primeiras classes especiais na rede regular de ensino funcionaram na escola municipal Cyriaco Félix de Toledo, sendo uma para Deficientes Mentais (DM) e outra para alunos surdos.

De acordo com Corrêa (2019), a década de 1980 foi marcada pela implantação de várias classes especiais nas escolas estaduais do município de Corumbá. A autora destaca a classe especial para Deficiência Auditiva com abertura no ano de 1986 na escola Júlia Gonçalves Passarinho, destinada a alunos com idade pré-escolar. Ainda a autora relata que em 1989, foi criada a primeira sala de recursos na área de Deficiência Visual e constituída a Equipe de Educação Especial da Agência Regional de Educação (ARE), formada pelos seguintes profissionais: uma fonoaudióloga, quatro pedagogos e três psicólogos (Corumbá, 2008). A equipe de Educação Especial da Educação Especial da Agência Regional de Educação (ARE) esteve à frente do trabalho de diagnóstico educacional, a partir de 1989, relatado por Kassar (1993). De acordo com a autora (1993, p.23),

no período de 1977 até o ano de 1987, o encaminhamento das crianças do ensino regular para as classes especiais acontecia a partir de decisão interna da escola baseada, principalmente, nos anos de repetência. Não era utilizada nenhuma forma de diagnóstico sistematizado. Durante esse período, a média de crianças por classe especial era de mais ou menos 14 crianças, com variações de 11 a 21 alunos por sala.

Como já exposto anteriormente, Kassar (1993) ainda registra que

[...] entre os anos de 1988 e 1990 foi instituída a prática de diagnóstico sistematizado, por iniciativa e coordenação da Secretaria de Educação do Estado de Mato Grosso do Sul. Essa prática atendia, inicialmente, os alunos que já frequentavam as classes especiais e, posteriormente, a clientela encaminhada do ensino regular.

Buscamos conhecer como eram os encaminhamentos de crianças do ensino regular para

as classes especiais e as contribuições de Kassir (1993, p.25) foram preciosas:

O professor que percebesse a necessidade de tal procedimento deveria preencher uma ficha de triagem, contendo explicações detalhadas sobre a situação. Somente após análise das fichas de triagem, o diagnóstico era feito por uma dupla de profissionais (um pedagogo e um psicólogo) da Agência Regional de Educação (ARE).

Sobre o diagnóstico, Kassir (1993) descreve que consistia na aplicação de uma bateria de testes aplicados à criança na própria escola, os testes utilizados eram: **Bender** – teste de fundamentação gestáltica, não verbal, que consiste em cópias de traçados, e tem como objetivo detectar disfunções neurológicas; **Wise Wechesler Intelligence Scale for Children** – com o objetivo de determinar a quantidade de informação geral que o sujeito abstraiu de seu meio, por ter como pressuposto a relação, informação adquirida – capacidade intelectual, e assim determinar o escore referente, supostamente, à sua capacidade de inteligência; **Provas pedagógicas** - referentes ao conteúdo programático da 1ª série com a intenção de verificar algumas das informações fornecidas pelo professor; **Provas de Piaget** – para detectar a maturidade das elaborações conceituais referentes às noções de conservação, invariância, seriação, entre outras; **Ficha de informação social** – respondida pela criança, solicitando dados sobre sua vida, seus gastos, seus interesses, suas atividades extraescolares, etc. (grifo nosso).

Os testes eram aplicados à criança em sessões individuais na escola, juntamente com outras informações colhidas na família sobre o histórico da criança, a constituição familiar, entre outros (Pinheiro, n.d.). Kassir (1993; 1994) registra que após dois anos dessa prática, verificou-se uma diminuição considerável no número de crianças por classe especial passando inicialmente de uma média de 14 crianças para uma média de 10 alunos por sala, chegando à média de 3,5. A partir desses dados, Kassir (1993) conclui que “não é o diagnóstico pura e simplesmente que rotula e segrega o indivíduo. É a sociedade fragmentada e desigual que se utiliza do diagnóstico como legitimador de sua necessidade de segregação” (Kassir, 1995, 47-48).

Baseado nas anotações de Pinheiro (n.d), elaboramos o seguinte quadro, com o conteúdo literal de suas anotações sobre a Educação Especial em Corumbá. A análise documental é geralmente usada com vistas a identificar informações contidas em documentos que são selecionados a partir do problema de investigação (Neres; Kassir, 2016). Pelo entendimento de que o caderno de anotações de Pinheiro (n.d.) se constitui como fonte primária rica em informações relativas ao registro da história de Corumbá, consideramos que nele é possível obter informações da construção da Educação Especial em Corumbá.

Quadro 4 – Educação Especial em Corumbá entre 1975 e 2004.

Data	Ações
1975	Realização do primeiro treinamento de professores com objetivo de criar as primeiras classes especiais. Duas professoras participaram em Cuiabá (MT).
1976	A Pontifícia Universidade Católica (PUC) promove curso na escola de Educação de Surdos para professores que atuaram com crianças surdas. Curso ocorreu em São Paulo (SP) e participou uma professora da APAE de Corumbá.
1977	Surgiu a primeira classe de Educação Especial para Deficiente Mental Educável (DME) na rede regular de ensino na Escola Municipal Cyriaco Félix de Toledo ²⁵ , com 15 alunos e duas professoras. Na mesma escola funcionava uma classe especial para alunos surdos.
1978	A classe especial D.M.E. deixa de funcionar na escola Cyriaco Félix de Toledo e passa a funcionar em uma escola estadual no município de Corumbá.
1979	Professores de Corumbá participam do primeiro curso de Habilitação para professores atuarem com alunos DME. O curso ocorreu na faculdade de Lins/SP, com 25 vagas, período regular de um ano.
1980	Implantação da Oficina Pedagógica na escola estadual Júlia Gonçalves Passarinho, sob responsabilidade de uma professora. E há a implantação das classes especiais DME nas escolas estaduais: Dom Bosco, Octacílio Faustino da Silva e Júlia Gonçalves Passarinho.
1982	O Conselho Estadual de Educação (CEE) fixa normas ²⁶ , a Deliberação 261/1982, para a Educação Especial e implantação das classes especial para surdos.
1985	O decreto do CEE nº 1136, 05 de setembro de 1985 autoriza o funcionamento da classe especial DME na escola estadual Júlia Gonçalves Passarinho. E o decreto CEE nº 1072, de 11 de julho de 1985, autoriza o funcionamento da classe especial DME na escola estadual Carlos de Castro Brasil.
1986	CEE elabora a instrução nº 001/86 que trata da criação de Escolas Especiais e/ou Classes Especiais. Neste mesmo ano, ocorre a abertura de uma classe especial para Deficiente Auditivo (DA) na escola estadual Júlia Gonçalves Passarinho para alunos em idade pré-escolar, sob a responsabilidade de duas professoras, sendo uma no período matutino e outra no vespertino.
1988	Implantação da classe especial na escola estadual Maria Helena Albaneze. Neste mesmo ano, a diretoria de Educação Especial do Estado de MS promove a assessoria em estimulação precoce para deficiente auditivo, na cidade de Campo Grande/MS, e contou com a participação de uma professora de Corumbá.
1989	Abertura da primeira sala de recurso na área de deficiente visual (DV) na Escola Estadual (EE) Júlia Gonçalves Passarinho, sob responsabilidade de uma professora. A professora da sala de recurso DV participou em Campo Grande/MS do curso emergencial na área de DA. Há Criação da equipe de Educação Especial da ARE – 020, com os seguintes profissionais: uma fonoaudióloga, quatro pedagogas, três psicólogas.
1990	II Encontro Sul-mato-grossense de Surdos promovido pela Federação Nacional de Integração de Surdos em Campo Grande/MS, vários professores de Corumbá participaram.
1991	Corumbá sediou o III encontro Sul-mato-grossense de Surdos promovido pela Federação Nacional de Educação e Integração de Surdos (FENEIS), sob a coordenação de uma professora. Registra-se nesse ano, a criação da Unidade

²⁵ Escola fundada em 1930 e foi inaugurada em 1947 pelo então presidente da República, gen. Eurico Gaspar Dutra. Pelo decreto nº 148/75 de 13 de agosto de 1975 passa a ser chamada de Escola Municipal Cyriaco Félix de Toledo, com autorização para o Ensino Fundamental I e II, e para a Educação Infantil a partir de 03 de outubro de 1991.

²⁶ Citado no documento Caminhos e Práticas da SED/MS. Disponível em: <https://www.sed.ms.gov.br/wp-content/uploads/2020/04/Educa%C3%A7%C3%A3o-Especial-em-MS-Caminhos-e-Pr%C3%A1ticas.pdf> Acessado em: 05 de mar. De 2024.

	Interdisciplinar de Apoio Psicopedagógico (UIAP) na ARE -020 e lançamento da campanha de prevenção à deficiência em todo o Estado de MS, com capacitação de todos os técnicos das UIAPs. Neste ano também, ocorreu curso de atividade de vida diária promovido pela Secretaria de Educação Especial do Estado de MS. Corumbá se fez presente no curso.
1992	Primeira iniciativa da rede municipal de ensino para atendimento da Política Nacional de Educação Especial (PNEE) mediante concurso público municipal que oferece vagas para professores com especialização nas áreas de DA, DM e DV. Duas professoras foram aprovadas no concurso público. A Secretaria Municipal de Educação após a posse das duas professoras formou a equipe de Educação Especial do município de Corumbá. Nesse período, o processo avaliativo dos alunos PEE era feito na própria escola conforme solicitação e as crianças que eram confirmadas a necessidade de inclusão nas classes especiais e/ou encaminhamento para outros profissionais era realizado o procedimento para encaminhar. As salas especiais eram da rede estadual de ensino. A Secretaria de Estado de Educação realiza curso, em Campo Grande/MS, na área de EE para professores que atuam com alunos DV, de Corumbá foram duas professoras participar.
1993	Desativação da equipe técnica de Educação Especial da Rede Municipal de Ensino.
1994	Primeiro Encontro Nacional sobre a Dupla Deficiência: Surdez-cegueira, promovido pela ADEFAP ²⁷ – São Paulo, sendo três técnicas da UIAP Corumbá a participarem. A UIAP realiza o curso de Libras “O valor da comunicação” para professores e alunos do Centro de Formação e Aperfeiçoamento do Magistérios (CEFAM). A secretaria Municipal de Educação promove o curso “O direito de ser diferente” para os professores do município de Corumbá. O referido curso abordou assuntos da área de deficiência e a inserção das pessoas PEE no mercado de trabalho. Neste mesmo ano, a portaria PED/NE – 88, nº 10/94 trata da abertura da sala de recursos DA na EE Júlia Gonçalves Passarinho em substituição de uma classe especial DA e abertura da sala de recurso DM na EE Gabriel Vandoni Barros. A portaria PED/NE -88, nº 09/94, abertura da sala de recurso DM na EE Maria Leite. No corrente ano, a ARE – 020 é transformada em dois núcleos, sendo NE - 020 e NE – 88.
1995	VIII Congresso Brasileiro de Educação de Deficientes Visuais e dois professores do município de Corumbá participaram. Inicia o funcionamento de uma sala de recursos na EE João Leite de Barros.
1996	Curso <i>workshop</i> : Tecnologia Aplicada ao Atendimento Socioeducativo ao Deficiente Visual, promovido pela associação Brasileira de Educadores de Deficiente Visuais. Corumbá enviou um representante. Há Curso Internacional para a criação de serviços de intervenção precoce na região do Mercosul ²⁸ , apenas um participante representou Corumbá. A UIAP promove um curso de Língua Brasileira de Sinais (Libras) em Corumbá.
1997	Implantação do Projeto Centro Regional de Integração Especial no CAIC. Há no centro professores das salas de recursos: DA, distúrbio de aprendizagem, DV e Deficiente Mental (DM). O suporte técnico ficou com o apoio da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul através dos professores do departamento de Educação e departamento de Psicologia. Programas oferecidos no setor: Avaliação psicológica; orientação aos pais do aluno PEE; orientação aos professores, coordenadores e diretores; capacitação dos professores; ciclo de

²⁷ Fundada no ano de 1983, com atendimento ao bebê, criança, jovem e adulto com surdocegueira e deficiência múltipla sensorial, ampliando ao longo de sua trajetória o atendimento a pessoa com deficiência visual jovem e adulto, para reabilitação. Desde 2002, sendo totalmente acessível à população atendida, a qual foi construída por meio de um projeto com a fundação alemã Software AG Stiftung. Disponível em: http://www.adefav.org.br/?page_id=15 Acessado em: 04 de março de 2024.

²⁸ O Mercado Comum do Sul (MERCOSUL) é um processo de integração regional conformado inicialmente pela Argentina, Brasil, Paraguai e Uruguai ao qual recentemente incorporaram-se a Venezuela* e a Bolívia, esta última em processo de adesão. Disponível em: <https://www.mercosur.int/pt-br/quem-somos/em-poucas-palavras> Acessado em: 05 de mar. De 2024.

	palestras sobre Educação Especial; grupo de estudo sobre temas relevantes sobre a educação especial; programa de colocação PEE no mercado de trabalho. A abertura das salas de recursos na área de deficiência mental, auditivo, visual e para distúrbio da aprendizagem (este último logo foi desativado por falta de usuários do serviço).
1998	Primeiro curso de qualificação pedagógico para pré-escola trabalhar temas na área de Educação Especial - Organização Mundial Para a Educação Pré-Escolar (OMEP) em Corumbá. O Departamento de Educação, <i>Câmpus</i> do Pantanal, oferece atividade de extensão para professores do município, cujo tema “Aprofundamento teórico e prático em Educação Especial”, sob a coordenação do setor de Educação Especial.
1999	A UIAP passa a chamar Unidade de Apoio à Inclusão.
2000	A Secretaria Municipal de Educação promove curso na área de deficiência visual. A UFMS, <i>Câmpus</i> do Pantanal, em parceria com a Secretaria Municipal de Educação promove projeto de extensão, curso de Libras para professores e acadêmicos do município de Corumbá. E o Departamento de Educação, no setor de Educação Especial, desenvolve projeto de extensão “Temas em Educação Especial” para os professores de Corumbá. No corrente ano, ocorre a criação do Fórum Municipal da Pessoa com Deficiência em Corumbá/MS e a deliberação nº 029 de 28 de dezembro de 2000 (ANEXO A), Conselho Municipal de Educação estabelece a Política Municipal de Educação Especial para a Rede Municipal de Ensino e escolas infantis da rede pública.
2001	Unidade de Inclusão do Estado de MS, promove curso Educação Inclusiva. A Secretaria Municipal de Educação realiza curso de Orientação e Mobilidade para professores de Corumbá. Em 2001, ocorre o I Seminário Sul-mato-grossense, em Campo Grande, para efetivação das políticas de inclusão: “Acessibilidade no século XXI, um novo olhar”. Em Corumbá, o Conselho Municipal de Educação (CME) e APAE realizam o I Encontro de Educação Especial no município de Corumbá. O Departamento de Psicologia, <i>Câmpus</i> do Pantanal, promove projeto de extensão “Orientação e procedimentos à família de um deficiente visual”.
2002	A coordenadora de Educação Especial do município de Corumbá participa do curso de Formação de professor “Orientação e mobilidade” do Ministério da Educação, Secretaria de Educação, Programa Nacional de Apoio à Educação de deficientes visuais no Centro de Apoio Pedagógico ao Deficiente Visual (CAP-DV) de Mato Grosso do Sul.
2003	Apresentação da minuta da Deliberação do Conselho Municipal de Educação (CME/MS nº 74/2003 – ANEXO B.) que trata da Política Municipal de Educação Especial na Educação Básica para as unidades escolares pertencentes ao sistema municipal de ensino. A Secretaria Municipal de Educação de Corumbá (SMEC) através das técnicas de Educação Especial organiza curso de EE em todas as áreas de deficiência. Neste mesmo ano, as técnicas de EE desenvolvem curso de Libras para os pais dos alunos surdos e não-surdos. O CAIP/DV promove o curso de Braille avançado, em Campo Grande/MS, e a coordenadora da EE do município participa. A Unidade de Inclusão do Estado de MS realiza curso de capacitação em Educação Inclusiva.
2004	A SMEC oferece cursos nas áreas de deficiência auditiva, visual e mental para diretores, coordenadores, professores e auxiliar de disciplina. A UFMS, <i>Câmpus</i> do Pantanal, oferece curso de Especialização em Educação Básica na Perspectiva da Educação Inclusiva. É divulgada a resolução/SMEC nº 014 de 22 de abril de 2004 (ANEXO C.) que dispõe sobre as normas e funcionamento da Educação Especial na Secretaria Municipal de Educação e nas unidades escolares da Rede Municipal de Ensino. Tal resolução caracteriza o profissional para apoio educacional, o aluno PEE, as competências institucionais, o serviço educacional, da organização administrativa do serviço educacional, do currículo e da aprendizagem. O corrente ano, também, é publicado o Decreto nº 128/2004 (ANEXO D) que cria a Unidade de Apoio à Inclusão do Portador de Necessidades Especiais da Rede Municipal de Ensino que fica vinculada administrativamente e pedagogicamente à Secretaria Municipal de Educação, a equipe técnica sendo composta por pedagogo e psicólogo. O próprio decreto já

	sugere no artigo nº 10 a necessidade de profissionais da saúde e da assistência social para integrarem a Unidade de Inclusão. O decreto nº 128/2004 fortalece o processo de inclusão com a equipe multiprofissional. Ocorrem ações conjuntas entre secretaria de saúde, secretaria de trabalho e assistência social. Os profissionais que fazem parte da equipe multiprofissional: psicóloga, ortopedista, fonoaudióloga, fisioterapeuta, terapeuta ocupacional, odontologista e pedagogas.
--	---

Fonte: Caderno de anotações Pinheiro (n.d)

Quadro elaborado pela pesquisadora

Conforme os registros, nos anos 1990, o município implantou o Projeto Centro Regional de Integração Especial (CRIE), em um Centro de Atendimento Integral à Criança (CAIC), que oferecia apoio psicopedagógico aos alunos com dificuldades no processo ensino-aprendizagem (Pinheiro, n.d.; Lobo, 2011; Oliveira, 2012; Rodrigues, 2017; Botelho, 2019, Trovo, 2023). Os serviços oferecidos pelo CRIE-CAIC foram: salas de recursos para deficiência auditiva, física, mental, visual e distúrbio de aprendizagem e cursos pré-profissionalizantes (Pinheiro, n.d.; Lobo, 2011; Oliveira, 2012; Rodrigues, 2017; Botelho, 2019, Trovo, 2023). Durante a investigação, percebemos que esse centro logo foi desativado e foi criado o CMADIJ.

Lobo (2011) registra que a tentativa de atendimento municipal em Corumbá foi registrada após a Constituição de 1988, em seguimento às proposições de descentralização. A autora ainda expõe que o município, aos poucos, foi fortalecendo sua rede de ensino, principalmente após a Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996.

Corrêa (2019) afirma que no ano de 1994, a rede municipal iniciou cursos com a temática “O Direito de Ser Diferente”, destinados a todos os professores da rede municipal de ensino de Corumbá, com o objetivo de melhorar o atendimento aos alunos com deficiência.

No início dos anos 2000, houve mudanças no cenário nacional e a resolução 02/2001, em seu artigo 7º, afirma: “O atendimento aos alunos com necessidades educacionais especiais deve ser realizado em classes comuns do ensino regular, em qualquer etapa ou modalidade da Educação Básica”, indicando a inclusão de todos no ensino regular.

Conforme citado por Lobo (2011), Rodrigues (2017), Kassar *et al.* (2018) e Trovo (2023), na orientação advinda da legislação nacional – Resolução CNE/CEB nº 2/2001 (Brasil, 2001), “consta que os sistemas de ensino deveriam ter um setor responsável pela educação especial e que o oferecimento dos serviços é de responsabilidade compartilhada entre a Educação, Saúde, Trabalho e Assistência Social” (Rodrigues, 2017, p.58). Em desdobramento a essa orientação, em 2003, foi elaborado pela professora Marilza da Silva Pinheiro (Setor de Educação Especial/Corumbá) e pela professora doutora Mônica de Carvalho Magalhães Kassar (Departamento de Educação/ UFMS/Campus do Pantanal), a Minuta do “Projeto Intersetorial: Educação Inclusiva com qualidade” (anexo E), elaborado em 2003.

A Minuta do “Projeto Intersetorial: Educação Inclusiva com qualidade” cita a importância da criação do setor de Educação Especial para dar sustentação ao processo de Educação inclusiva ao município de Corumbá, em conformidade a Resolução CNE/CEB nº 2/2001.

Outro documento municipal que cita a constituição de um setor de Educação Especial é a Deliberação do CME/MS nº 74/2003 (anexo B), no capítulo IV, art. 3º, inciso III, “Constituir e fazer funcionar um setor responsável pela Educação Especial dotado de recursos humanos, materiais e financeiros que viabilizem e deem sustentação ao processo da Educação Inclusiva”.

Como registrado por Rebelo (2012) e citado neste trabalho anteriormente, a partir desse período há o registro constante de matrículas de alunos PEE nas classes comuns das escolas regulares.

Sobre o aumento das matrículas e as ações provenientes do Governo Federal, Silva Filho (2017, pp. 84-85), cujo estudo buscou uma aproximação entre a legislação educacional, os princípios da inclusão e acessibilidade, esclarece:

Em 2010, houve um aumento no quantitativo de matrículas de alunos público alvo da educação especial em escolas da rede Municipal de Ensino. No município, particularmente nas escolas da REME, a implementação da SRM [Sala de Recursos Multifuncionais] remonta ao ano de 2005, mas foi a partir de 2007 que o programa se expandiu na região. A implementação do PEA [Programa Escola Acessível] teve início, na REME, no ano de 2009, com a primeira instituição a receber os recursos do governo federal. Nesse mesmo período, ocorreu uma série de debates a respeito dos direitos da pessoa com deficiência, resultando na promulgação do Decreto número 6.949, de 25 de agosto de 2009, estabelecendo o status de emenda constitucional à Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo.

Recentemente, dados do INEP de 2023 informam que a rede municipal de ensino de Corumbá possui 35 escolas (Brasil, 2023), sendo 11 na zona rural e 24 na zona urbana. No catálogo das escolas da REME, aparecem 36 escolas, mas 1 escola foi desativada, perfazendo o total de 35 escolas ativas. Analisando os dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Brasil, 2023), o município atende a um total 14.496 alunos da Educação Infantil à Educação de Jovens e Adultos.

Salientamos que há um Núcleo de Educação Especial e Inclusiva (NEEI) responsável pela Educação Especial na estrutura administrativa da Secretaria de Educação. Esse núcleo é responsável por executar, com especialidade, as práticas de gestão voltadas à Educação Especial Inclusiva na REME (Corumbá, 2022).

4.3 Dados de matrículas em Corumbá, 1999 a 2004.

Analizando o sítio Consulta Matrícula INEP que apresenta dados do Censo Escolar e identifica por município, encontramos dados sobre a cidade de Corumbá, desde 1997. Sendo que os anos de 1997 e 1998 apresentam o número de matrículas da rede estadual, municipal e privada, sem mencionar a Educação Especial. A partir de 1999, temos a identificação Educação Especial e o registro de alunos matriculados em Corumbá, conforme a tabela 3, sendo 32 alunos da EE na rede Estadual e 57 alunos da EE na rede particular (o documento do Censo utiliza a denominação “rede particular” até 2000, quando passa a adotar o termo “rede privada”).

Vale lembrar que em 1998, conforme citado Durham (1999) em Kassar e Rebelo (2018), o Governo Federal divulga o alcance de 95,8% de cobertura de matrículas de crianças entre sete e dezessete anos na escolaridade obrigatória, superando a meta de 94% de cobertura a essa população estabelecida no Plano Decenal de Educação (MEC, 1993).

Tabela 3 – Número de alunos matriculados em Corumbá, MS, ano 1999.

Dependência Adm.	Ed. Infantil	Ens. Fundamental	Educação Especial Fundamental
Estadual	0	10.602	32
Federal	0	0	0
Municipal	1.752	9.141	0
Particular	789	2.595	57
Total	2.541	22.338	89

Fonte: Consulta matrícula INEP. Disponível em: matricula.educacenso.inep.gov.br

Os dados do INEP apontam que na rede municipal de ensino de Corumbá não havia matrículas de alunos PEE matriculados no ano 1999. Observa-se ainda que em um total de 22.338 matrículas no Ensino Fundamental, havia apenas 89 matrículas de alunos da Educação Especial, o que representava 0,39% do total de matrículas.

Tabela 4 - Número de alunos matriculados em Corumbá, MS, ano 2000.

Dependência Adm.	Ed. Infantil	Ensino Fundamental	Educação Especial Fundamental
Estadual	0	10.266	30
Federal	-	-	-
Municipal	1.887	8.976	0
Privado	878	2.413	73
Total	2.765	21.655	103

Fonte: Consulta matrícula INEP. Disponível em: matricula.educacenso.inep.gov.br

Os dados revelam que a matrícula de alunos PEE ocorrem principalmente parte na rede privada, sendo que no ano 2000, há 30 matrículas de aluno PEE na rede Estadual e 73 na rede

privada (provavelmente na instituição especializada). Conforme citado por Kassar *et al.* (2018), em Corumbá no ano 2000 não havia matrícula de alunos da Educação Especial na rede municipal de ensino e, no ano de 2004, já há o registro de 34 matrículas de aluno PEE na rede municipal. Uma possível explicação seria que a implantação do CMADIJ pode ter contribuído para a isso (Kassar *et al.*, 2018). Abaixo, segue a evolução de matrículas entre 2001 e 2004 nas redes presentes no município de Corumbá.

Tabela 5 - Número de alunos matriculados em Corumbá, MS, ano 2001.

Dependência Adm.	Ed. Infantil	Ensino Fundamental	Educação Especial Fundamental
Estadual	0	10.494	37
Federal	-	-	-
Municipal	1.946	9.888	0
Privado	899	2.272	59
Total	2.845	22.654	96

Fonte: Consulta matrícula INEP. Disponível em: matricula.educacenso.inep.gov.br

Observa-se, na tabela 5, que há uma diminuição no total de alunos matriculados na Educação Especial: de 103 (tabela 4) para 96. Os dados refletem que a rede privada diminuiu o número de alunos da Educação Especial. Situação diferente na tabela 6 em que há um aumento de alunos matriculados na rede privada: 71 alunos matriculados da Educação Especial.

Tabela 6 - Número de alunos matriculados em Corumbá, MS, ano 2002.

Dependência Adm.	Ed. Infantil	Ensino Fundamental	Educação Especial Fundamental
Estadual	0	10.391	36
Federal	-	-	-
Municipal	2.405	10.844	0
Particular	878	2.281	71
Total	3.283	23.516	107

Fonte: Consulta matrícula INEP. Disponível em: matricula.educacenso.inep.gov.br

Os dados dos alunos matriculados são relevantes para o entendimento de como está ocorrendo a organização do Atendimento Educacional dos alunos PEE.

Tabela 7 - Número de alunos matriculados em Corumbá, MS, ano 2003.

Dependência Adm.	Ed. Infantil	Ensino Fundamental	Educação Especial Fundamental
Estadual	0	9.775	33
Federal	-	-	-
Municipal	2.519	9.032	0
Particular	929	2.155	66
Total	3.448	20.962	99

Fonte: Censo Escolar. Disponível em: matricula.educacenso.inep.gov.br

O ano de 2003, de acordo com o levantamento do INEP, ainda não havia registrado matrículas do público da Educação Especial na rede municipal de ensino de Corumbá. Verificamos que no ano de 2004, são registradas 34 matrículas nessa rede. Além da formação do CMADIJ, supomos que o programa federal Educação Inclusiva: Direito à Diversidade tenha contribuído para as matrículas na rede municipal.

Tabela 8 - Número de matrículas em Corumbá, MS, ano 2004.

Dependência Adm.	Ed. Infantil	Ens.Fundamental	EE Fundamental	EE-ER (incluídos)
Estadual	0	8.723	26	46
Federal	-	-	-	-
Municipal	2.741	9.326	0	34
Particular	900	2.129	61	1
Total	3.641	20.178	87	81

Fonte: Consulta matrícula INEP. Disponível em: matricula.educacenso.inep.gov.br/controller.php

Em contribuição para nosso levantamento de matrículas, citamos Lobo (2011) que, em sua pesquisa, evidencia como as escolas municipais de Corumbá-MS captam as orientações nacionais a respeito das proposições curriculares para a Educação Especial na perspectiva inclusiva em seus documentos. Na busca por conhecer o contexto e as garantias legais, Lobo (2011) analisou 15 escolas da rede municipal de Corumbá (MS), quanto ao número de matrículas de alunos da Educação Especial. As escolas foram representadas pelas letras de A a O, no período de 2001 a 2008. Como contribuição para nossa pesquisa, analisaremos o período de 2001 a 2004.

Tabela 9- Quantitativos de alunos com deficiências nas escolas da rede no período de 2001 a 2004

ESCOLA	Nº Deficientes 2001	Nº deficientes 2002	Nº deficientes 2003	Nº deficientes 2004
A	0	0	0	0
B	0	0	0	0
C	0	01-DM	01-DM	01- DM
D	0	0	0	0
E	01-DF	01-DF	01-DA 01-DF	01-DA 01-DV 01-DF
F	0	0	0	0
G	0	0	01-CEGO 01-DF	02-DF
H	0	0	0	0
I	0	0	0	0

J	0	01-DM	01-DM	01-DM
K	0	0	01-DM	02-DM
L	0	0	0	0
M	01- DA 02-DM	02-DA 03-DM 01-DV	02-DA 03-DM 01-DV	03-DA 03-DM 01-DV
N	0	0	0	0
O	0	0	0	0

Fonte: Lobo (2011). Ficha de requerimento de matrícula dos alunos com NEE das escolas do município de Corumbá. DA: Deficiência auditiva; DM: Deficiência Mental; DF: Deficiência Física.

De acordo com Lobo (2011), os dados que compõem a tabela 9 foram fornecidos pelas secretarias das escolas, através da ficha de requerimento de matrícula dos alunos com Necessidades Educacionais Especiais²⁹. Nesse documento, a autora conseguiu averiguar o ano em que o aluno entrou na escola e se foi transferido, qual escola de origem e o tipo de deficiência. Observamos que as A, B, D, F, H, I, L, N e O não registram matrículas de alunos com deficiências no período. A autora supõe que a ausência se deve às caracterizações da comunidade escolar das escolas da rede municipal de Corumbá.

Em comparação com os dados do INEP (Tabelas 5, 6, 7 e 8) referente aos anos de 2001 a 2003 na rede municipal de ensino, verifica-se uma contradição, com os dados coletados *in loco* por Lobo (2011). Como observamos na tabela elaborada pela autora, há alunos com deficiência na rede municipal de Corumbá no período de 2001 a 2003, não registrados no INEP. Sendo em 2001, 04 alunos com deficiência na REME; em 2002, somam 09 alunos; em 2003, 13 alunos; em 2004, 16 alunos (diferente das 34 matrículas no INEP em relação a esse ano). Outra situação evidenciada pela autora trata-se da invisibilidade desses alunos, constatada nos Projetos Político-Pedagógicos (PPP) das unidades escolares pesquisada.

²⁹ Termo usado por Lobo (2011)

V ANTECEDENTES DA CRIAÇÃO DO CMADIJ

A política educacional entrelaça os seguintes campos: escolarização, trabalho, produtividade, serviços e mercado; estes, por sua vez, têm como características autonomia, flexibilização, normatização e democratização (Lobo, 2011). Nesta perspectiva, Kassar *et al.* (2018) pontuam que a política educacional do período pós-constitucional é marcada por um esforço conjugado para cumprir o compromisso de universalização da escolaridade obrigatória (Brasil, 1993).

O governo brasileiro se compromete a oferecer o acesso universal à escola sem restrições a aspectos regionais, sociais, financeiros, étnicos, religiosos, entre outros (Oliveira, 2012) e assim incorpora e dissemina o discurso de educação inclusiva.

Na Lei Orgânica do Município de Corumbá de 1990 (Corumbá, 1990), consta descrito no capítulo V, que trata da Cultura, Educação e Desporto, no art. 67 (p. 45), que o dever do município com a educação será efetivado mediante garantia de: Inciso III - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiências, preferencialmente na rede regular de ensino. E o Artigo 177 aborda a regulamentação, a composição, o funcionamento e as atribuições do Conselho Municipal de Educação. Essa lei já menciona o atendimento educacional especializado em Corumbá na década de 1990, contudo não esclarece de que forma dar-se-ia o atendimento.

De acordo com Lobo (2011), a consolidação da Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva, na Rede Municipal de Ensino de Corumbá, legalmente tomou corpo com a Resolução/SMEC nº 014, de 22 de abril de 2004 (anexo C), que dispõe sobre normas e funcionamento da Educação Especial nas unidades escolares da Rede Municipal de Ensino. Dentro do levantamento documental, analisamos a resolução SMEC nº 014 de 22/04/2004, no Conselho Municipal de Educação, e analisamos, no capítulo IV, art. 10º que dispõe sobre os serviços de apoio educacional especializado ao ensino do aluno com necessidade educacionais especiais a serem implantados, gradativamente, na rede municipal de ensino de Corumbá. Chama-nos atenção o art. 11º, inciso 2º, que orienta que o aluno com necessidades educacionais especiais na Educação Infantil, no Ensino Fundamental e na Educação de Jovens e Adultos deve ser encaminhado à escola regular determinada pela Secretaria Municipal de Educação e que, caso apresente deficiências graves, que exijam adaptações curriculares significativas extremas e não sendo possível sua inclusão nas escolas regulares após avaliação da equipe da Educação Especial, este será encaminhado às instituições especializadas. Os termos do inciso

citado, *não sendo possível sua inclusão*, demonstra que a inclusão ainda é um processo lento. Concordamos com Kassir (1993, p. 44), quando analisa a concepção dos professores de classes especiais referente a seus alunos e afirma: “a partir do momento em que há a crença de que o não aprendizado deve-se a uma dificuldade da criança, o professor parece desobrigar-se de buscar outros caminhos para que a relação ensino-aprendizagem aconteça de forma satisfatória”.

Neste sentido, Bueno (2001) considera a inclusão de alunos da Educação Especial em escolas de ensino regular um processo que exige diversas modificações nos sistemas de ensino, que não podem ficar restritas apenas às dificuldades cognitivas dessas crianças, mas também à exclusão que as atinge. Kassir (1993) e Bueno (2001) transmitem que é possível outras metodologias no ensino regular para que o aluno PEE tenha o direito à escolarização.

A resolução nº 014/2004 ainda determina em seu art. 11º, inciso 3º, o quantitativo de alunos PEE em sala de aula do ensino regular, no município de Corumbá: “as classes inclusivas no ensino regular atenderão no máximo até três alunos com necessidades educacionais especiais, preferencialmente com mesmo tipo de deficiência (Resolução SMEC nº014 de 22/04/2004).

Durante a nossa pesquisa documental, na leitura das atas do Conselho Municipal de Saúde (CMS) e do Conselho Municipal de Educação (CME) encontramos evidências em anos anteriores a 2004 que levaram a criação do CMADIJ.

Como já descrito, a pesquisa documental versou-se nas atas do CMS e CME, decretos, pareceres, resolução, a legislação municipal sobre a Educação Especial e documentos nos arquivos do Centro de Referência de Estudos da Infância e da Adolescência – Ester Senna (CREIA/CPAN/UFMS), da biblioteca particular da professora Gilberta Jannuzzi, atualmente sob a guarda da ABPEE e no Portal Pioneiros da Educação Especial, para fundamentar os aspectos da construção histórica da Educação Especial no município de Corumbá. No Conselho Municipal de Assistência Social (CMAS), esperávamos encontrar documentos sobre o processo de criação do CMADIJ, haja visto que tanto o CME quanto o CMS citam o CMAS na parceria na constituição do centro, mas no material lido não há citação sobre o CMADIJ. Vale ressaltar, que as atas do ano de 2004 do CMAS não foram localizadas, pois, de acordo com a secretaria executiva alguns documentos se perderam ao longo do tempo.

Ao apresentar o teor das atas, manteremos as terminologias originalmente empregadas em cada momento.

5.1 Conselho Municipal de Saúde -CMS

As primeiras evidências que encontramos com os termos “deficiência”, “pessoa com deficiência”, “reabilitação”, “deficiente”, “Educação Especial” para esclarecer em que circunstâncias aparecem, foram nas atas do CMS:

Quadro 5 – Ata do CMS nº 35 e nº 51

ATA do CMS	REGISTRO
Nº 35º/1998 18/08/1998 Sem numeração de página.	Solicitação para participação na Semana de Prevenção a Deficiência que será realizada no dia 28/08/1998 na escola Júlia Gonçalves Passarinho
Nº 51º/2000 23/10/2000 p. 89	Atendimento psicológico em unidade escolar. Item 2.2: projeto de trabalho da entidade Evolução Centro de Desenvolvimento Pessoal, intitulado Édipo em grupo.

Fonte: Livro Ata do Conselho Municipal de Saúde de Corumbá
Elaboração da pesquisadora

Na Ata 35º/1998, no CMS, observa-se no registro a primeira indicação com o termo deficiência. O presidente do CMS solicita aos conselheiros para participarem da Semana de Prevenção a Deficiência que será realizada no dia 28/08/1998, na escola Júlia Gonçalves Passarinho (escola estadual que mantinha classe especial). Na Ata 51º do CMS, encontramos indícios no item 2.2 da pauta que trata do projeto de trabalho da entidade Evolução Centro de Desenvolvimento Pessoal, intitulado Édipo em grupo, encaminhado por uma psicóloga. A profissional relata, durante a reunião do conselho, que o projeto visa atender crianças com problemas em escola e que são pessoas que não têm condições de pagar por tratamento particular. Ainda esclarece que o projeto está em uma zona de interface entre Educação, Assistência Social e Saúde. Durante a reunião, um dos conselheiros evidencia a importância do projeto para a comunidade corumbaense. O projeto foi aprovado por unanimidade.

No registro das duas atas citadas acima, não havia identificação se a reunião foi ordinária ou extraordinária, esclarecimento prestado pela secretária executiva que trabalha há mais de trinta anos no CMS.

5.2 Conselho Municipal de Educação -CME

Dentro deste percurso histórico, registramos e analisamos as Atas dos primeiros anos de funcionamento do Conselho Municipal de Educação de Corumbá.

Quadro 6 – Atas do CME anos 1998 e 1999

ATA do CME	REGISTRO
Nº 16/1998 17/11/1998, p. 16-verso	Matrículas na REME e deliberação 04/1998 do CME e a Educação Especial.

Nº 02/1999 27/03/1999, p. 19	Proposta da Política da Educação Especial no município de Corumbá
Nº 03/ 1999 30/04/1999, p. 19-verso	Levantamento dos números de alunos sem atendimento na Educação Especial, Educação Infantil e EJA.
Nº 05/1999 01/07/1999, livro 1, página 21	Políticas dentro da educação, parte diversificada do currículo, aceleração de aprendizagem e Educação Especial.
Nº 06/1999 06/07/1999, livro 1, página 22.	Levantamento das crianças em idade escolar que estão fora da escola, em destaque, alunos com deficiência.

Fonte: Livro Ata do Conselho Municipal de Educação de Corumbá
Elaboração da pesquisadora

A ata nº 16/1998 versou sobre os seguintes assuntos: matrículas na REME e deliberação 04/1998 do CME, que cita a Educação Especial. As primeiras atas do CME são bem suscitas, apenas citam a deliberação e não esclarecem a sua finalidade. Na Ata nº 02/1999, há indicação de que foi discutida a proposta da Política da Educação Especial no município de Corumbá, esclarecendo a importância da política para o município. Houve sugestão de verificar o número de crianças fora da escola e esse levantamento seria realizado em parceria com escolas e associação de bairros. Na Ata nº 03/ 1999, uma das pautas foi a pesquisa sugerida na ata nº 02/1999 sobre o levantamento dos números de alunos sem atendimento na Educação Especial, Educação Infantil e EJA. Na reunião estavam presentes os presidentes das associações de bairros de Corumbá. Observa-se a preocupação com os alunos PEE que estão fora da unidade escolar. A ata nº 06/1999 retoma o assunto sobre a pesquisa de campo para o levantamento das crianças em idade escolar que estão fora da escola, em destaque, alunos PEE.

Na Ata do CME nº 05/1999, um dos assuntos da pauta referiu-se às políticas da educação, à parte diversificada do currículo, à aceleração de aprendizagem e à Educação Especial.

Nos anos seguintes, encontramos evidências de parceria entre a Secretaria de Educação e a Secretaria de Saúde para atender os alunos PEE, na ata do CME:

Quadro 7 – Ata do CME anos de 1999 e 2000

ATA do CME	Registro
Nº 09/1999 07/10/1999, livro 1, página 24-verso,	Solicitação de profissionais da saúde no CRIE/PNE
Nº 14/1999 30/10/1999, livro 1, página 35,	Encontro Educacional da Região Centro-oeste, promovido pelo Conselho Municipal de Educação de Corumbá em parceria com a Secretaria de Educação e Cultura e OMEP/BR/MS/Crbá com o tema Inclusão dos Portadores de Necessidades Especiais no Ensino Regular.
Nº 03/2000 10/04/2000, p. 39	Escolha de conselheiros para participarem do Fórum da Pessoa com Deficiência.

Nº 10/2000 06/09/2000, p. 44	Elaboração e estudo do Plano Municipal de Educação Especial.
---------------------------------	--

Fonte: Livro Ata do Conselho Municipal de Educação de Corumbá
Elaboração da pesquisadora

Na ata nº 09/1999, uma das conselheiras reportou-se ao atendimento no CRIE/PNE para o qual foi solicitada a cedência de profissionais da saúde. Pinheiro (n.d.), Lobo (2011), Rodrigues (2017) e Trovo (2023) registram que o Centro Regional de Integração Especial (CRIE) foi implantado no município de Corumbá nos anos de 1990, em 1997, segundo anotações de Pinheiro (n.d.), para atender os alunos PEE. Os serviços oferecidos pelo CRIE foram: salas de recursos para deficiência auditiva, física, mental, visual e distúrbio de aprendizagem e cursos pré-profissionalizantes (Lobo, 2011).

Encontramos na Ata do CME nº 14/1999, o registro do Encontro Educacional da Região Centro-oeste, promovido pelo Conselho Municipal de Educação de Corumbá em parceria com a Secretaria de Educação e Cultura e OMEP/BR/MS/Crbá, com o tema Inclusão dos Portadores de Necessidades Especiais no Ensino Regular, sendo a palestra a cargo do Conselho Estadual de Educação de MS.

Já no início dos anos 2000, a ata nº 03/2000 indica a escolha de conselheiros para participarem do Fórum da Pessoa com Deficiência. Fórum de relevância para tratar dos assuntos das pessoas PEE.

Na Ata do CME nº 10/2000, lemos os registros do estudo para a elaboração do Plano Municipal de Educação Especial, que posteriormente é instituído pela deliberação nº 29 de 28 de dezembro de 2000 como “Política Municipal de Educação Especial para as escolas da Rede Municipal de Ensino de Corumbá”, como consta da ata nº 16/2000, de 28/12/2000, à p. 48.

Em livro de reunião de sessão extraordinária, ata do CME, encontramos e analisamos os registros referentes a Política Municipal de Educação Especial:

Quadro 8 – Ata do CME anos 2000 e 2002

ATA do CME	REGISTRO
Nº 16/2000 28/12/2000, p. 48	Estudo da legislação da Educação Especial em conformidade a lei 9394/96 e a deliberação nº 29 de 28/12/2000.
Nº 02/2002 26/03/2002, sem página,	Projeto de Educação de Jovens e Adultos e a inclusão do aluno portador de necessidades especiais (PNE) da Rede Municipal de Ensino de Corumbá

Fonte: Livro Ata do Conselho Municipal de Educação de Corumbá
Elaboração da pesquisadora

O Plano Municipal de Educação deve ser um instrumento construído coletivamente, a partir de ampla consulta à população em geral, e à comunidade acadêmica, em particular. Deve

ser avaliado continuamente, reajustado e divulgado, à medida que avanços ocorram no alcance das metas ou que surjam novas necessidades (Brasil, 2004).

Segundo consta da Ata nº 16/2000, o estudo da legislação da Educação Especial em conformidade a lei 9394/96 e a aprovação da deliberação nº 29 de 28/12/2000, que institui a Política Municipal de Educação Especial para as escolas da Rede Municipal de Ensino e escolas de Educação Infantil e da rede privada ocorreram em audiência aberta. A presidente do CME explanou sobre a importância de uma legislação da Educação Especial para o município de Corumbá. Explicou, ainda, a necessidade da elaboração da Lei da Educação Especial em âmbito municipal, tendo em vista que o município ainda usava a legislação estadual. A partir de aquele momento, estaria assegurado o ingresso da criança portadora de alguma deficiência na escola regular no município de Corumbá.

Conforme Ata nº 02/2002, durante a reunião do conselho, a presidente do CME expressa sua preocupação no “fazer pedagógico”³⁰ da rede municipal de ensino de Corumbá e uma das conselheiras solicita que nas capas citações da EJA (capas dos livros da EJA) seja também destacado a inclusão do aluno Portador de Necessidades Especiais. Observa-se a inquietação dos conselheiros para que a inclusão atinja todos os níveis de ensino no município. Comprovamos essa inquietação na ata nº 04/2002, quando uma das conselheiras adverte sobre a necessidade de observar também os alunos enturmados por série, se há alunos Portadores de Necessidades Especiais (PNE) e como está o atendimento das crianças PEE na inclusão do Ensino Fundamental. Outro item de pauta referiu-se ao atendimento que o CAIC oferece, como parte integrante e responsável pelo atendimento aos alunos PEE.

No livro ata da Câmara do Conselho, Planejamento, Legislação e Normas (CPLN) do CME, encontramos:

Quadro 9 – Ata do CPLN anos 2002 e 2003

Atas do CPLN	Registro
Nº 04/2002 03/10/2002, página 5-verso,	Minuta 006, resolução nº 29/CME, minuta de deliberação escolar: acompanhamento e orientação do trabalho escolar.
Nº 04/2003 05/11/2003, página 10	Aprovação da minuta deliberação e parecer orientativo que traçam as diretrizes curriculares para o Ensino Fundamental para as escolas pertencentes ao Sistema Municipal de Ensino de Corumbá

Fonte: Livro Ata da Câmara do Conselho, Planejamento, Legislação e Normas (CPLN) –CME de Corumbá. Elaboração da pesquisadora

³⁰ termo citado na ata CME 02/2002.

Na ata nº 04/2002, há o relato da reunião sobre a realização de um trabalho da minuta 006, resolução nº 29/CME (anexo A), minuta de deliberação escolar: acompanhamento e orientação do trabalho escolar. De acordo com a ata mencionada, observamos a preocupação do CME em orientar o trabalho escolar para o público da Educação Especial.

De acordo com a ata nº 04/2003, de 05/11/2003, página 10, foram analisados e aprovados a minuta de deliberação e o parecer orientativo, que traçam as diretrizes curriculares para o Ensino Fundamental para as escolas pertencentes ao sistema municipal de ensino de Corumbá. O parecer orientativo nº 38/2003 (anexo F), do CME, aprovado em 27/11/2003 sobre a Política de Educação Especial para o Sistema Municipal de Ensino de Corumbá esclarece

No âmbito político o Sistema Municipal de Ensino deve assegurar a matrícula de todo e qualquer aluno, organizando recursos pedagógicos especiais para apoiar os programas educacionais e ações destinadas à capacitação de recursos humanos para atender essa demanda. Cabe ainda, apontar os aspectos técnico-científico como: professores capacitados para atuar em classes comuns com alunos que apresentam necessidades educacionais especiais, aqueles que comprovem que, em sua formação, de nível médio ou superior, foram incluídos conteúdo ou disciplinas sobre Educação Especial e desenvolvidas competências para: perceber as necessidades educacionais especiais dos alunos; flexibilizar a ação pedagógica nas diferentes áreas de conhecimento; avaliar continuamente a eficácia do processo educativo; atuar em equipe (Parecer, nº 38/2003, CME).

Nesta perspectiva, o parecer orientativo considera professores especializados em Educação Especial aqueles que receberam informações sobre necessidades educacionais em suas formações, e desenvolveram competências para perceber as necessidades educacionais especiais dos alunos, definir e implementar respostas educacionais a essas necessidades, apoiar o professor de classe comum, atuar nos processos de desenvolvimento e aprendizagem dos alunos com estratégias de flexibilização, adaptação curricular e práticas pedagógicas alternativas. Observamos que essas competências estão descritas na Res. CNE/CEB nº 02/2001. Lobo (2011) compreende que a garantia do acesso ao currículo deve ser adequada às condições dos discentes, respeitando seu caminho próprio e favorecendo seu progresso escolar. Ainda a autora defende que os currículos sejam flexíveis e adaptados aos alunos com deficiências passam ser condição imprescindível ao acesso à escolaridade. “Essa proposição com base na diversidade e na heterogeneidade impõe à escola necessidade de mudanças curriculares” (Lobo, 2011, p. 64).

Consta na deliberação CME/MS nº 74/2003 (Corumbá, 2003) (anexo B), que estabelece a Política Municipal de Educação Especial na Educação Básica para as unidades escolares pertencentes ao sistema municipal de ensino de Corumbá, que haverá serviço de apoio especializado no CAIC e/ou outras unidades escolares pertencentes ao Sistema Municipal de Ensino, para atender as peculiaridades da clientela da Educação Especial. O art. 9º da

deliberação (Corumbá, 2003) estabelece que a avaliação diagnóstica deveria ser feita pela equipe técnica de Educação Especial e, posteriormente, pelos profissionais de saúde: médico pediatra, neuropediatra, neurologista, psiquiatra infantil, oftalmologista, otorrinolaringologista e fonoaudiólogo. O capítulo IV, da deliberação, em seu art. 7º apresenta como as classes devem ser organizadas, com previsão e provisão de

- I- Recursos humanos e materiais que atendam aos alunos com necessidades educacionais especiais e as suas especificidades;
- II- Distribuição dos alunos com necessidades educacionais especiais pelas várias classes do ensino regular em que forem classificados dentro da sua escolaridade ou da sua competência;
- III- Flexibilizações e adaptações curriculares, que considerem o significado prático, instrumental dos conteúdos básicos, metodologias de ensino, recursos didáticos diferenciados e processos de avaliação adequados ao desenvolvimento dos alunos que apresentam necessidades educacionais especiais, respeitada a frequência obrigatória;
- IV- Classe hospitalar – ambiente hospitalar que possibilita o atendimento educacional de crianças e jovens internados que necessitem de Educação Especial e que estejam em tratamento hospitalar;
- V- Atividade estimulação precoce conjunto de estímulos e treinamentos adequados, oferecendo nos primeiros anos de vida as crianças já identificadas com necessidades educacionais especiais, de modo a lhes garantir uma evolução tão normal quanto possível;
- VI- Classe especial – excepcionalmente, a escola poderá criar classe especial para atendimento aos alunos que apresentam múltiplas deficiências: surdo-cego, casos graves de deficiência mental, deficiência mental e visual ou mental e auditiva;
- VII- Projetos e equipamentos pedagógicos;
- VIII- Núcleo de produção de Braille e tipos ampliados. (Deliberação CME/MS nº 74/2003, de 27/11/2003)

Ainda a deliberação nº 74/2003 prevê a adequação das propostas curriculares e dos regimentos escolares do sistema municipal de ensino de Corumbá. Conforme mencionado por Rodrigues (2017), a deliberação nº 74/2003 considera a garantia do serviço de apoio especializado que ficou vinculada ao Centro de Atendimento Integral à Criança (CAIC) e /ou outras unidades escolares do Sistema Municipal de Ensino de Corumbá. Dessa forma, a deliberação ainda elencava serviços para apoiar a aprendizagem, a locomoção e a comunicação, assim como serviços de apoio especializado em salas de recursos, utilizando procedimentos, equipamentos e materiais específicos. A sala de recursos destinava-se a alunos de diferentes escolas ou àqueles que, mesmo não frequentando o ensino regular, necessitavam de atendimento específico (Rodrigues, 2017).

Ainda no ano de 2003, no livro de decretos municipais do Conselho Municipal de Educação, consta registrado o decreto nº 186/2003, que trata sobre o regimento interno da Secretaria Municipal de Educação (SMEC). Em seu art. 1º, título I, item 3, dispõe sobre discutir, coordenar e definir as políticas municipais de educação, seu financiamento e operacionalização, juntamente com os conselhos municipais, em consonância com as legislações pertinentes,

determinações constitucionais e atribuições de cada segmento. O item XV, refere-se à manutenção do cadastro dos educandos que recebem apoio da Educação Especial na rede municipal de ensino. O item XVI trata do gerenciamento da inclusão dos alunos portadores de necessidades especiais na rede regular de ensino, na educação básica. No item XVII, há a previsão de divulgação e do incentivo das práticas educativas inclusiva na rede municipal de ensino.

No art. 6º, o decreto nº 186/2003 determina que compete à coordenadoria de pedagogia coordenar as ações que assegurem o pleno funcionamento organizacional das unidades escolares e especialmente: articular-se com outros órgãos e instituições formando parcerias para desenvolvimento de ações educacionais, de forma a garantir toda a assistência necessária ao pleno desenvolvimento biopsicossocial de alunos portadores de necessidades especiais; coordenar o processo de formulação da política de apoio ao ensino do portador de necessidades especiais, articulando-se com os demais órgãos para estabelecer a troca de informações e apoio técnico-pedagógico aos profissionais que atuam na área.

Consta do decreto nº186/2003 a organização do setor de Educação Especial com a indicação das funções e do quantitativo de profissionais:

Quadro 10 – Organização do Setor da Educação Especial em 2003

Setor	Coordenador	Especialista em Educação	Professor
Núcleo de Ensino Fundamental = Unidade de Educação Especial	1	2	6

Fonte: decreto nº186/2003 Corumbá/MS

Conforme mencionado no quadro acima, no decreto nº 186/2003 o setor do Núcleo de Ensino Fundamental, Unidade de Educação Especial, contaria com um coordenador, dois especialistas em educação e seis professores para atender ao município de Corumbá.

5.3 Conselho Municipal de Assistência Social -CMAS

O CMAS foi criado na gestão do prefeito Ricardo Chimirri Candia (PST) (1993-1996), lei municipal nº 1.439/95. De acordo com o plano plurianual municipal de Assistência Social do município de Corumbá, nos anos entre 2002 e 2005, constatou-se através de monitoramento assistencial que em Corumbá havia 4.000 pessoas portadoras de deficiência³¹. O documento

³¹ Termo utilizado no documento do CMAS.

não informa de que forma eles eram atendidos, nem faixa etária. Em ata nº 12, de 25 de março de 1996, do CMAS, há referência aos portadores de deficiência, sendo solicitada, em reunião, uma psicóloga para avaliação dessas pessoas. A ata não menciona para qual local ou quantas pessoas com deficiência seriam atendidas. Ao ler as atas do CMAS referentes a período posterior ao nosso recorte temporal (2004), observamos maior preocupação com as pessoas com deficiência, como consta na ata nº 17, de 21 de julho de 2006, referência a uma cartilha sobre a prioridade e a acessibilidade por meio do serviço de apoio e referência para pessoas com deficiência. No ano seguinte, na ata nº 20, de 26 de setembro de 2007, há a solicitação para a implantação de política pública para a acessibilidade e criação do conselho da pessoa com deficiência.

Durante o levantamento documental no Conselho Municipal de Assistência Social, esperávamos localizar documentos que esclarecessem a parceria para a criação do CMADIJ, no entanto, como já mencionado na metodologia, os documentos apontam sobre o assistencialismo à pessoa com deficiência e não foram encontradas evidências que tratam da parceria com CME e CMS para a criação do CMADIJ.

6 CRIAÇÃO DO CENTRO MULTIPROFISSIONAL DE APOIO AO DESENVOLVIMENTO INFANTO-JUVENIL (CMADIJ).

O documento Expansão e melhoria da Educação Especial nos municípios brasileiros, da SEESP/MEC (Brasil, 1994), no capítulo V sobre estratégias de municipalização da Educação Especial, sugere a criação de um setor dentro da Secretaria Municipal de Educação para responder pelo programa de Educação Especial. O documento ainda evidencia a necessidade de um levantamento da demanda de portadores de necessidades especiais para atendimento educacional especializado. O mesmo documento expressa a normatização do atendimento educacional pelo Conselho Municipal de Educação (Brasil, 1994).

No levantamento bibliográfico realizado, observamos que, embora haja produção sobre a Educação Especial no município de Corumbá (Kassar, 1993; Lobo, 2011; Oliveira, 2012; Silva Filho, 2017; Rodrigues, 2017; Kassar *et al*, 2018; Botelho, 2019; Trovo, 2023) não há esclarecimento sobre a parceria e o protagonismo do Conselho Municipal de Saúde e Conselho Municipal de Educação para a criação do CMADIJ.

No ano de 2004, o Conselho Municipal de Saúde aprova a criação do CMADIJ, conforme registro na ata do CMS, ata 154º, de 29/06/2004, livro 8 que descreve

Ata 154º da reunião extraordinária do Conselho Municipal de Saúde de Corumbá, aos vinte e nove dias do mês de junho do ano de dois mil e quatro, livro 8, que trata da Educação Especial em Corumbá, em especial, no item 3.2 em que é realizada uma apresentação por uma das conselheiras, que relata sobre a primeira tentativa da educação em relação a Educação Especial foi em 1992 quando teve concurso para a Educação Especial, mas no ano seguinte esqueceu-se, funcionando como projeto e a primeira deliberação do Conselho Municipal de Educação (CME) foi de 28/12/2000. E agora através da UFMS, com a coordenação da professora do curso de pedagogia, professora doutora Mônica de Carvalho Magalhães Kassar, há a criação do Centro Multiprofissional de Apoio Desenvolvimento Infante-Juvenil (CMADIJ) cujo objetivo primordial é fortalecer as políticas da Educação Especial em parceria com a Saúde e da Assistência social. Há o apoio da universidade, mas o responsável de operacionalização desse trabalho são a Secretaria Municipal de Saúde (SMS), a Secretaria Municipal de Educação (SME) e Secretaria Municipal de trabalho e Assistência Social (SEMTAS)³². Esse projeto tem por objetivo assegurar o cumprimento da obrigatoriedade do Ensino Fundamental previsto na Constituição de 1988, reforçados pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (1990) e pela Lei de Diretrizes e Bases (1996), a todo ato dependente da sua capacidade física com relação a social é fortalecido dentro da deliberação (Conselho Municipal de Saúde, 2004)

Os conselheiros expressam que as escolas devem acolher todas as crianças independentemente de suas condições físicas, intelectual, social, emocional, mista ou outras. Devem acolher crianças PEE, crianças que vivem nas ruas e que trabalham, crianças de população distante, nômades, místicas ou rurais. Objetivo geral do CMADIJ, segundo a ata

³² Em 2004, a Secretaria Municipal de trabalho e Assistência Social utilizava a sigla SEMTAS, conforme consta na ata nº 154, posteriormente a Secretaria Municipal de trabalho se desvincula da Assistência Social.

(CMS, 2004): oferecer, no município de Corumbá, atendimento especializado para a população de alunos PEE, de acordo com as Diretrizes Nacionais de Educação Especial na Educação Básica. O atendimento deveria ocorrer para crianças das redes Estadual, Municipal e Particular, inclusive as de Ladário. De acordo com a Ata, a maior dificuldade nessa parceria tem sido com relação a Assistência Social. Uma das conselheiras enfatizou que a cidade de Ladário poderia reforçar essa parceria.

De acordo com a ata nº 154 (CMS, 2004), o objetivo específico do CMADIJ é proporcionar o desenvolvimento dos princípios da Educação Inclusiva e as metas: construir ações, integrando as secretarias municipais de educação, saúde, trabalho e assistência social, que possibilitem a inclusão dos alunos com necessidades educacionais especiais na educação básica no município de Corumbá. A abrangência descrita refere-se a todos os alunos com necessidades educacionais. O CMADIJ deveria contar com uma equipe multiprofissional para diagnóstico, acompanhamento e atendimento especializado. Também são registrados na ata os recursos materiais específicos, a equipe de apoio itinerante para atendimento e acompanhamento nas escolas e, quando necessário, nas residências e instituições. O projeto assegura o que a política nacional propõe. Os profissionais do CMADIJ seriam: neuropediatra, psiquiatra, psiquiatra infantil, fonoaudiólogo, fisioterapeuta, assistente social, oftalmologista, otorrinolaringologista, advogado, psicólogo, psicólogo escolar, odontologista, ortopedista, pedagogos. O horário de funcionamento seria, de segunda-feira a sexta-feira, manhã ou tarde.

Durante a reunião nº 154º do CMS, a vice-presidente sugeriu enviar esse plano para todos os Programas de Saúde das Famílias (PSF) e para os Agentes Comunitários de Saúde (ACS) que informariam a toda população. Uma das conselheiras, que é psicóloga, pediu a fala e explanou sobre o objetivo do projeto: é trabalhar aquelas crianças que estão completamente excluídas da escola. Kassar, Rodrigues e Leijoto (2011) mencionam a importância do CMADIJ para os alunos PEE.

O CMADIJ foi criado na gestão do prefeito Eder Brambilla, sem partido à época, que esteve em exercício nos anos de 2000 a 2004³³. O Centro, logo, configura-se na rede municipal de ensino como o responsável pela avaliação diagnóstico-pedagógica do aluno com deficiência, investigando o caso e emitindo parecer técnico-pedagógico, fazendo os encaminhamentos para a escola de destino do aluno.

Nas leituras das atas do CME, verificamos que a ata nº 06/2004, de 01/07/2004, reunião que ocorre um mês após a reunião de aprovação do CMADIJ no CMS, nas páginas 8-9, registra

³³ Brambilla assumiu a prefeitura por dois mandatos: de 1997 a 2000 pelo PSDB e de 2000 e 2004 sem partido.

a discussão sobre a inclusão da Educação Especial no Plano Municipal de Educação e o decreto 128/2004 da SME que cria a Unidade de Apoio à Inclusão de Portadores de Necessidades Especiais. Uma das conselheiras complementa informando que o decreto cria a equipe de Educação Especial, fala sobre lotação, seu funcionamento da sua clientela a ser atendida. O decreto 128/2004 em seu art. 10 destaca a possibilidade de parceria com os profissionais da saúde e da assistência social, necessidade apontada na ata do CMS nº 154º. Essa parceria visaria contribuir no processo de aprendizagem dos alunos PEE.

Observa-se que a ata do CMS nº154º, de 29/06/2004, aborda a criação do CMADIJ e a ata do CME nº 06/2004, de 01/07/2004 aponta a criação da Unidade de Apoio à Inclusão de Portadores de Necessidades Especiais. A proximidade desses dados sugere que seja o mesmo órgão - o CMADIJ. Acreditamos nesta hipótese, devido ambas as atas citarem o mesmo local para o funcionamento e a solicitação dos mesmos profissionais para atender o público da Educação Especial.

A Ata do CMS nº 157ª, de 29/06/2004, p. 6, do livro 08, sobre reunião extraordinária do CMS de Corumbá, apresenta o projeto para contratação de profissionais para o CMADIJ, são eles: terapeuta ocupacional e fisioterapeuta para atender os alunos portadores de necessidades especiais. Consta na ata nº 159ª, de 30/06/2004, do livro 08, sem paginação, outra reunião extraordinária do CMS de Corumbá, em que, no item 3 da pauta, há a apresentação do parecer de implantação do serviço de Terapia Ocupacional no CMADIJ (parecer nº 001/2004, anexo G). Uma das conselheiras falou da importância dessa habilitação e de ter uma equipe multiprofissional, que ajudaria muito a criança PEE a incluir-se na sociedade e a assimilar a qualidade de vida para esses pacientes. Durante a reunião, a presidente solicitou esclarecimento sobre o que seria multidisciplinar neste contexto. A conselheira responde que são vários profissionais com uma abordagem voltada para a melhora do paciente, cada profissional teria uma abordagem única em relação a evolução do paciente, dentro de sua área profissional. Uma das conselheiras reforça que a terapia ocupacional ocorrerá no CMADIJ e que ficou estabelecido uma parceria entre a Secretaria Municipal de Saúde, Educação e Assistência Social. A apreciação e a aprovação do serviço de terapia ocupacional ocorreram no dia 10/08/2004 e foi registrado em ata nº 161ª, do livro 09, do CMS, sem paginação. Registradas, também, na ata nº 161ª, a apreciação e a aprovação da deliberação que trata do estabelecimento de termo de parceria entre as instituições que desenvolvem e/ou desenvolverão ações e serviços para atendimentos à criança e adolescentes do CMADIJ. Ficou estabelecido o termo de compromisso onde ficam explícitos: a competência, a responsabilidade, o plano de trabalho, a avaliação periódica e o método de cada parceiro integrante.

A Ata nº 162^a, de 31/08/2004, refere-se a uma reunião ordinária do CMS de Corumbá, em que consta matéria deliberativa de aprovação do parecer que trata do projeto de implantação do serviço de complementação de tratamento fisioterápico do Centro Integrado de Saúde (CIS) e do CMADIJ, com o Parecer CMS nº 06/2004 (anexo H), com a leitura do parecer.

Considerando a atividade multiprofissional no CMADIJ, a ata nº 168^a, de 14/12/2004, do livro nº 9, p.2, da reunião ordinária do CMS de Corumbá, trata da aprovação de vários projetos na saúde voltados para crianças e adolescentes, serviços de terapia ocupacional no CMADIJ e ainda informa sobre o ofício nº 540/2004 GAB/SMS do Secretário Municipal de Saúde de Corumbá referente ao serviço de audiologia³⁴, que estava sendo reativado na rede pública, na escola CAIC, onde funcionava o CMADIJ. Há, no ano de 2004 no CMADIJ, um projeto de orientação aos pais dos alunos PEE (anexo I) com o objetivo de sensibilizá-los quanto à necessidade de seu apoio junto aos profissionais que prestam atendimento ao seu filho PEE e fortalecer a inclusão nos diversos segmentos da sociedade.

É relevante notar que também no ano 2004, o Ministério Público Federal (MPF) e a Fundação Procurador Pedro Jorge de Melo e Silva³⁵ organizam e divulgam o documento *O Acesso de Alunos com Deficiência às Escolas e Classes Comuns da Rede Regular*³⁶, com o objetivo de disseminar os conceitos e diretrizes mundiais de inclusão, reafirmando o direito e os benefícios da escolarização de alunos com e sem deficiência nas turmas comuns do ensino regular. Sem que a escola conheça os seus alunos e os que estão à margem dela, não seria possível elaborar um currículo escolar que reflita o meio social e cultural em que se insere (Ministério Público Federal; Fundação Procurador Pedro Jorge de Melo e Silva, 2004). O documento buscou evidenciar o compromisso com a garantia do acesso e da permanência de todas as crianças na escola, oportunizando a construção dos sistemas educacionais inclusivos.

Ainda a cartilha do MPF (Ministério Público Federal; Fundação Procurador Pedro Jorge de Melo e Silva, 2004) explicita que o trabalho da Educação Especial é constituído por um conjunto de recursos educacionais e de estratégias de apoio colocados à disposição dos alunos

³⁴ É uma especialidade da área de Fonoaudiologia que trata os distúrbios de comunicação do sistema auditivo. Disponível em: <https://fcmsantacasasp.edu.br/blog/o-que-e-audiologia> Acessado em: 02 de mai. De 2024.

³⁵ A Fundação Pedro Jorge de Melo e Silva é uma organização sem fins lucrativos, instituída pela Associação Nacional dos Procuradores da República (ANPR) em 1985, dirigida por procuradores da República e com destacada atuação em projetos e ações de responsabilidade social, e intercâmbio de voluntários. Disponível em: <https://voluntariadosabin.v2v.net/groups/506aafa9-5504-4646-9dbf-7fef4497eac2> Acessado em: 19 de Fev. de 2025.

³⁶ Disponível em: https://amures.org.br/wp-content/uploads/2022/08/1687609_CartilhaMPF.pdf Acessado em 12 de mai. De 2024.

com deficiência, proporcionando-lhes diferentes alternativas de atendimento, de acordo com as necessidades de cada um. São consideradas matérias do atendimento educacional especializado

Língua brasileira de sinais (Libras); interpretação de Libras; ensino de Língua Portuguesa para surdos; Sistema Braille; orientação e mobilidade; utilização do soroban; as ajudas técnicas, incluindo informática adaptada; mobilidade e comunicação alternativa/aumentativa; tecnologias assistivas; informática educativa; educação física adaptada; enriquecimento e aprofundamento do repertório de conhecimentos; atividades da vida autônoma e social, entre outras (Ministério Público Federal; Fundação Procurador Pedro Jorge de Melo e Silva, 2004, p. 11)

A educação enquanto processo de construção humana, buscamos compreender a dinâmica educacional no processo de educação inclusiva e orientação da sociedade para a garantia da escolarização dos alunos PEE. O CMADIJ assume relevância no contexto corumbaense, em especial para o público da Educação Especial.

De acordo com Françoze (2014, p.48) o CMADIJ contava com instalações para realizar Atendimento Educacional Especializado, a saber: “computadores com *softwares* adequados, máquina *Braille*, prancheta, *reglete*, globo tátil, *soroban*, além de equipe de profissionais multidisciplinar como médicos de várias especialidades, fisioterapeutas, psicólogos etc.”.

Sobre acessibilidade, Françoze (2014) registra que na escola referência em Atendimento Educacional Especializado de Corumbá, o CAIC, onde também ficava sediado o CMADIJ, o principal acesso às salas de AEE e de recursos multifuncionais se dava por meio de 2 lances de escadas com cerca de 20 degraus cada, sem acesso por elevador. Fica evidente, conforme descrito por Françoze, que, a depender de onde se encontrava, para uma pessoa com mobilidade reduzida ou cadeirante não seria acessível chegar ao seu atendimento no CMADIJ.

Françoze (2014, p. 120) considera que, no processo de inclusão dos estudantes com deficiência nas salas comuns das escolas públicas, não significa que se deve ignorar a necessidade específica de cada indivíduo, pois a pessoa cega ou com baixa visão vai precisar de recursos adaptados, ou seja, não é porque ingressou em sala comum que deixou de ter a deficiência. E o CMADIJ contribuiu no suporte de cada necessidade específica do PEE.

Conforme relato de Leijoto (2015, p. 10), observa-se a importância do centro multiprofissional:

No centro multiprofissional, na atuação em conjunto com os profissionais da saúde, pude observar o desenvolvimento deles e o reflexo disso em sala de aula, como por exemplo: um aluno com alguma deficiência que iniciavam fonoterapia, terapia ocupacional, entre outros juntamente com Atendimento Educacional Especializado precocemente apresentar reflexos significativos em sala de aula, somado ao trabalho pedagógico do professor, era nítida a diferença de seu desenvolvimento em comparação com aqueles que estavam apenas inseridos na rede regular sem qualquer outro tipo de acompanhamento.

Essa observação de Leijoto reafirma a importância do CMADIJ para a cidade de Corumbá e região, pois, como bem descrito por França (2014), o Município de Corumbá recebe estudantes também de Ladário e das cidades bolivianas da faixa de fronteira³⁷ onde há fortes carências no setor educacional.

No CMADIJ havia aparelho de audiometria, confecção de órtese, serviços que o público da Educação Especial tinha acessível. Mantinha uma equipe multiprofissional integrada para diagnóstico, acompanhamento e atendimento especializado, com recursos materiais específicos.

Kassar, Oliveira e Silva (2007) observaram o aumento do número de alunos com deficiências nas classes comuns das escolas públicas no município de Corumbá. Conforme relatam Jesus e Kassar (2004), no ano de 2003, a rede municipal tinha registro de 41 educandos com necessidades educacionais especiais incluídos no ensino regular, recebendo apoio especializado, e de alunos incluídos que não recebiam atendimento especializado no contraturno. Verificou-se também a existência de pessoas que apenas recebiam atendimento especializado, mas que não estavam frequentando nenhuma escola naquele momento. O serviço oferecido pela rede municipal de educação não era o único existente na cidade, em 2005 (Jesus; Kassar, 2004). Ainda havia 3 salas de recursos e 3 classes especiais nas escolas da rede estadual de ensino, atendendo cerca de 45 alunos. Há também uma instituição especializada que atendia, no período, cerca de 120 crianças e adolescentes.

Tabela 10 - Matrículas de alunos da Educação Especial (escolas especiais e ensino regular) na Educação Básica em Corumbá, Mato Grosso do Sul, por dependência administrativa, entre 2000 e 2004.

	Federal	Estadual	Municipal	Privada	Total de alunos na Educação Especial	Matrículas gerais
2000	-	30	0	107	137	31.169
2004	-	26	34	122	148	34.533

Fonte: Kassar *et al.* (2018) com base em INEP, Censo Escolar 1990-2017

Estão considerados: educação básica, educação profissional e educação de jovens e adultos

Verificamos, conforme tabela apresentada acima, que ano 2000 a rede municipal de ensino não possuía alunos da Educação Especial na Educação Básica em Corumbá e no ano 2004 há um salto de 34 alunos matriculados (quantitativo diferente dos 16 registrados por Lobo,

³⁷ Corumbá faz ainda fronteira urbana com a Província de *Germán Busch* localizada no Departamento de Santa Cruz – Bolívia. Essa província é formada por 3 cidades: *Puerto Quijarro*, *Puerto Suarez* e *Carmem Rivero Tórrez* (França, 2014).

2011). Observa-se também aumento de matrículas na rede privada de 107 para 122, nos anos 2000 para 2004. Situação já evidenciada por Lobo (2011) e apresentada neste estudo.

Dentro da perspectiva de políticas educacionais, o CMADIJ atendeu aos alunos PEE de Corumbá, Ladário e a região de fronteira Brasil/Bolívia (Francozo, 2014). Após a leitura das atas entendemos que o centro mantinha profissionais qualificados, situação sempre solicitada pelos conselheiros, e oferecia os atendimentos em um espaço que contemplasse as famílias e principalmente ao aluno PEE na orientação e na condução das atividades curriculares do aluno, assim como o atendimento com profissionais que havia no CMADIJ. A educação, com um direito social, é importante que seja assegurada tanto na esfera federal quanto nas estadual e municipal, para garantir acesso a todos, respeitando suas especificidades do aluno PEE.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em se tratando de direitos educacionais, nas últimas décadas foram leis, decretos e resoluções elaborados e publicados para garantir o acesso e a permanência público da Educação Especial aos espaços escolares. Nesta perspectiva, Jannuzzi (2012, p. 160) contribui afirmando sobre “o importante papel da escola e [que] mesmo em condições adversas do contexto econômico-político-ideológico tem função específica, [...] [se], exercida de forma competente, deve possibilitar a apropriação do saber por todos os cidadãos”. A educação é uma mediação fundamental para a constituição da vida das pessoas com deficiência, um espaço do exercício de direitos e de interações significativas (Ferreira; Ferreira, 2013). A luta pelo acesso à educação pública com qualidade e pela garantia de Atendimento Educacional Especializado para as pessoas com deficiência perpassa décadas e fortalece a construção de uma escola inclusiva.

Garcia (2004, p.82), ao analisar o conceito de educação especial na educação básica, contemplado na Res. 01/02, - documento orientador no período de estudo desta pesquisa -, explica que as funções da educação especial estariam “relacionadas à operacionalização do atendimento educacional aos alunos com necessidades especiais em termos da organização institucional: apoiar, complementar e suplementar os serviços educacionais comuns são ações direcionadas aos alunos que frequentam a classe comum da escola regular”. Entendemos que, nesta perspectiva, a operacionalização do atendimento educacional aos alunos com deficiências implica na efetivação das políticas públicas para investir no profissional da educação, nos recursos materiais disponibilizados para o sistema educacional, na implementação de políticas que garantam a escolarização dos alunos com deficiências, assim como a todos na escola.

Considerando a nossa hipótese inicial chegamos à conclusão que o município de Corumbá já apresentava uma organização considerável para a criação do CMADIJ, como o Projeto Centro Regional de Integração Especial (CRIE), nos anos de 1990, a Minuta do “Projeto Intersetorial: Educação Inclusiva com qualidade” (anexo E), elaborado em 2003, e o documento municipal que cita a constituição de um setor de Educação Especial no município de Corumbá, a deliberação do CME/MS nº 74/2003 (anexo B).

Esta pesquisa debruçou-se sobre a formação de um núcleo de atendimento multidisciplinar especializado para estudantes PEE das redes escolares regulares na região de Corumbá, MS, criado para apoiar ou complementar o trabalho pedagógico realizado na sala comum e disponibilizar atendimento na área da saúde a esta população, para evitar que os

alunos tivessem que procurar uma instituição privado-filantrópica ou que ficasse à espera de vagas nos demais serviços públicos de saúde para serem atendidos. A pesquisa evidenciou o protagonismo dos conselhos municipais de Educação e da Saúde na criação do CMADIJ.

Ao analisarmos a trajetória específica de uma rede de ensino, observa-se, no que diz respeito à sintonia com as políticas, que há diferentes movimentos que mostram possíveis relações entre os diferentes planos da gestão pública e ainda desconexões entre diferentes gestões.

Com a criação do CMADIJ, houve a concentração de serviços de saúde em um local para atender as pessoas PEE, o que contribuiu para o fortalecimento da perspectiva de que todos os estudantes deveriam estudar em classes comuns de escolas regulares. Ressalta-se que, segundo os registros, o centro atendia crianças das redes Estadual, Municipal e Particular, inclusive as de Ladário, município próximo a Corumbá. As atas também indicam o cuidado com a qualidade do trabalho desenvolvido, como registrado na ata nº 171^a, livro nº 9, p.1, de 15/03/2005 de reunião ordinária do CMS, em que um dos conselheiros questionou o a qualificação do profissional que realizava o atendimento odontológico no CMADIJ, se possuía ou não especialização adequada. Em ata posterior, nº 172^a, livro nº 9, pp. 4-5, de 05/04/2005, o conselho deliberou pela ampliação do serviço de odontologia, sem extinguir, principalmente o serviço que tratava da inclusão social de crianças e adolescentes PEE que funcionava no CMADIJ. Uma das conselheiras esclareceu que o profissional do CMADIJ não atendia apenas os estudantes da escola em que se encontrava o CMADIJ, ele atendia o município de Corumbá e se o serviço fosse retirado, o CMS estaria sendo contraditório quando prega uma política de inclusão para diversas idades, se esquecendo de direcionar um olhar acolhedor para esse segmento. A ata nº 173^a, livro 09, p.2, registra a existência de um dentista fazendo especialização para atender o PEE, situação solicitada na ata nº 171^a.

O CMADIJ foi relevante no processo de inclusão escolar na rede municipal de ensino de Corumbá, a sua criação proporcionou atendimentos e acompanhamentos mais precisos, com especialistas da saúde, atendimento educacional especializado e acolhimento.

No final do ano 2012, os profissionais da área de saúde foram retirados do CMADIJ (Rodrigues, 2017; Botelho, 2019) e os serviços que eram realizados por eles naquele local deveriam ser encaminhados para outras clínicas privadas e públicas, permanecendo, portanto, somente o Atendimento Educacional Especializado e o odontológico. Fagliari (2012), ao analisar a política de inclusão em um município do estado de São Paulo, evidencia que a supressão de um tipo de serviço pode ocasionar perda para os munícipes e é o que identificamos também em Corumbá. A autora ainda esclarece que seria um ganho aos munícipes se a

administração conseguisse ofertar os serviços do centro de apoio de forma descentralizada com a mesma qualidade que eram organizados no centro.

De acordo com Rodrigues (2017), com a retirada dos profissionais da área da saúde do CMADIJ, com exceção do serviço odontológico, os estudantes PEE que contavam com os demais serviços da área da saúde vinculados à educação passaram a ser encaminhados para outros locais (em clínicas particulares ou públicas) dificultando, por exemplo, a realização de exames. A autora ainda afirma que dependendo do contexto social e/ou econômico do estudante, a ausência dessa articulação (educação, saúde e assistência social) prejudicou uma visão integrada do desenvolvimento do estudante PEE. Nos estudos de Fagliari (2012), a autora constata que a disponibilização de serviços da saúde articulados à educação é uma conquista pelo público da Educação Especial. Fagliari ainda destaca “que não se pode deixar de valorizar a tão almeja interface saúde-educação” (2012, p. 174).

As imbricações entre os setores público e privado se estabeleceram no desmonte do CMADIJ. Em 2015, o município foi contemplado com recursos federais para a implantação de um Centro Especializado de Reabilitação (CER), dentro do Plano Viver Sem Limites³⁸ e o CER foi instalado dentro da instituição privado-filantrópica (Camargo, 2022), por meio de um Termo de Contratualização³⁹ daquela instituição com a Prefeitura Municipal, na gestão do prefeito Paulo Roberto Duarte (PT/PDT) (2013 a 2016).

Com o esvaziamento das formas de atendimento no CMADIJ, sem os recursos da saúde, que posteriormente foram direcionados à instituição privado-filantrópica, o centro descaracterizou-se como um centro multiprofissional; a perda da equipe multidisciplinar levou à desarticulação intersetorial entre educação e saúde. Como observado, a equipe passou a ser composta somente por pedagogos (Botelho, 2019).

³⁸ O CER é um espaço de atenção ambulatorial especializada em reabilitação que realiza diagnóstico, avaliação, orientação, estimulação precoce e atendimento especializado em reabilitação, concessão, adaptação e manutenção de tecnologia assistiva, constituindo-se em referência para a rede de atenção à saúde no território (Manual de ambiência dos Centros Especializados em Reabilitação (CER) e das Oficinas Ortopédicas, 2017). Sua implantação faz parte do Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência – Viver sem Limites (2013) que foi iniciado com a implantação de 45 novos centros em todo o Brasil. O plano realiza ações de qualificação dos serviços e compõe a Rede de Cuidados à Saúde da Pessoa com Deficiência (Portaria MS/GM nº 793, de 24 de abril de 2012) juntamente à Rede Sistema Único de Saúde (SUS) de urgência e emergência (Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência – Viver sem Limites, 2013) (Camargo; Carvalho, 2019).

³⁹ A parceria garante o repasse financeiro para viabilizar e aprimorar o atendimento ambulatorial na atenção especializada à saúde, às pessoas com deficiência física e intelectual. A instituição especializada de caráter assistencial passou a receber mensalmente a importância de R\$140 mil reais para aplicação na atenção à saúde para pessoas com deficiência temporária ou permanente; progressiva, regressiva ou estável; intermitente ou contínua, no âmbito do SUS. O repasse é realizado pelo próprio município (Corumbá, 2015) (Camargo; Carvalho, 2019).

Em 2022, a Lei Complementar, do município de Corumbá, nº 315, de 16 de dezembro de 2022 (Corumbá, 2022) estabeleceu o Atendimento Educacional Especializado com conjunto de atividades, recursos pedagógicos e de acessibilidade organizados institucionalmente, prestado em caráter complementar ou suplementar às atividades escolares, destinado ao público da EE Inclusiva que dele necessite (Corumbá, 2022, p.2). A mesma lei citada extinguiu o CMADIJ e instituiu, sem aumento de despesas, o Núcleo de Educação Especial e Inclusão (NEEI) no organograma da Secretaria Municipal de Educação, com o objetivo de executar com especialidade as práticas de gestão voltadas à Educação Especial Inclusiva na REME (Corumbá, 2022, Art. 4º). No final do ano de 2022, na gestão do prefeito Marcelo Iunes (PSDB), o CMADIJ oficialmente deixa de existir.

Os resultados da pesquisa colocaram em evidência o desmantelamento de um setor público relevante da Educação Especial. As análises apontam para a importância desse centro, que visava a ampliação do Atendimento Educacional Especializado ao público da Educação Especial e a garantia do oferecimento dos atendimentos na área da saúde.

A situação de Corumbá vai na direção do cenário nacional da Educação Especial, no qual se constata a presença constante de instituições especializadas privadas de caráter filantrópico (Kassar et al., 2018; Camargo; Carvalho, 2019), utilizando recursos públicos para manutenção dessas instituições. Neste sentido, concordamos com Fagliari (2012) que defende que os recursos públicos devem subsidiar a educação pública.

As análises também identificaram indícios de que a prefeitura municipal não considera sua história e altera informações oficiais de acordo com interesses, pois trabalhos anteriores encontram documentos de fundação do CMADIJ com a data de 2007, ou seja, em outra gestão.

Mediante análise dos dados obtidos nas fontes documentais entendemos que a equipe multiprofissional do centro auxiliava as equipes educacionais escolares no planejamento adequado às necessidades dos alunos PEE, dentro de uma perspectiva defendida por Tinôco (2018), que reforça que o sucesso educacional depende da oferta de serviços concomitantes e continuados da Educação Especial. Em Corumbá, no decorrer de cada gestão, os recursos humanos e materiais do centro foram sendo retirados, o desmantelamento ocorrendo sem que houvesse uma ação direcionada para analisar os impactos.

Este trabalho nos possibilitou desvendar e acompanhar o percurso da criação do Centro Multiprofissional de Apoio ao Desenvolvimento Infanto-juvenil, CMADIJ e lançar um olhar mais amplo às políticas municipais concernente à Educação Especial. Acreditamos que o poder público articulado com compromisso político com os educandos deve garantir, sobretudo, a educação na perspectiva inclusiva, possibilitando educação transformadora, crítica e assegurar

a educação como direito humano; uma educação com qualidade que atenda a todos (Brasil, 2004), considerando o contexto histórico e local para o fortalecimento das políticas públicas.

REFERÊNCIAS

- ANTIPOFF, Helena. O desenvolvimento mental das crianças de Belo Horizonte. **Boletim nº 7, Belo Horizonte, Secretaria de Educação e Saúde Pública**, 1931.
- ARANHA, Maria Salete Fábio. Inclusão social e municipalização. **Educação especial: temas atuais**, p. 1-10, 2000.
- ARAÚJO, Valdair Fogaça de. **Análise das propostas de atendimento de Educação Especial em Mato Grosso do Sul em relação ao cotidiano das escolas em Corumbá**. 1995. 21 f. Relatório de Iniciação Científica. (Graduando em Pedagogia) - Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Corumbá-MS, 1995.
- BATISTA, Getsemane de Freitas et al. **O Centro Nacional de Educação Especial e o atendimento aos “excepcionais”**: antecedentes, atores e ações institucionais (1950-1979). 2019.
- BAPTISTA, Claudio Roberto. Política pública, Educação Especial e escolarização no Brasil. **Educação e Pesquisa**, v. 45, p. e217423, 2019.
- BAPTISTA, Claudio Roberto; VIEGAS, Luciane Torezan. Reconfiguração da Educação Especial: análise da constituição de um centro de atendimento educacional especializado. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 22, p. 429-442, 2016.
- BEZERRA, Giovani Ferreira. Materialismo histórico-dialético e inclusão escolar: reflexões críticas. **Marx e o Marxismo-Revista do NIEP-Marx**, v. 4, n. 6, p. 59-77, 2016.
- BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Glossário da educação especial**: Censo Escolar 2023. Brasília, DF: Inep, 2023.
- BRASIL. Ministério da Educação. SEESP. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Documento elaborado pelo Grupo de Trabalho nomeado pela Portaria n. 555/2007, prorrogada pela Portaria n. 948/2007, entregue ao Ministro da Educação em 07 de janeiro de 2008. Brasília, 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducacional.pdf> Acessado em: 01 de set. de 2023
- BRASIL. **Lei nº 13.409**, de 28 de dezembro de 2016. Altera a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, para dispor sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnico de nível médio e superior das instituições federais de ensino. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 29 dez. 2016. Seção 1, p. 3.
- BRASIL. Presidência da República. **Decreto nº 7.611**, de 17 de novembro de 2011. Brasília, 2011. Disponível em: https://download.inep.gov.br/educacao_basica/censo_escolar/legislacao/2012/decreto_n_7611_17112011.pdf . Acesso em: 23 de mai. de 2023
- BRASIL. MEC. SEESP. **Educação inclusiva: o município**. v 2. Brasília: MEC, SEESP, 2004.
- BRASIL. MEC. SEESP. **Projeto Educar na diversidade**. Brasília, 2006.
- BRASIL. Presidência da República. **Lei nº 5.692**, de 11 de agosto de 1971. Fixa as Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Brasília: 1971. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L5692.htm . Acesso em: 10 de Ago. 2023.

BRASIL. LDB, **Lei 9.396**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm Acessado em: 11 de Ago. de 2023

BRASIL. Presidência da República. **Lei nº 8.069**, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Brasília: 1990. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18069.htm. Acesso em: 09 de Set. de 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Plano Decenal de Educação para Todos**. Brasília, DF: MEC, 1993. (versão atualizada). Disponível em: . Acesso em: 21 de jan. de 2024

BRASIL. CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. CÂMARA DE EDUCAÇÃO BÁSICA. **Parecer n. 17**, de 03 de julho de 2001. Brasília, 2001a.

BRASIL. **Educação Inclusiva: direito à diversidade. Documento orientador**. Brasília, DF, 2005. Disponível em: <https://docplayer.com.br/27411810-Programa-educacaoinclusiva-direito-a-diversidade.html> . Acesso em: 27 de jan. de 2024

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial para Educação Básica/Secretaria de Educação Especial**. MEC; SEESP, 2001. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/diretrizes.pdf> Acessado em: 10 de Jun. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Programa Educação Inclusiva: Direito à Diversidade**. A fundamentação filosófica. Brasília: MEC/Seesp, 2004a.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Secretaria de Educação Especial. **Política e resultados educação especial (1995 – 2002)**. Brasília, DF: MEC, 2002.

BRASIL. MEC. SEESP. **Política Nacional de Educação Especial**. Brasília, 1994.

BRASIL. MEC. SEESP. **Política Nacional de Educação Especial**. Brasília, 1994b.

BRASIL. MEC. SEESP. **Linhas programáticas para o atendimento especializado na sala de apoio pedagógico específico**. Brasília: MEC/SEESP, 1994c

BRASIL. Presidência da República. **Lei nº 8.080**, de 19 de setembro de 1990. Dispõe sobre as condições para a promoção, proteção e recuperação da saúde, a organização e o funcionamento dos serviços correspondentes e dá outras providências. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18080.htm Acessado em 20 de Jan. de 2024

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, Senado Federal, 1988.

BRASIL. **Plano Setorial de Educação e Cultura**. Brasília, 1973.

BOROWSKY, Fabíola. **Educação Especial no Brasil: contradições nas políticas de inclusão (2003-2014)**. 2017.

BOTELHO, Thaís Aquino Sigarini. **Educação Especial em Corumbá – MS no Período 2004-2018**. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Corumbá, 2019.

BUENO, J. G. S. **Educação Especial Brasileira: integração/segregação do aluno diferente**. 2. ed. São Paulo: Educ, 2004. 187p.

CAIADO, Kátia Regina; LAPLANE, Adriana Lia. Programa Educação Inclusiva: Direito à Diversidade – uma análise a partir da visão de gestores de um município-polo. In: **Educação e Pesquisa**. São Paulo, vol. 35, n. 2, p. 303-315, maio/ago. 2009.

CAIADO, Katia Regina Moreno; JESUS, Denise Meyrelles de; BAPTISTA, Claudio Roberto. Educação especial na perspectiva da educação inclusiva em diferentes municípios. **Cadernos Cedes**, v. 38, p. 261-265, 2018.

CAMARGO, Flávia Pedrosa de; CARVALHO, Cynthia Paes de Carvalho. O Direito à Educação de Alunos com Deficiência: a Gestão da Política de Educação Inclusiva em Escolas Municipais Segundo os Agentes Implementadores. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 25, n. 4, p. 617–634, out. 2019.

CAMARGO, Flávia Pedrosa de. **O Direito à Educação de Alunos com Deficiência: Aspectos da Implementação da Política de Educação Inclusiva**. Editora Appris, 2022.

CAMPOS, R. H. DE F.. Helena Antipoff: razão e sensibilidade na psicologia e na educação. **Estudos Avançados**, v. 17, n. 49, p. 209–231, set. 2003.

CARVALHO, Rosita. A política da educação especial no Brasil. **Em Aberto**, v. 13, n. 60, 1993 CME. **Atas do Conselho Municipal de Educação**. Corumbá, MS. Período de 1998 a 2024.

CMS. **Atas do Conselho Municipal de Saúde**. Corumbá, MS. Período de 1993 a 2020.

CMS. **Ata nº 154 do Conselho Municipal de Saúde**. Corumbá, MS., de 29 de junho de 2004.

CONDE, E. I. L. M. **Movimentos do Conselho Municipal de Educação no processo de materialização da meta 19 do Plano Municipal de Educação de Campo Grande/MS (2014-2018)**. 2021. Tese de Doutorado. Tese de doutorado, Universidade Católica Dom Bosco]. <https://redeplanejamento.wixsite.com/replag/dissertacoes-e-teses>.

CORRÊA, Rosa Alessandra Rodrigues. **Educação especial nas escolas do campo: uma análise dos indicadores educacionais da rede municipal de ensino de Corumbá/MS**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Corumbá, 2019.

CORRÊA, Rosa Alessandra Rodrigues; REBELO, Andressa Santos. Contexto escolar dos alunos da educação especial em escolas do campo em Corumbá MS: análise dos indicadores educacionais. **Perspectivas em Diálogo: Revista de Educação e Sociedade**, v. 6, n. 13, p. 62-79, 2019.

CORUMBÁ. Lei Complementar nº 315, 16 de dezembro de 2022. Dispõe sobre a Política Municipal de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva para estudantes com Deficiência, Transtorno Global do Desenvolvimento e Altas Habilidades e Superdotação, da Rede Municipal de Ensino de Corumbá, acresce dispositivo a Lei Complementar nº. 115, de 26 de dezembro de 2007, e dá outras providências. **Diário Oficial do Município de Corumbá**. Corumbá, MS, Ano 11, n. 2.555, de 16 dez. 2022, p. 1-2. Disponível em: <https://do.corumba.ms.gov.br/> Acesso em 20 mai. 2023.

CORUMBÁ. **Prefeitura Municipal de Corumbá. 2024.** Minha Corumbá – História. Disponível em: <https://corumba.ms.gov.br/paginas/ver/hist%C3%B3ria> Acessado em: 08 de Jun. de 2024.

CORUMBÁ. **Plano Municipal de Educação. 2007.**

CORUMBÁ. Prefeitura Municipal de Corumbá. **Decreto nº 128/2004.** Cria a Unidade de Apoio à Inclusão de Portadores de Necessidades Especiais da Rede Municipal de Ensino e dá providências. Corumbá, MS, 2004.

CORUMBÁ. Secretaria Municipal de Educação. Conselho Municipal de Educação. **Deliberação n. 74, de 2003.** Estabelece a política municipal de educação especial na educação básica para as unidades escolares pertencentes ao sistema municipal de ensino. Corumbá, 2003.

CORUMBÁ, **Lei nº. 1.523/96.** Prefeitura Municipal de Corumbá, 1996.

CUNHA, Monica Mendes da. **Educação especial em contexto de pandemia: análise do atendimento educacional especializado.** Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Corumbá, 2022.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Conselhos de Educação: fundamentos e funções. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, v. 22, n. 1, 2006.

CURY, C. R. J. A educação básica no Brasil. **Educação & Sociedade**, Campinas, vol. 23, n. 80, setembro/2002b, p. 168-200.

CURY, C. R. J. O conselho nacional de educação e a gestão democrática. In: OLIVEIRA, D. A. (org.). **Gestão democrática da educação: desafios contemporâneos.** 11 ed. Petrópolis: Vozes, 2015. p. 199-206.

DALLARI, Sueli Gandolfi et al. O direito à saúde na visão de um conselho municipal de saúde. **Cadernos de saúde Pública**, v. 12, n. 4, p. 531-540, 1996.

DECHICHI, Cláudia. Transformando o ambiente da sala de aula em um contexto promotor do desenvolvimento do aluno deficiente mental. **Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, Brasil, 2001.**

DUARTE, C. S.. Direito público subjetivo e políticas educacionais. **São Paulo em Perspectiva**, v. 18, n. 2, p. 113–118, abr. 2004.

FAGLIARI, Solange Santana dos Santos. **A educação especial na perspectiva da educação inclusiva: ajustes e tensões entre a política federal e a municipal.** 2012. Dissertação de Mestrado. Universidade de São Paulo.

FREIRE, Sofia. Um olhar sobre a inclusão. **Revista de Educação**, p. 5-20, 2008.

FERREIRA, E. B.; FERREIRA, A. A. CMEs no estado do Espírito Santo: a participação regulada. In: SOUZA, D. B. (org.). **Mapa dos conselhos municipais de educação no Brasil.** São Paulo: Edições Loyola, 2013. p. 111-128.

FERREIRA, Maria Cecília Carareto; FERREIRA, Júlio Romero. Sobre inclusão, políticas públicas e práticas pedagógicas. **Políticas e práticas de educação inclusiva**, v. 2, p. 21-48, 2004.

GADOTTI, Moacir. **Gestão democrática com participação popular**. Acesso em, v. 14, 2014.

GARCIA, Rosalba Maria Cardoso et al. **Políticas públicas de inclusão: uma análise no campo da educação especial brasileira**. Tese. [Doutorado em Educação]. UFSC, 2004.

GARCIA, Rosalba Maria Cardoso; MICHELS, Maria Helena. A política de educação especial no Brasil (1991-2011): uma análise da produção do GT15-educação especial da ANPED. **Revista brasileira de educação especial**, v. 17, p. 105-124, 2011..

HOLANDA VIEIRA, Charyze de. **Judicialização da Educação Especial para Inclusão Escolar na Rede Regular de Ensino no Município de Corumbá-MS**. Dissertação. [Mestrado em Educação]. PPGE/CPAN, UFMS, 2021.

IBGE. **Censo Demográfico**. 2022. Disponível: https://censo2022.ibge.gov.br/panorama/?utm_source=ibge&utm_medium=home&utm_campaign=portal acessado em: 21 de jan. 2024

JANNUZZI, G. **A luta pela educação do deficiente mental no Brasil**. Campinas: Editores Associados, 1992.

JANNUZZI, Gilberta de M. **A educação do deficiente no Brasil**. 3º ed. rev. Campinas, SP: Autores Associados, 2012.

JANNUZZI, Gilberta de Martino. **A educação do deficiente no Brasil: dos primórdios ao início do século XXI**. 1985.

JESUS, Denise Meyrelles de. **Atuando em contexto: o processo de avaliação numa perspectiva inclusiva**. Psicol. Soc. vol.16 no.1 Porto Alegre, 2004 disponível em: www.scielo.br/scielo.php?pid=S010271822004000100004&script=sci_arttext&tlng=pt Acessado em: 06 de Set. de 2023.

JESUS, Eliane José de.; KASSAR, Mônica de Carvalho Magalhães. **Conhecimento e análise da situação de inclusão de pessoas com necessidades educativas especiais, no município de Corumbá-MS. [Relatório]**. PIBIC. CNPq/UFMS, Campus de Corumbá, 2004.

KASSAR, Mônica de Carvalho Magalhães *et al.* Educação especial na perspectiva da educação inclusiva em um município de Mato Grosso do Sul. **Cadernos Cedes**, v. 38, p. 299-313, 2018.

KASSAR, Mônica de Carvalho Magalhães *et al.* Organização do atendimento educacional para alunos da educação especial em Mato Grosso do Sul. In: **Educação especial e inclusão : pesquisa do Centro Oeste Brasileiro** [Ebook] / Organizadores, Régis Henrique dos Reis Silva, Michele Silva Sacardo, Vanessa Helena Santana Dalla Déa. – Goiânia: Cegraf UFG, 2020. 132 p. – (Coleção Inclusão)

KASSAR, MCM et al. Deficiência e situação econômica: contribuições para um debate. **Educação Especial em foco: questões contemporâneas**, v. 1, p. 161-171, 2006.

KASSAR, Mônica Carvalho Magalhães. Educação especial no Brasil: desigualdades e desafios no reconhecimento da diversidade. **Educação & Sociedade**, v. 33, p. 833-849, 2012.

_____. Percursos da constituição de uma política brasileira de educação Especial inclusiva. **Rev. Bras. Ed. Esp.**, Marília, v.17, p.41-58, Maio-Ago., 2011. Edição Especial, 2011b.

_____. Uma leitura da Educação no Brasil. In: MENEGETTI, Rosa (Org.) **Caminhos pedagógicos da Educação Especial**. 2 ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2004.

_____. Educação especial na perspectiva da educação inclusiva: desafios da implantação de uma política nacional. **Educar em revista**, p. 61-79, 2011.

_____. Escola como espaço para a diversidade e o desenvolvimento humano. **Educação & Sociedade** [online]. 2016, v. 37, n. 137 [Acessado 13 Maio 2022] , pp. 1223-1240. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/ES0101-73302016157049>>. ISSN 1678-4626. <https://doi.org/10.1590/ES0101-73302016157049>. Acessado em 20 jun. 2023.

_____. Uma breve história da educação das pessoas com deficiências no Brasil. **Escolarização de Alunos com Deficiências**: desafios e possibilidades. Campinas: Mercado de Letras, 2013.

_____. **A deficiência mental na voz das professoras**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, 1993.

_____. Quando eu entrei na escola... memórias de passagens escolares. **Cadernos Cedes**, v. 26, p. 60-73, 2006.

KASSAR, Mônica de Carvalho Magalhães. GARCIA, Edelir Salomão. Direito à diversidade: estudo de caso de um município-polo. In. BAPTISTA, Claudio Roberto; JESUS, Denise Meyrelles (org.) **Avanços em Política de Inclusão**: o contexto da educação especial no Brasil e em outros países. 1º ed. Porto Alegre: Mediação, 2009, v.1, p.107-122.

KASSAR, Mônica de Carvalho Magalhães; DE OLIVEIRA, Andrea Duarte; DA SILVA, Giane Aparecida Moura. Inclusão em escolas municipais: análise inicial de um caso. **Educação (Santa Maria. Online)**, v. 32, n. 2, p. 397-410, 2007.

KASSAR, M. C. M e REBELO S. A. O “ESPECIAL” NA EDUCAÇÃO, O ATENDIMENTO ESPECIALIZADO E A EDUCAÇÃO ESPECIAL – **VI Seminário Nacional de Pesquisa em Educação Especial**: Prática Pedagógica na Educação Especial: Multiplicidade do Atendimento Educacional Especializado. Nova Almeida – Serra/ES de 11 a 13 de abril de 2011.

KASSAR, Monica de Carvalho Magalhães; DOS SANTOS REBELO, Andressa; DE MARTINO JANNUZZI, Gilberta Sampaio. Educação especial como política pública: um projeto do regime militar?. **Education Policy Analysis Archives**, v. 27, p. 61-61, 2019.

KONDER, Leandro. **O que é dialética**. São Paulo: Brasiliense, 1985.

LANNA JÚNIOR, Mário Cléber Martins (Comp.). **História do Movimento Político das Pessoas com Deficiência no Brasil**. Brasília: Secretaria de Direitos Humanos. Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência, 2010. 443p. : il. 28X24 cm.N.

LOBO, Josilene Augusto. **Projetos políticos pedagógicos de escolas da rede municipal de ensino de Corumbá-MS: aproximação às proposições de flexibilização/adaptações curriculares**. 2011. Dissertação. Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, Mato Grosso do Sul, Brasil.

LOPES, Bruno de Jesus; SILVA, Edson Arlindo; MARTINS, Simone. Conselho Municipal de Saúde sob a ótica de seus conselheiros: estudo realizado em uma capital brasileira. **Interações (Campo Grande)**, v. 17, p. 163-172, 2016.

LORENZINI, Vanir Peixer et al. Trabalho pedagógico da educação especial: expressões de conformismos e resistências no atendimento educacional especializado na educação escolar. 2022.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo, EPU, 1986.

MACEDO, Patrícia Cardoso; CARVALHO, Letícia Teixeira; PLETSCHE, Márcia Denise. Atendimento educacional especializado: uma breve análise das atuais políticas de inclusão. **Educação Especial e inclusão escolar: reflexões sobre o fazer pedagógico**. Seropédica, Rio de Janeiro, Edur, 2011.

MACIEL, Carina Elisabeth; KASSAR, Monica de Carvalho Magalhães. Políticas sociais, políticas de inclusão. **Diálogos com a diversidade: sentidos da inclusão**, p. 17-37, 2011.

MACIEL, Carina Elisabeth. Discurso de inclusão e política educacional: uma palavra, diferentes sentidos. **InterMeio: Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação-UFMS**, v. 15, n. 30, 2009.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **A ideologia alemã (I-Feuerbach)**. 5. ed. São Paulo: Hucitec, 1986. 138 p.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **A ideologia alemã (I-Feuerbach)**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

MARX, Karl. **Para a Crítica da Economia Política e outros escritos**. In. Marx. São Paulo: Nova Cultura, v. I, 1982, pp.1-32 163-214. (Os pensadores)

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **A ideologia alemã: crítica da mais recente filosofia alemã em seus representantes Feuerbach, B. Bauer e Stirner, e do socialismo alemão em seus diferentes profetas (1845-1846)** / Karl Marx, Friedrich Engels ; supervisão editorial, Leandro Konder ; tradução, Rubens Enderle, Nélcio Schneider, Luciano Cavini Martorano. - São Paulo: Boitempo, 2007.

MAZZOTA, Marcos José da Silveira. **Educação especial no Brasil: história e políticas públicas**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

MAZZOTA, Marcos José da Silveira. **Educação Especial no Brasil: história e políticas públicas**. São Paulo: Cortez, 1996.

MAZZOTTA, Marcos José da Silveira. **Políticas de educação especial no Brasil: da assistência aos deficientes a educação escolar**. 1994. Tese (Livre Docência) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 1994. Acesso em: 12 mar. 2024.

MENDES, Enicéia Gonçalves. **A radicalização do debate sobre inclusão escolar no Brasil**. **Revista Brasileira de Educação**. Vol. 11, nº 33, set./dez. 2006.

MENDES, E. G. **Deficiência mental: a construção científica de um conceito e a realidade educacional**. 1995. Tese (Doutorado em Psicologia) Universidade de São Paulo, 1995.

MICHELS, Maria Helena. Caminhos da exclusão: a política para a educação e a educação especial nos anos de 1990. **Ponto de Vista: revista de educação e processos inclusivos**, n. 3/4, p. 73-86, 2002.

MIRANDA, A. A. B. **Educação Especial no Brasil: desenvolvimento histórico**. Cadernos de História da Educação, 7. 2009. Recuperado de <http://seer.ufu.br/index.php/che/article/view/1880>

Ministério Público Federal; Fundação Procurador Pedro Jorge de Melo e Silva (Org.). **O Acesso de Alunos com Deficiência às Escolas e Classes Comuns da Rede Regular**. / 2ª ed. rev. e atualizada, Brasília: Procuradoria Federal dos Direitos do Cidadão, 2004.

MITTLER, Peter. **Educação Inclusiva: Contextos Sociais**. Porto alegre: Artmed, 2003.

NAGLE, J. A educação na primeira república. FAUSTO, B. (Dir.). **História geral da civilização brasileira**. O Brasil Republicano. Sociedade e Instituições (1889-1930). Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, t. III, v. 9, 1991.

NERES, Celi Corrêa; KASSAR, Mônica de Carvalho Magalhães. Inclusão escolar de crianças com deficiência: do direito à matrícula ao acesso ao conhecimento em trajetórias escolares. **International studies on law and Education**, v. 22, p. 39-50, 2016.

OLIVEIRA COSTA, Esmeralda Maria de; FANEGO, Graciela. O papel dos Conselhos de Educação no Brasil/The role of the Education Councils in Brazil. **ID on line. Revista de psicologia**, v. 13, n. 45, p.

OLIVEIRA, A. D. **Condições de formação continuada do programa educação inclusiva: direito à diversidade**. (Dissertação de Mestrado). Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Corumbá, Mato Grosso do Sul, 2012.

OLIVEIRA, Anna Augusta Sampaio de; POKER, Rosimar Bortolini. Educação inclusiva e municipalização: a experiência em educação especial de Paraguaçu Paulista. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 8, n. 02, p. 233-244, 2002.

OLIVEIRA, Fabiana Maria das Graças Soares de; CORRÊA, Nesdete Mesquita; KASSAR, Mônica de Carvalho Magalhães. Construção da educação inclusiva: a situação de Campo Grande. In: **Políticas de inclusão escolar no Brasil: descrição e análise de sua implantação em municípios das diferentes regiões**. 2004.

OLIVEIRA, M. T. **Conselho municipal de educação em municípios do estado de São Paulo: instituição, atribuições e plano municipal de educação**. Tese (Doutorado em 260 Educação). Universidade Metodista de Piracicaba, Piracicaba. Biblioteca Depositária: Biblioteca Campus Taquaral, Piracicaba, 2014. 267 p.

OLIVEIRA, Regina Tereza Cestari de; HAIDUCK, Carmen Lígia Caldas. Conselhos de Educação no âmbito do Plano de Ações Articuladas (PAR) em municípios de Mato Grosso do Sul. **Quaestio-Revista de Estudos em Educação**, v. 20, n. 2, 2018.

PACCINI, Jassonia Lima Vasconcelos. **O “Programa Educação Inclusiva: direito à diversidade” no contexto das políticas educacionais: Implementação nos municípios polo de Campo Grande e Paranaíba/MS – 2003 a 2010**. Campo Grande, 2014. 286 p. Tese (Doutorado) Universidade Católica Dom Bosco.

PEREIRA, Heloisa Viscaino. Paralisia cerebral. **Rev Resid Pediátr**, v. 8, n. 1, p. 49-55, 2018.

PESTANA, Monica Mendes da Cunha. **EDUCAÇÃO ESPECIAL EM CONTEXTO DE PANDEMIA: ANÁLISE DO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO**. 2022. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, UFMS, Corumbá (MS), 2022.

PRIETO, Rosângela Gavioli. Política de Educação Especial no Brasil: evolução das garantias legais. In: VICTOR, Sonia Lopes; DRAGO, Rogério; CHICON, José Francisco (Org.). **A educação inclusiva de crianças, adolescentes, jovens e adultos: avanços e desafios**. Vitória, EDUFES, 2013.

PINHEIRO, M. S. Caderno de anotações. N.D.

PIRES, N. **Educação Especial em foco**. Rio de Janeiro: Centro Nacional de Pesquisas Educacionais, 1974, 162p.

PLETSCH, Márcia Denise. O que há de especial na Educação Especial Brasileira?. **Momento-Diálogos em Educação**, v. 29, n. 1, p. 57-70, 2020.

PLETSCH, Márcia Denise; DE SOUZA, Flávia Faissal. Educação comum ou especial? Análise das diretrizes políticas de educação especial brasileiras. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, v. 16, n. 2, p. 1286-1306, 2021.

RAFANTE, Heulalia Charalo. **Helena Antipoff, as sociedades Pestalozzi e a educação especial no Brasil**. 2011.

REBELO, Andressa Santos. **A educação especial no Brasil: indicadores educacionais de atendimento especializado (1973-2014)**. 2016.

REBELO, A. S. **Os Impactos da Política de Atendimento Educacional Especializado: Análise dos Indicadores Educacionais de Matrículas de Alunos com Deficiência**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, 2012.

RODRIGUES, Ana Paula Neves. **O uso da tecnologia educacional e da tecnologia assistiva na escolarização de estudantes com deficiência no município de Corumbá (MS)**. 151 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, UFMS. Corumbá, MS. 2017.

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. **Recuperado de https://acervodigital.unesp.br/bitstream/unesp/155246/1/unespoad_reei1_ee_d01_s03_texto02.pdf**, 2018.

SANTOS, Thomas V. dos (1917). **Sobre Educação dos Surdos**. In. Anuário do Ensino do Estado de São Paulo.

SANTOS, Marilene Ribeiro dos. Programa de municipalização da educação especial: desafio de educação para todos passa pela integração do aluno com deficiência. **Revista Integração**, p. 06-08. 1997

SARMENTO, D. C.. Criação dos sistemas municipais de ensino. **Educação & Sociedade**, v. 26, n. 93, p. 1363–1390, set. 2005.

SAVIANI, Dermeval. —**História, trabalho e educação: comentário sobre as controvérsias internas ao campo do marxismo**. In: SAVIANI, Dermeval; DUARTE, Newton (orgs). Pedagogia histórico-crítica e luta de classes na educação escolar. Campinas: Autores Associados, 2012. p. 167-182

SAVIANI, D. **Educação em diálogo**. Campinas: Autores Associados, 2011b. 323 p. (coleção Memórias da Educação).

SILVA FILHO, Daniel Mendes da. **Acessibilidade: uma análise da existência de barreiras à inclusão de alunos com deficiência/NEE na rede municipal de ensino de Corumbá, MS**. 2017. Dissertação de Mestrado, Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Corumbá.

SOUZA, Donaldo Bello de; FARIA, Lia Ciomar Macedo de. Reforma do Estado, descentralização e municipalização do ensino no Brasil: a gestão política dos sistemas públicos de ensino pós-LDB 9.394/96. **Ensaio: avaliação e políticas públicas em educação**, v. 12, p. 925-944, 2004.

SOUZA, Flávia Faissal de. & PLETSCHE, Márcia Denise. **A relação entre as diretrizes do Sistema das Nações Unidas (ONU) e as políticas de Educação Inclusiva no Brasil** 1 Financiamento: Capes, Faperj e CNPq. . Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação [online]. 2017, v. 25, n. 97 [Acessado 16 Maio 2022] , pp. 831-853. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0104-40362017002500887>>. Epub 15 Maio 2017. ISSN 1809-4465. <https://doi.org/10.1590/S0104-40362017002500887> Acessado em: 16 de jun. de 2023.

TINÔCO, Saimonton. **Inclusão escolar: análise de consensos e dissensos entre pesquisadores brasileiros da educação especial**. Tese de doutorado, Universidade Federal de São Carlos. 2018.

TREVISANO, Rodrigo; QUEIROZ, Glória Regina Pessoa Campello; SILVA, Lais Rodrigues. Contra-Hegemonia: um caminho possível para o Ensino de Ciências. **Cadernos da Educação Básica**, v. 3, n. 1, p. 29-41, 2018.

TROVO, KARINY ARAUJO DELGADO. Articulação do trabalho pedagógico do atendimento educacional especializado com o ensino regular na rede municipal de Corumbá (MS). 2023.

UNESCO. **Declaração mundial de educação para todos**. Plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem. Tailândia, 1990.

VIEIRA, S. C. A. A educação profissional e tecnológica como fator de desenvolvimento e inclusão social. In: **SEMINÁRIO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, TECNOLOGIA E PROFISSIONALIZAÇÃO PARA PESSOAS COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS: PROGRAMA TEC/NEP**, 2006, Brasília, DF. Anais.. Brasília, DF: MEC , 2006. p. 7-17.

WERLE, F. O. C.; THUM, A. B.; ANDRADE, A. C. O sistema municipal de ensino e suas implicações para a atuação do conselho municipal de educação. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, Porto Alegre, v. 24, n. 1, p. 79 -109, jan./abr. 2008.

ANEXOS

ANEXO A: Deliberação n° 029/CME/MS/CORUMBÁ



ESTADO DE MATO GROSSO DO SUL
PREFEITURA MUNICIPAL DE CORUMBÁ
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO E CULTURA
CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO



DELIBERAÇÃO N° 029/CME/MS/CORUMBÁ

Institui a Política Municipal de Educação Especial para as escolas da Rede Municipal de Ensino e Escolas de Educação Infantil da Rede Privada.

O Conselho Municipal de Educação, no uso de suas atribuições legais, com fundamentos na Lei de Diretrizes e Bases da Educação 9394/96.

DELIBERA:

Capítulo I **Das Disposições Preliminares**

Art. 1º. Entende-se por Educação Especial a modalidade da educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com necessidades educacionais especiais, entre eles o portador de deficiência.

§ 1.º Haverá serviço de apoio especializado no Centro de Atendimento Integral à Criança – CAIC para atender as peculiaridades da clientela da Educação Especial quando matriculados no ensino regular.

§ 2.º A oferta de Educação Especial é dever Constitucional do Estado e do Município, tem início na faixa etária de 0 (zero) a 6 (seis) anos de idade, durante a Educação Infantil.

Art. 2º. Para os efeitos desta Deliberação, considera:

I – deficiência – toda perda ou anormalidade de uma estrutura ou função psicológica, fisiológica ou anatômica que gere incapacidade para o desempenho de atividade, dentro do padrão considerado normal para o ser humano;

II – deficiência permanente – aquela que ocorre ou se estabilizou durante um período de tempo suficiente para não permitir recuperação ou ter probabilidade de que se altere, apesar de novos tratamentos; e

III – incapacidade – uma redução efetiva e acentuada da capacidade de integração social, com necessidade de equipamentos, adaptações, meios ou recursos especiais para que a pessoa portadora de deficiência possa receber ou transmitir informações necessárias ao seu bem-estar pessoal e ao desempenho de função ou atividades a ser exercidas.

Art. 3º. É considerada pessoa portadora de deficiência a que se enquadra nas seguintes categorias:

I – deficiência física – alteração completa ou parcial de um ou mais segmentos do corpo humano, acarretando o comprometimento da função física, apresentando-se sob a forma de paraplegia, paraparesia, monoplegia, monoparesia, tetraplegia, tetraparesia, triparesia, hemiplegia, hemiparesia, amputação ou ausência de membro, paralisia cerebral, membros com deformidade congênita ou adquirida, exceto as deformidades estéticas e as que não produzam dificuldades para o desempenho de funções;

II – deficiência auditiva – perda parcial ou total das possibilidades auditivas sonoras, variando de graus e níveis na forma seguinte:

- a) de 25 a 40 decibéis (db) – surdez leve;
- b) de 41 a 55 db – surdez moderada;
- c) de 56 a 70 db – surdez acentuada;
- d) de 71 a 90 db – surdez severa;
- e) acima de 91 db – surdez profunda; e
- f) anacusia.

III – deficiência visual – acuidade visual igual ou menor que 20/200 no melhor olho, após a melhor correção, ou campo visual inferior a 20° (tabela de Snellen), ou ocorrência simultânea de ambas as situações;

IV – deficiência mental – funcionamento intelectual significativamente inferior à média, com manifestação antes dos dezoito anos e limitações associadas a duas ou mais áreas de habilidades adaptativas, tais como:

- a) comunicação;
- b) cuidado pessoal;
- c) habilidades sociais;
- d) utilização da comunidade;
- e) saúde e segurança;
- f) habilidades acadêmicas;
- g) lazer; e
- h) trabalho.

V – deficiência múltipla – associação de duas ou mais deficiências.

Capítulo II

Dos Princípios

Art. 4º. São princípios da Política Municipal para portadores de deficiência:

I – desenvolvimento de ação conjunta do Município e da Sociedade Civil de modo a assegurar a plena integração da pessoa portadora de deficiência no contexto sócio, econômico e cultural;

II – estabelecimento de mecanismos, instrumentos legais e operacionais que assegurem às pessoas portadoras de deficiência pleno exercício de seus direitos básicos que, decorrentes da Constituição das Leis propiciam o bem-estar pessoal, social e econômico;

III – respeito às pessoas portadoras de deficiência, que devem igualdade de oportunidade na sociedade por reconhecimento dos direitos que lhes são assegurados, sem privilégios ou paternalismos.

Art. 5º. Para o cumprimento dos princípios são necessários esforços, entre:

I – os setores da administração pública responsáveis pela saúde, trabalho, assistência social e outras agências municipais, estaduais e federais incumbidas da promoção do bem-estar social;

II – as instituições educacionais da educação básica;

III – a família e a escola;

IV – as empresas, Instituições privadas e comunitárias que possam contribuir para o diagnóstico, atendimento, habilitação, reabilitação e inserção ao mercado do trabalho.

Capítulo III

Dos Objetivos

Art. 6º. Oportunizar acesso, ingresso e permanência da pessoa portadora de deficiência em todos os serviços oferecidos na unidade escolar:

I – desenvolvimento de programas setoriais destinados ao atendimento das necessidades especiais das pessoas portadoras de deficiência.

Capítulo IV

Do Atendimento Educacional Escolar

Art. 7º. São modalidades do atendimento escolar:

I – classe do ensino regular – Ambiente dito regular de ensino-aprendizagem, no qual também estão matriculados, em processo de integração instrucional, os portadores de deficiência que possuem condições de acompanhar e desenvolver as atividades curriculares programadas do ensino regular no mesmo ritmo que os demais alunos;

II – classe hospitalar – Ambiente hospitalar que possibilita o atendimento educacional de crianças e jovens internados que necessitam de educação especial e que estejam em tratamento hospitalar;

III – atividade de estimulação precoce – Conjunto organizado de estímulos e treinamentos adequados, oferecidos nos primeiros anos de vida às crianças já identificadas como deficientes e àquelas de alto risco, de modo a lhes garantir uma evolução tão normal quanto possível;

§ 2º. O Centro de Educação Especial deverá contar com equipe especializada que atenda aos alunos nas áreas bio-psico-sociais.

§ 3º. Cabe ao centro realizar e divulgar estudos e pesquisas sobre atendimento a alunos com necessidades especiais.

Art. 16. A equipe pedagógica do Centro de Educação Especial deverá contar com

I – 03 (três) profissionais com formação em pedagogia;

II – 03 (três) profissionais com formação em psicologia.

§ 1º. A equipe pedagógica do Centro de Educação Especial deverá ser formada por profissionais do quadro efetivo do grupo ocupacional do magistério devendo ter curso na área de Educação Especial de no mínimo 300h.

§ 2º. Os profissionais lotados na equipe do Centro de Educação Especial terão o prazo de 02 (dois) anos para se adequarem ao que está escrito neste artigo;

§ 3º. O corpo docente para atuar em qualquer modalidade da Educação Especial deverá ter a formação mínima em Licenciatura Plena em Pedagogia de Pré-escolar ou Séries Iniciais ou Licenciatura Plena em Pedagogia com o curso de Magistério a nível médio.

Parágrafo único – Só serão lotados nas salas de recursos professores com complementação de carga horária, com curso na área de Educação Especial.

Capítulo V

Da Estrutura e Funcionamento

Seção I

Da Matrícula

Art. 17. Os alunos com necessidades especiais deverão ser preferencialmente matriculados no ensino regular em qualquer época do ano.

§ 1º. Quando se tratar de aluno que se matricula pela primeira vez, sua matrícula dependerá de avaliação pedagógica e exames clínicos complementares;

§ 2º. Alunos oriundos de classes ou escolas especiais transferidos para o ensino regular devem ser matriculados em turmas de alunos com grau de escolarização compatível;

§ 3º. Em caso de dúvida quanto à modalidade de atendimento educacional mais adequada à necessidade do aluno, deve o mesmo ser submetido a uma avaliação de natureza pedagógica, considerando-se, quando houver, as observações do professor de sua turma de origem, expressa em relatório.

Art. 18. Para receber atendimento na sala de recursos, o aluno deverá ser encaminhado pela equipe pedagógica do Centro de Educação Especial.

Parágrafo único – O coordenador pedagógico da escola deverá solicitar o atendimento da equipe pedagógica do Centro de Educação Especial para proceder a avaliação do aluno.

Seção II

Do Currículo e da Avaliação da Aprendizagem

Art. 19. O currículo a ser desenvolvido com alunos que apresentam necessidades especiais deve ser o mesmo adotado para os outros alunos, variando-se a orientação metodológica que deve ser adaptada às peculiaridades de cada um.

Art. 20. A verificação do rendimento escolar contínua e cumulativa deve levar em consideração as adaptações curriculares necessárias, a prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e aspectos básicos de comportamento social.

Art. 21. A terminalidade para a conclusão do Ensino Fundamental deve variar segundo a manifestação da deficiência e a modalidade de atendimento educativo escolar oferecida.

Parágrafo único – Os portadores de altas habilidades poderão ter terminalidade antecipada de seus estudos, conforme normas emanadas deste Conselho.

Seção III

Da Transferência e Promoção

Art. 22 As transferências de alunos que apresentam necessidades especiais que estejam devidamente matriculados no sistema de ensino devem respeitar as normas vigentes

Parágrafo único – Ao ser transferido o aluno deve receber da escola o Histórico Escolar acompanhado de uma ficha de avaliação e cópia do parecer pedagógico assinado pelo professor regente de sua turma, para ser enviado, em caráter confidencial, quando necessário, à escola recipiendária

Art. 23 O aluno com necessidades especiais que estiver frequentando sala comum do ensino regular terá sua promoção através dos mesmos critérios estabelecidos para os demais alunos

Seção IV

Das Competências Institucionais

Art. 24 Na área da Educação Especial a Secretaria Municipal de Educação compete

I – zelar pelo cumprimento desta Deliberação;

II – estabelecer em articulação com o MEC – Ministério de Educação e Cultura, Diretrizes e prioridades para a condução da Educação Especial;

III – manter atualizado o cadastro dos alunos que recebem Educação Especial no âmbito do sistema municipal de ensino;

IV – difundir-la, junto à direção, educadores e funcionários da escola, para importância das práticas educativas integradoras;

V – zelar pela formação básica dos alunos com necessidades especiais, visando a construção de cidadania consciente, produtiva e participativa;

VI – assegurar a melhoria da qualidade da formação dos profissionais da educação vocacionados para o trabalho com alunos que apresentam necessidades especiais;

VII – Estabelecer parcerias com organizações não governamentais e governamentais para garantir toda assistência necessária ao pleno desenvolvimento biopsicossocial de alunos com necessidades especiais;

VIII – Proporcionar a integração – inclusão dos alunos com necessidades especiais na rede regular de ensino;

IX – lotar todo o pessoal previsto nesta deliberação;

X- Equipar as salas de recursos para o atendimento de qualidade.

Capítulo VI

Das Disposições Gerais e Transitórias

Art. 25. As escolas de Educação Infantil da rede privada deverá seguir o prescrito nesta Deliberação.

Art. 26. Fica a Secretaria Municipal de Educação com a responsabilidade de imitar uma Instrução referente a esta Deliberação.

Art. 27. Esta Deliberação após, homologada pela Secretaria Municipal de Educação, entrará em vigor na data de sua publicação.

Corumbá, 28 de dezembro de 2 000

Profª Adelma Maria Pinto Galeano
Presidente do CME

ANEXO B – Deliberação CME/MS nº 74/2003



ESTADO DE MATO GROSSO DO SUL
PREFEITURA MUNICIPAL DE CORUMBÁ
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
RUA DELAMARE, Nº 1.557 - CENTRO - FONE: (67)232-2161
CEP: 79.331-040 - CORUMBÁ - MS

Deliberação CME/MS N.º 74/2003

**ESTABELECE A POLÍTICA MUNICIPAL DE
EDUCAÇÃO ESPECIAL NA EDUCAÇÃO BÁSICA
PARA AS UNIDADES ESCOLARES
PERTENCENTES AO SISTEMA MUNICIPAL DE
ENSINO.**

O Conselho Municipal de Educação de Corumbá –MS no uso de suas atribuições legais, com base nos fundamentos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – 9394/96, na Resolução CNE/CEB n.º 2, de 11/09/2001 e na decisão da Plenária de 27/11/03 que aprova o Parecer CME n.º 38,

DELIBERA:

Capítulo I

Das Disposições Preliminares

Art. 1º - Entende-se por Educação Especial a modalidade da educação escolar oferecida, preferencialmente, em classes do Ensino Comum e definida por uma proposta pedagógica que assegure recursos e serviços educacionais para apoiar, complementar, suplementar e, em alguns casos, substituir os serviços educacionais comuns com vistas a garantir o acesso, a permanência e o desenvolvimento das potencialidades dos educandos que apresentam necessidades educacionais especiais, em todos os níveis, etapas e modalidades da Educação Básica.

§ 1º - Haverá serviço de apoio especializado no Centro de Atendimento Integral à Criança – CAIC e/ou outras Unidades Escolares pertencentes ao Sistema Municipal de Ensino, para atender as peculiaridades da clientela da Educação Especial.

§ 2º - A oferta da Educação Especial é dever Constitucional do Estado, com início na faixa etária de 0 (zero) a 6 (seis) anos de idade, desde a Educação Infantil.

Art. 2º - Para os efeitos desta Deliberação são considerados educandos com necessidades educacionais especiais aqueles que, durante o processo educacional apresentam:

I – dificuldades acentuadas de aprendizagem ou limitações no processo de desenvolvimento que dificultem o acompanhamento das atividades curriculares, compreendidas em dois grupos:



ESTADO DE MATO GROSSO DO SUL
PREFEITURA MUNICIPAL DE CORUMBÁ
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
 RUA DELAMARE, Nº 1.557 - CENTRO - FONE: (67)232-2161
 CEP: 79.331-040 - CORUMBÁ - MS

- a) aquelas não vinculadas a uma causa orgânica específica;
- b) aquelas relacionadas a condições, disfunções ou deficiências;
- II – dificuldades de comunicação e sinalização diferenciada dos demais alunos, demandando a utilização de linguagens e códigos aplicáveis;
- III – altas habilidades/ superdotação, grande facilidade de aprendizagem que os leve a dominar rapidamente os conceitos, procedimentos e atividades.

Parágrafo Único – A Educação Especial deve assegurar ao educando com necessidades educacionais especiais a formação comum indispensável e fornecer-lhe os meios de desenvolver atividades produtivas de progredir no trabalho e em estudos posteriores.

Capítulo II **Dos Princípios**

Art. 3º - São princípios da Política Municipal para alunos com necessidades educacionais especiais:

- I – Assegurar a igualdade de oportunidades e a valorização da diversidade no processo educativo, de modo que o compromisso ético – político de todos, nas diferentes esferas de poder, e em responsabilidades bem distintas na operacionalização da realidade escolar alcance plenamente os objetivos da Educação Inclusiva;
- II – desenvolvimento de ação conjunta do município e da sociedade civil de modo a assegurar a inclusão do educando com necessidades educacionais especiais no contexto sócio - político, econômico e cultural;
- III – constituir e fazer funcionar um setor responsável pela Educação Especial, dotado de recursos humanos, materiais e financeiros que viabilizem e deem sustentação ao processo de construção da Educação Inclusiva;
- IV – assegurar matrícula para todos, cabendo às escolas viabilizar as condições necessárias a uma educação de qualidade, privilegiando a organização curricular, mediante adaptações necessárias, dos recursos educativos, humanos e estrutura física adequada às necessidades específicas;
- V – estabelecer mecanismos que possibilitem o conhecimento da demanda real de atendimento a alunos com necessidades educacionais especiais mediante a criação de sistemas de informação e o estabelecimento de interface com os órgãos governamentais responsáveis pelo Censo Escolar e pelo Censo Demográfico, para atender a todas as variáveis implícitas à qualidade do processo formativo desses alunos;
- VI – assegurar, nos termos da legislação vigente, a acessibilidade aos alunos que apresentem necessidades educacionais especiais, mediante a eliminação



ESTADO DE MATO GROSSO DO SUL
PREFEITURA MUNICIPAL DE CORUMBÁ
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
 RUA DELAMARE, Nº 1.557 - CENTRO - FONE: (67)232-2161
 CEP: 79.331-040 - CORUMBÁ - MS

comum, mediante plano específico, em consonância com a proposta pedagógica da escola.

Art. 7º - As classes devem ser organizadas, com previsão e provisão de:

I – recursos humanos e materiais que atendam aos alunos com necessidades educacionais especiais e as suas especificidades;

II – distribuição dos alunos com necessidades educacionais especiais pelas várias classes do ensino regular em que forem classificados dentro da sua escolaridade ou da sua competência;

III – flexibilizações e adaptações curriculares, que considerem o significado prático, instrumental dos conteúdos básicos, metodologias de ensino, recursos didáticos diferenciados e processos de avaliação adequados ao desenvolvimento dos alunos que apresentam necessidades educacionais especiais, respeitada a frequência obrigatória;

IV – classe hospitalar – ambiente hospitalar que possibilita o atendimento educacional de crianças e jovens internados que necessitem de Educação Especial e que estejam em tratamento hospitalar;

V – atividade de estimulação precoce conjunto de estímulos e treinamentos adequados, oferecendo nos primeiros anos de vida às crianças já identificadas com necessidades educacionais especiais, de modo a lhes garantir uma evolução tão normal quanto possível;

VI – classe especial – excepcionalmente, a escola poderá criar classe especial para atendimento aos alunos que apresentam múltiplas deficiências: surdos - cego, casos graves de deficiência mental, deficiência mental e visual ou mental e auditiva;

VII – projetos e equipamentos pedagógicos;

VIII – núcleo de Produção Braille e Tipos Ampliados.

Art. 8º - Os serviços, de apoio, pedagógicos especializados serão realizados mediante:

I – atuação de professor especializado em Educação Especial, de professores – intérpretes de linguagens e códigos aplicáveis, de professores e outros profissionais itinerantes intra e

intermunicipal e será realizado, preferencialmente, em classes do ensino



ESTADO DE MATO GROSSO DO SUL
PREFEITURA MUNICIPAL DE CORUMBÁ
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
 RUA DELAMARE, Nº 1.557 - CENTRO - FONE: (67)232-2161
 CEP: 79.331-040 - CORUMBÁ - MS

interinstitucionalmente e disponibilização de outros apoios necessários à aprendizagem, à locomoção e à comunicação;

II – serviços de apoio especializados em sala de recursos, para a complementação ou suplementação curricular, utilizando procedimentos, equipamentos e materiais específicos;

III – a sala de recursos deve ser organizada por categoria de deficiência e seu funcionamento, ocorrer em turno inverso ao da classe comum, não podendo, o número de alunos, por turma, ser superior a cinco;

IV – condições para reflexão e elaboração teórica da Educação Inclusiva, com apoio, de instituições de ensino superior e de pesquisa;

V – sustentabilidade do processo inclusivo, mediante aprendizagem cooperativa em sala de aula, trabalho de equipe na escola e constituição de redes de apoio, com a participação da família no processo educativo, bem como de outros agentes e recursos da comunidade;

VI – temporalidade flexível do ano letivo de forma que os alunos com deficiência mental ou graves deficiências múltiplas possam concluir em menor tempo o currículo previsto para a série, etapa escolar, conforme normas a serem estabelecidas, procurando-se evitar grande defasagem idade/série;

VII – atividades que favoreçam, ao aluno que apresentar altas habilidades/superdotação, o aprofundamento e enriquecimento de aspectos curriculares, mediante trabalhos suplementares na própria classe comum, em salas de recursos ou em outros espaços da comunidade, previstos na proposta pedagógica e definidos no plano do professor, inclusive para conclusão em menor tempo, da série ou etapa escolar;

VIII – nas instituições especializadas articuladas com as escolas que oferecem o ensino regular.

Art. 9º - A avaliação diagnóstica deverá ser feita pela Equipe Técnica de Educação Especial e, posteriormente, pelos profissionais de saúde.

I - entende-se por profissionais de saúde:

- a) médico pediatra, neuropediatra, neurologista, psiquiatra infantil;
- b) oftalmologista;
- c) otorrinolaringologista;
- d) fonoaudiólogo;



ESTADO DE MATO GROSSO DO SUL
PREFEITURA MUNICIPAL DE CORUMBÁ
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
 RUA DELAMARE, Nº 1.557 - CENTRO - FONE: (67)232-2161
 CEP: 79.331-040 - CORUMBÁ - MS

- e) psicólogo clínico;
- f) cirurgião dentista;
- g) ortopedista;
- h) fisioterapeuta;
- i) terapeuta ocupacional.

Art. 10 - Cada turma de alunos da Educação Especial será composta por um número de alunos obedecendo aos seguintes critérios:

I - nas salas de recursos:

- a) 05 (cinco) alunos, em se tratando de deficiência visual, auditiva, mental e altas habilidades;
- b) 04 (quatro) alunos, em se tratando de deficiência múltipla e condutas típicas;

II - nas Classes Especiais no máximo 04 (quatro) alunos em áreas específicas.

Art. 11 - Na sala do Ensino Regular que tiver matrícula de alunos com necessidades educacionais especiais, o quantitativo de alunos desta classe deve ser no máximo:

I - 15 (quinze) alunos quando se tratar da Educação Infantil;

II - 20 (vinte) alunos nos quatro anos iniciais do Ensino Fundamental;

III - 25 (vinte e cinco) alunos nos anos finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio, sendo recomendado, nessa sala, o número máximo de 03 alunos com necessidades educacionais especiais, desde que, com a mesma deficiência.

Parágrafo Único - Em se tratando de aluno com deficiência física sem nenhum outro comprometimento a enturmação seguirá a Legislação do ensino comum.

Art. 12 - A clientela da Educação Infantil cujo grau de comprometimento intelectual, sensorial, motor ou psíquico favoreça sua escolarização no ensino comum deverá receber atendimento na sala de recurso.

Parágrafo Único - A equipe de Educação Especial deverá promover estudos de caso envolvendo, se necessário, profissionais das áreas da educação, médica e paramédica, e decidir, com o envolvimento da família, sobre a indicação do atendimento a ser oferecido, bem como sobre a possibilidade de encaminhamento à escola de ensino comum.



ESTADO DE MATO GROSSO DO SUL
PREFEITURA MUNICIPAL DE CORUMBÁ
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
 RUA DELAMARE, Nº 1.557 - CENTRO - FONE: (67)232-2161
 CEP: 79.331-040 - CORUMBÁ - MS

Art. 13 - A sala de recurso destina-se a alunos de diferentes escolas ou àqueles que não estão freqüentando escolas, mas que necessitam de atendimento específico.

Parágrafo Único - O atendimento previsto no caput deste Artigo deverá ser prestado de maneira individualizada ou em grupo, segundo a especial necessidade de cada aluno.

Art. 14 - A Equipe Técnica de Educação Especial deverá contar, no mínimo, com 08 (oito) profissionais do quadro efetivo com formação em Pedagogia e/ou Psicologia e especialização, qualificação e experiência em Educação Especial ou em uma das suas áreas e com capacitação que lhes permitam trabalhar em diferentes contextos.

§ 1.º - Ter na formação, em nível médio ou superior, conteúdos sobre Educação Especial, voltados ao desenvolvimento de competências e valores para:

I – perceber as necessidades educacionais especiais dos alunos;

II – atuar, juntamente com a coordenação pedagógica, o professor especializado em Educação Especial e demais profissionais, da escola e ou de áreas complementares que se fizerem necessários, para avaliação e identificação das necessidades educacionais dos alunos, bem como para a adoção de estratégias de flexibilização da ação pedagógica a ser desenvolvida.

§ 2.º - A Equipe Técnica será responsável pelo assessoramento do professor de classe comum e da coordenação pedagógica, pela articulação com profissionais de áreas afins, para atendimento complementares, quando necessário e docente de classes especiais, salas de recursos e escolas especiais.

§ 3.º - O Setor Pedagógico da SMEC deverá contar com Equipe Técnica especializada que atenda aos alunos nas áreas bio-psico-sociais.

§ 4.º - Caberá à Equipe Técnica da Educação Especial realizar e divulgar estudos e pesquisas sobre atendimento a alunos com necessidades educacionais especiais.



ESTADO DE MATO GROSSO DO SUL
PREFEITURA MUNICIPAL DE CORUMBÁ
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
RUA DELAMARE, Nº 1.557 - CENTRO - FONE: (67)232-2161
CEP: 79.331-040 - CORUMBÁ - MS

Capítulo V

Da Estrutura e Funcionamento

Seção I

Da Matrícula

Art. 15 - Os alunos com necessidades educacionais especiais deverão ser, preferencialmente, matriculados no ensino comum em qualquer época do ano.

§ 1.º - Quando se tratar de aluno que se matricula pela primeira vez, sua matrícula dependerá de avaliação psico-pedagógica e exames clínicos complementares;

§ 2.º - Alunos oriundos de classes ou escolas especiais transferidos para o ensino comum devem ser matriculados em turmas de alunos com grau de escolarização compatível;

§ 3.º - Em caso de aluno do ensino comum caberá ao professor regente e ao coordenador pedagógico fazer encaminhamento para Equipe Técnica da Educação Especial com relatório minucioso.

Seção II

Do Currículo e da Avaliação da Aprendizagem

Art. 16 - O currículo a ser desenvolvido com alunos que apresentam necessidades educacionais especiais deve ser o mesmo adotado para os outros alunos, variando a orientação metodológica que deve ser adaptada às peculiaridades de cada um.

Art. 17 - A avaliação da aprendizagem é contínua e cumulativa devendo levar em consideração as adaptações curriculares necessárias, a relevância dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e aspectos básicos de comportamento social.

Art. 18 - A terminalidade para a conclusão do Ensino Fundamental deve variar segundo a necessidade do aluno e a especificidade do atendimento a ser oferecido.

Parágrafo Único - Os alunos que apresentam altas habilidades poderão ter terminalidade antecipada de seus estudos, conforme normas emanadas deste Conselho.

Seção III



ESTADO DE MATO GROSSO DO SUL
PREFEITURA MUNICIPAL DE CORUMBÁ
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
RUA DELAMARE, Nº 1.557 - CENTRO - FONE: (67)232-2161
CEP: 79.331-040 - CORUMBÁ - MS

Da Transferência e Promoção

Art. 19 – As transferências de alunos que apresentam necessidades educacionais especiais que estejam devidamente matriculados no Sistema Municipal de Ensino devem respeitar as normas vigentes.

Parágrafo Único – Ao ser transferido o aluno deve receber da escola o Histórico Escolar acompanhado de uma ficha avaliativa e cópia do Parecer Pedagógico assinado pelo professor regente e Coordenador Pedagógico.

Art. 20 – O aluno com necessidades educacionais especiais que estiver freqüentando sala do ensino comum terá sua promoção através dos critérios estabelecidos na Proposta Pedagógica da Escola, na competência do aluno e também ao que se refere à sua necessidade.

Seção IV **Das Competências Institucionais**

Art. 21 – Na área da Educação Especial compete à Secretaria Municipal de Educação:

I – zelar pelo cumprimento desta Deliberação;

II – estabelecer em articulação com o MEC – Ministério da Educação e Cultura, Diretrizes e prioridades para a condução da Educação Especial no Município;

III – manter atualizado o cadastro dos alunos da Educação Especial no âmbito do Sistema Municipal de Ensino;

IV – difundir junto às Unidades Escolares pertencentes ao Sistema Municipal de Ensino a importância das práticas educativas integradoras para uma Educação Inclusiva;

V – zelar pela formação básica dos alunos com necessidades educacionais especiais, visando a construção de cidadania consciente, produtiva e participativa;

VI – assegurar a melhoria da qualidade da formação dos profissionais da educação respeitando as Diretrizes Nacionais para a efetivação da Educação Inclusiva;



ESTADO DE MATO GROSSO DO SUL
PREFEITURA MUNICIPAL DE CORUMBÁ
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
 RUA DELAMARE, Nº 1.557 - CENTRO - FONE: (67)232-2161
 CEP: 79.331-040 - CORUMBÁ - MS

VII – estabelecer parcerias com organizações não governamentais e governamentais para garantir toda assistência necessária ao pleno desenvolvimento biopsicossocial de alunos com necessidades educacionais especiais;

VIII – proporcionar a integração – inclusão dos alunos com necessidades educacionais especiais na rede comum de ensino;

IX – lotar todo o pessoal previsto nesta Deliberação;

X – equipar as salas que atendem alunos com necessidades educacionais especiais com recursos humanos e materiais necessários para uma educação de qualidade.

Capítulo VI **Das Disposições Gerais e Transitórias**

Art. 22 – As Escolas de Educação Infantil da rede privada deverão seguir o prescrito nesta Deliberação.

Art. 23 – As Unidades Escolares integrantes do Sistema Municipal de Ensino deverão adequar suas Propostas Pedagógicas e Regimentos Escolares com base na presente Deliberação.

Art. 24 – Os casos omissos serão dirimidos por este Conselho.

Art. 25 – Esta Deliberação, após homologada pela Secretária Municipal de Educação, entrará em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

Corumbá –MS, 27 de novembro de 2003.


 Profª. Nelly de Araújo Loureiro
 Presidente do CME/Corumbá/MS

Homologo 11/12/03


 Profª. Julieta Maria Gouveia Gonzalez
 Secretária Municipal de Educação/Corumbá/MS.

ANEXO C – RESOLUÇÃO/SMEC Nº 014/2004

ESTADO DE MATO GROSSO DO SUL
PREFEITURA MUNICIPAL DE CORUMBÁ
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

Resolução/SMEC nº 014 de 22 de abril de 2004.

DISPÕE SOBRE AS NORMAS E FUNCIONAMENTO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NA SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO E NAS UNIDADES ESCOLARES DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO E DA OUTRAS PROVIDÊNCIAS.

A Secretária Municipal de Educação de Corumbá-MS no uso de suas atribuições legais e, considerando o disposto na Política Nacional de Educação Especial, nos fundamentos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº9.394, de 20 de dezembro de 1996, nos Parâmetros Curriculares Nacionais/Adaptações Curriculares, e na Deliberação CME nº 74, de 27 de novembro de 2003,

Resolve:

CAPÍTULO I

Da Equipe Profissional para o Apoio Educacional

Art. 1º. A Equipe Técnica de Educação Especial, integram à equipe profissional da CP/SME, que deverá contar com no mínimo 08 (oito) profissionais do quadro efetivo com formação em Pedagogia e/ou Psicologia e especialização, qualificação e experiência em Educação Especial ou em uma das suas áreas e com capacitação que lhes permitam trabalhar em diferentes contextos.

§ 1º A equipe técnica será responsável pelo assessoramento do professor de classe comum e da coordenação pedagógica, pela articulação com profissionais de áreas afins, para atendimento complementares, quando necessário e docente de classes especiais, salas de recursos e escolas especiais.

Art. 2º. Compõem a equipe pedagógica das unidades escolares os professores das classes do ensino regular, os especialistas em educação, os professores das salas de recursos e os interpretes de Língua Brasileira de Sinais.

Art. 3º A lotação da equipe técnica de educação especial pela SME para atuar nos serviços da educação especial, deve atender à legislação pertinente e os incisos I do Art. 1º desta Resolução.

CAPÍTULO II

Da Caracterização do Aluno

Art. 5º. Para fins de aplicação desta Resolução, consideram-se alunos que apresentam necessidades educacionais especiais aqueles que, durante o processo de educacional mostrem:

I – dificuldades acentuadas de aprendizagem ou limitações no processo de desenvolvimento que dificultem o acompanhamento das atividades curriculares em dois grupos:

- a) aquelas não vinculadas a uma causa orgânica específica;
- b) aquelas relacionadas a condições, disfunções ou deficiências;

II – dificuldades de comunicação e sinalização diferenciada dos demais alunos, demandando a utilização de linguagem e códigos aplicáveis;

III – altas habilidades/superdotação, grande facilidade de aprendizagem que os leve a dominar rapidamente os conceitos, procedimentos e atividades.

Parágrafo Único – A Educação Especial deve assegurar ao educando com necessidades educacionais especiais a formação comum indispensável e fornecer-lhe os meios de desenvolver atividades produtivas de progredir no trabalho e em estudos posteriores.

Art. 6º. A educação dos alunos c/ necessidades educacionais especiais deve atender os princípios da Política Municipal de Educação

I – assegurar a igualdade e a valorização da diversidade no processo educativo, de modo que o compromisso ético-político de todos, nas diferentes esferas de poder, e em responsabilidades bem distintas na operacionalização da realidade escolar alcance plenamente os objetivos da Educação Inclusiva.

II – assegurar matrícula p/ todos, cabendo às escolas viabilizar as condições necessárias a uma educação de qualidade, privilegiando a organização curricular mediante adaptações necessárias, dos recursos educativos, humanos, estruturas física adequada às necessidades específicas.

Art. 7º. Para cumprimento desses princípios, é preciso que haja integrações de esforços entre:

I – os setores da administração pública responsáveis em promover a articulação com os demais serviços públicos, dentre eles, a saúde, trabalho, assistência social e outras agências municipais, estaduais e federais incumbidas da promoção do bem estar social.

II – proceder à identificação, análise, avaliação da qualidade e da idoneidade dos convênios ou parcerias para garantir o atendimento às necessidades educacionais especiais de seus alunos, observando os princípios da Educação Inclusiva;

III – as instituições educacionais da Educação básica;

IV – a família e a escola;

V – as empresas, instituições privadas e comunitárias que possam contribuir para o diagnóstico, atendimento, habilitação, reabilitação e inserção ao mercado de trabalho.

CAPÍTULO III

Das Competências Institucionais

Art. 8º. Na área da Educação Especial compete à Secretaria municipal de Educação:

I – zelar pelo cumprimento desta Resolução;

II – estabelecer em articulação como MEC – Ministério da Educação e Cultura, Diretrizes e prioridades para a condução da Educação Especial no Município;

III – manter atualizado o cadastro dos alunos da Educação Especial no âmbito do sistema Municipal de Ensino;

IV – difundir junto às Unidades de Ensino a importância das práticas educativas integradora p/ uma Educação Inclusiva;

V – zelar pela formação básica dos alunos com necessidades educacionais especiais, visando a construção da cidadania consciente, produtiva e participativa;

VI – assegurar a melhoria da qualidade da formação dos profissionais da educação respeitando as Diretrizes Nacionais p/ a efetivação da Educação Inclusiva;

VII – estabelecer parcerias c/ organização não governamentais e governamentais para garantir toda assistência necessária ao pleno desenvolvimento biopsicosocial de alunos com necessidades educacionais especiais;

VIII – proporcionar a integração-inclusão dos alunos com necessidades educacionais especiais na rede comum de ensino;

IX – lotar todo o pessoal previsto nesta Resolução;

X – equipar as salas que atendam alunos com necessidades educacionais especiais com recursos humanos e materiais necessários para uma educação de qualidade.

CAPÍTULO IV

Do Serviço Educacional

Art. 9º. São modalidades de serviço educacional nas unidades escolares a classe do ensino regular e a sala de recurso.

Art. 10º. São serviços de apoio educacional especializado ao ensino do aluno com necessidade educacionais especiais a serem implantados, gradativamente, na rede Municipal de Ensino;

I – intérprete de Língua Brasileira de Sinais;

II – profissionais itinerantes intra e interinstitucional;

III – sala de recursos;

IV – complementação ou suplementação curricular;

- V – atendimento hospitalar;
- VI – constituição de equipes de apoio;
- VII – núcleo de Produção Braille e Tipos Ampliados;

Parágrafo Único – os serviços de ensino itinerante e intérpretes de Língua Brasileira de Sinais serão oferecidos, preferencialmente, de forma setorizada em escolas a serem determinada pela SME.

Art. 11º Para viabilizar o acesso à aprendizagem aos alunos com necessidades educacionais especiais, é preciso utilizar medidas de flexibilização e dinamização do currículo, denominado adaptações curriculares.

§ 1º. As adaptações tem o currículo regular como referência básica, adotando formas progressivas de adequá-lo, norteando a organização do trabalho, consoante às necessidades do aluno (adaptação processual).

§ 2º. O aluno com necessidades educacionais especiais na Educação Infantil, no Ensino Fundamental e na Educação de Jovens e Adultos deve ser encaminhado à escola regular determinada pela SME e, caso apresente deficiências graves, que exijam adaptações curriculares significativas extremas, após avaliação da equipe de educação especial, não sendo possível a inclusão será encaminhado à instituição especializada.

§ 3º. As classes inclusivas no ensino regular atenderão no máximo até três alunos com necessidades educacionais especiais, preferencialmente com mesmo tipo de deficiência.

CAPÍTULO V

Da Organização Administrativa do Serviço Educacional

Art. 12º. A matrícula do aluno com necessidades educacionais especiais deve ser de preferência em turmas do ensino comum em qualquer época do ano.

§ 1º. O aluno que se matricula pela 1ª vez, sua matrícula dependerá de avaliação psicopedagógica e exames clínicos complementares.

§ 2º. Alunos oriundos de classes ou escolas especiais transferidos para o ensino comum devem ser matriculados em turmas de alunos com grau de escolarização compatível.

§ 3º. O aluno que apresentar necessidade de receber apoio educacional específico, após avaliação psicopedagógica será encaminhado aos serviços de saúde conforme a necessidade.

CAPÍTULO VI

Do Currículo e da Avaliação da Aprendizagem

Art. 13º. O currículo a ser desenvolvido com alunos quando apresentam necessidades educacionais especiais deve ser o mesmo adotado para os outros alunos variando a orientação metodológica que deve ser adaptada às peculiaridades de cada um.

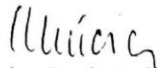
Art. 14º. A verificação do rendimento escolar é contínua e cumulativa deve levar em consideração as adaptações curriculares necessários, a prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e aspectos básicos de comportamento social.

Art. 15º. A terminalidade para a conclusão do Ensino Fundamental deve variar segundo a necessidade do aluno e a especialidade do atendimento a ser oferecido.

Art. 16º. Ao ser transferido o aluno deve receber da escola o histórico escolar acompanhado de uma ficha avaliativa e cópia do Parecer Pedagógico assinado pelo Professor Regente e Coordenador Pedagógico.

Art. 17º. Esta Resolução entra em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

Corumbá, 22 de abril de 2004.


 Maria Lúcia Ortiz Ribeiro
 Secretária Municipal de Educação

ANEXO D: DECRETO Nº 128/2004



ESTADO DE MATO GROSSO DO SUL
PREFEITURA MUNICIPAL DE CORUMBÁ
Governadoria Municipal

DECRETO Nº 128/2004

Cria a Unidade de Apoio à Inclusão de Portadores de Necessidades Especiais da Rede Municipal de Ensino e dá providências.

O PREFEITO MUNICIPAL DE CORUMBÁ, Estado de Mato Grosso do Sul, República Federativa do Brasil, no uso suas atribuições legais, **RESOLVE**:

Decreta;

Artigo 1º - Fica criada a Unidade de Apoio à Inclusão do Portador de Necessidades Especiais que terá como objetivo principal desenvolver a política de inclusão dos Portadores de Necessidades Educacionais Especiais no Sistema Regular de Ensino.

Artigo 2º - A Unidade de Inclusão criada por este Decreto ficará vinculada administrativamente e pedagogicamente à Secretaria Municipal de Educação e terá quadro próprio de lotação que contará com:

- I- Equipe Técnica constituída de membros do grupo do magistério
- II- Equipe Administrativa, integrado pelo coordenador, assistente de administração e auxiliar de serviços diversos.

Artigo 3º - Os quantitativos que se refere o artigo 2º deste Decreto serão fixados por meio de resolução do Secretário Municipal de Educação.

Artigo 4º - A função de Coordenador da Unidade de Inclusão será exercida por ocupante de cargo provimento efetivo do grupo magistério que disporá da remuneração de professor a qual já recebe.

Artigo 5º - Os integrantes da Equipe Técnica e Administrativa serão lotados através do Ato do Secretário Municipal de Educação observados os critérios estabelecidos neste Decreto.

Artigo 6º - A equipe técnica da Unidade de Inclusão será integrado por pedagogos e psicólogos.

Artigo 7º - Para efeito de lotação dos membros do grupo do magistério que implementarão a política de Inclusão do Portador de Necessidades Educacionais Especiais no sistema regular de ensino ficam estabelecidos os seguintes critérios:



ESTADO DE MATO GROSSO DO SUL
PREFEITURA MUNICIPAL DE CORUMBÁ
 Governadoria Municipal

- I- Especialista de educação ou professor com habilitação específicas na área ou outra habilidade e curso de Pós Graduação em nível de especialização;
- II- Psicólogos ou professor com habilitação e curso de pós graduação em nível de especialização;
- III- Especialistas de educação ou professores com outra habilitação e curso na área que perfacem um total de 120 horas ou que receberão capacitação em serviço.

Artigo 8º - Compete ao Secretário Municipal de Educação o provimento dos recursos necessários ao funcionamento da Unidade de Inclusão criada por este Decreto.

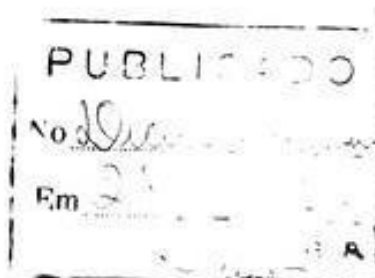
Artigo 9º - A Unidade de Inclusão ~~realizará~~ seu trabalho em horário compatível com o funcionamento das Unidades Escolares da Rede Municipal de Ensino

Artigo 10º - Quando houver necessidade de profissionais da Saúde e da Assistência Social, para contribuir no Processo de aprendizagem dos portadores de Necessidades Educacionais Especiais integrados ao ensino regular, caberá a Secretaria Municipal de Educação e a Unidade de Inclusão promoverem a articulação com os Secretários Municipais de Saúde e de Trabalho e Assistência Social, valendo-se de convênios ou parcerias para assegurar o devido atendimento.

Artigo 11 - Este Decreto entrará em vigor na data de sua publicação.

PREFEITURA MUNICIPAL DE CORUMBÁ
 EM 12 DE MAIO DE 2004

EDER MOREIRA BRAMBILLA
 PREFEITO MUNICIPAL



Em 18/6/04

GOVERNADORIA MUNICIPAL
 Rua Gabriel V. de Barros, S/N - Bairro Dom Bosco
 Caixa Postal Nº 30 - Fone (067) 231-2559 - CEP: 79.301-970
 Corumbá-MS

ANEXO E: MINUTA DE PROJETO INTERSETORIAL 2003**ESTADO DE MATO GROSSO DO SUL****PREFEITURA MUNICIPAL DE CORUMBÁ**

Minuta de Projeto intersetorial:

Educação Inclusiva com qualidade

Responsáveis:

Secretaria Municipal de Educação

Secretaria Municipal de Saúde

Secretaria Municipal do Trabalho e Assistência Social

Secretaria de Estado de Educação do Estado de Mato Grosso do Sul (?)

Apoio:

Centro de Educação Especial

Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – *Campus* de Corumbá

Elaboração do Projeto:

Marilza da Silva Pinheiro –Setor de Educação Especial da SMESC

Mônica de Carvalho Magalhães Kassar – Departamento de Educação – UFMS –
Campus de Corumbá

Corumbá, 2003

Educação Inclusiva com qualidade

Apresentação

Este projeto tem o objetivo de assegurar o cumprimento da obrigatoriedade do ensino fundamental, prevista na Constituição Federal de 1988 e reforçada pelo Estatuto da Criança e do Adolescente de 1990 e pela Lei de Diretrizes da Educação Nacional de 1996, a todo o aluno, independente de sua capacidade física, social, psíquica ou de qualquer ordem, através do oferecimento de serviços necessários a efetivação plena da escolarização com sucesso.

A presente proposta tem como fundamento legal a universalização dos serviços de educação e de saúde, prevista na Constituição de 1988, e regulamenta na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, a Resolução 02/01 do Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica. SUS. e LOAS.

Ressalta-se que para a plena efetivação da presente proposta há a necessidade de articulação entre as secretarias de Educação, Saúde e Assistência Social na formulação de estratégias conjuntas e conseqüentes para atender às crianças com necessidades educativas especiais e, em especial, as que têm alguma deficiência.

Justificativa

A escolaridade de toda população tornou-se compromisso primordial no país, principalmente nas últimas décadas. A Educação como direito de todo o cidadão é preconizado na Constituição Federal de 1988 e reforçado no Estatuto da Criança e do Adolescente. No entanto, apesar de todo o esforço empreendido pelo município de Corumbá para possibilitar o acesso e permanência da população infantil, principalmente de crianças de 07 a 14 anos, ao Ensino Fundamental, depara-se, ainda, com uma população que não tem estado presente nas escolas. São crianças e adolescentes que estão à margem do processo educativo por vários motivos. Entre eles, enumeramos: falta de espaço adequado nas escolas para suprir suas necessidades específicas; ausência de serviços de saúde complementares que possibilitem sua freqüência às aulas; preconceito em relação à possibilidade de seu desenvolvimento global; entre outros.

O reconhecimento da Educação como Direito de todo um cidadão é uma conquista construída na história da humanidade e estabelecido mundialmente desde a Declaração Universal dos Direitos Humanos em 1948. A partir da década de 1990, o esforço para a garantia desse direito ganha uma grande força, nos países em desenvolvimento, com a elaboração da Declaração Mundial sobre Educação para Todos e do Plano de Ação para Satisfazer as Necessidades Básicas de Aprendizagem, na Conferência Mundial sobre Educação para Todos, ocorrida em março de 1990, em Jontiem, Tailândia.

Mais tarde, em 1994, a Declaração de Salamanca, fruto da Conferência Mundial de Educação para as Necessidades Especiais, ratifica o compromisso com a Educação particularmente para as Pessoas com Necessidades Educacionais Especiais e traz uma clara recomendação para que os sistemas de ensino se organizem para acolher as diferenças, identificar as necessidades dos alunos e promover serviços educacionais adequados que garantam sua participação no processo de aprendizagem.

A participação do Brasil na Conferência de Jontiem, sua posição como signatário dos documentos oriundos dessa reunião e, ainda, sua concordância com a Declaração de Salamanca, apresentam para o país o compromisso de elaborar planos e projetos que combatam a exclusão escolar e assegurem Educação de qualidade para todos, de modo a *“educar com êxito todas as crianças, inclusive as que têm deficiências graves”*. (Declaração de Salamanca, p.18). Esse compromisso implica necessariamente que,

*“as escolas devem acolher **todas as crianças** independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, lingüísticas ou outras. Devem acolher crianças deficientes e bem dotadas, crianças que vivem nas rua e que trabalham, crianças de populações distantes nômade; crianças de minorias lingüísticas, étnicas ou culturais e crianças de outros grupos ou zonas desfavorecidos ou marginalizados.”*
(Op. cit. P.17e 18)

A LDB/96, como documento normativo e norteador dos caminhos da Educação Brasileira, traz, além de um capítulo reservado à Educação Especial, um texto geral que ressalta o compromisso da Educação como Direito Universal. Além da LDB/96, o Plano Nacional de Educação (Lei n.º 10.172/2001) estabelece várias metas para a Educação dos alunos com necessidades educacionais especiais, dentre os quais podem ser destacadas:

- O desenvolvimento de programas educacionais em todos os municípios – inclusive em parceria com as áreas de saúde e assistência social, visando à ampliação da oferta de atendimento desde a educação infantil até a qualificação profissional dos alunos;

- Implantação de ações preventivas nas áreas da visão e audição até a generalização do atendimento aos alunos na educação infantil e no ensino fundamental.

A Resolução nº 02 do Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica institui as Diretrizes Nacionais para a educação de alunos que apresentem necessidades educacionais especiais, na Educação Básica, em todas as suas etapas e modalidades, explicitando que cada escola deve ser adequada para oferecer um atendimento de qualidade. Esclarece, ainda, que

“os sistemas de ensino devem constituir e fazer funcionar um setor responsável pela educação especial, dotado de recursos humanos, materiais e financeiros que viabilizem e dêem sustentação ao processo de construção da educação inclusiva”

De toda legislação nacional, pode-se depreender que:

- a) A Educação Especial é uma modalidade de ensino que deve estar presente em todas os níveis de ensino (da Educação Básica ao Ensino Superior) e nas diferentes modalidades (Educação indígena, Educação de Jovens e Adultos, etc.).
- b) A responsabilidade de adequação é da instituição escolar e não do aluno, ou seja, a escola deve preparar-se para receber todo e qualquer aluno;
- c) Os sistemas de ensino devem ter um setor responsável pela educação especial;
- d) O oferecimento dos serviços é de responsabilidade compartilhada entre a Educação, Saúde, Trabalho e Assistência Social.

Objetivo Geral

Oferecer, no município de Corumbá atendimento de Educação Especial para a população de alunos, de acordo com as Diretrizes Nacionais de Educação Especial na Educação Básica.

Objetivos Específicos

- Proporcionar o desenvolvimento dos princípios da Educação Inclusiva tais como: Preservação da dignidade humana; Busca de identidade; Exercício da cidadania.
- Oferecer atendimento especializado aos alunos com necessidades educacionais especiais desde o nascimento da criança, a partir da identificação

das necessidades educacionais de cada aluno e das respostas educacionais que elas requerem;

- Responder educacionalmente a todos os alunos com qualidade;
- Implementar as respostas, ajustes e adaptações curriculares, planejados sistematicamente;
- Buscar ações junto à SEESP/MEC e às IES para capacitar professores e demais profissionais;
- Garantir o acesso e permanência dos alunos com necessidades educacionais especiais em todas as etapas da educação Básica;
- Oferecer na educação básica proposta pedagógica que assegure recursos e serviços especiais para apoiar, complementar, suplementar e/ou substituir serviços educacionais comuns;
- Oferecer no sistema educacional: opção filosófica e decisão política local, ação afirmativa para implementação do processo.
- Oferecer, complementarmente ao atendimento educacional, serviços necessários ao pleno desenvolvimento do aluno, como: avaliação diagnóstica nas áreas da saúde e da educação; atendimento, acompanhamento, orientação de reabilitação; concessão de prótese, órtese e equipamentos de adaptação; etc.

Metas

Ações integrando as Secretarias Municipais de Educação - SMESC, Saúde - SMS, Trabalho e Assistência Social – SEMTAS, que possibilite a inclusão dos alunos com necessidades educacionais especiais na educação básica no município de Corumbá.

Abrangência

Alunos com necessidades educacionais especiais. Alunos que apresentem:

I - dificuldades acentuadas de aprendizagem ou limitações no processo de desenvolvimento que dificultem o acompanhamento das atividades curriculares, compreendidas em dois grupos:

- a) Aquelas não vinculadas a uma causa orgânica específica;
- b) Aquelas relacionadas a condições, disfunções, limitações ou deficiências;

II – dificuldades de comunicação e sinalização diferenciadas dos demais alunos, demandando a utilização de linguagens e códigos aplicáveis;

III - altas habilidades/superdotação, grande facilidade de aprendizagem que os leve a dominar rapidamente conceitos, procedimentos e atitudes.

1. Setor de Educação Especial

O setor de Educação Especial está previsto no parágrafo único do art. 3º da Resolução 02/2001 da Câmara do Ensino Básico do Conselho Nacional de Educação e tem por objetivo dar sustentação ao processo de educação inclusiva do município. Para tanto, deverá possuir como parte de sua estrutura para funcionamento:

- Equipe multiprofissional integrada para diagnóstico, acompanhamento e atendimento especializado;
- Recursos materiais específicos como: impressora Braille, computadores dotados de programas específicos (DOXVOX, por ex.); jogos pedagógicos; amplificadores, etc.
- Equipe de apoio itinerante para atendimento e acompanhamento nas escolas e, quando necessário, nas residências e instituições;

Para funcionamento do setor de Educação Especial deverão ser mobilizados profissionais e recursos das Secretarias de Educação, da Saúde e do Trabalho e Assistência Social. O setor, que deverá ter um caráter educacional e universal, será composto pelos seguintes profissionais:

- Professor com especialização/formação/ qualificação em Educação Especial ou em uma de suas áreas;
- Psicólogo com especialização/formação/ qualificação em Educação Especial ou em uma de suas áreas;
- Neuropediatra;
- Psiquiatra;
- Fonoaudiólogo;
- Fisioterapeuta;
- Assistente Social;
- Oftalmologista;
- Otorrinolaringologista;
- Terapeuta Ocupacional;
- Advogado.

1.1. Operacionalização

O setor, apesar de ser composto de profissionais de diferentes áreas do conhecimento, deverá ter um foco educacional, que possibilitará o acesso integral da criança ou adolescente à escolaridade, à cultura/conhecimento, enfim, ao desenvolvimento educacional em geral e à melhoria de sua condição de vida.

Para o funcionamento adequado, o setor deverá trabalhar de modo integrado, obedecendo a uma coordenação geral. Toda a equipe deverá ter, semanalmente, um horário comum para discussão dos casos.

Setor de recebimento e agendamento.

Setor onde a criança e sua família são recebidas e ocorre o primeiro momento com o caso. Nesse momento ocorrerá uma primeira decisão sobre os profissionais necessários para uma primeira avaliação. O profissional responsável por esse primeiro contato deverá ter uma visão global de desenvolvimento infantil e dos atendimentos possíveis.

Horário de funcionamento: de 2ª a 6ª, manhã e tarde.

Diagnóstico psico-educacional.

Trabalho conjunto realizado por equipes de dois profissionais (um pedagogo e um psicólogo). Esse trabalho poderá ser realizado no núcleo, na escola solicitante ou em outro local, se for o caso.

Horário de funcionamento: de 2ª a 6ª, manhã ou tarde.

Acompanhamento escolar itinerante.

Trabalho realizado nas escolas, com professores e coordenadores das crianças incluídas, pela equipe profissional necessária para cada caso.

Setor de fisioterapia.

Trabalho realizado diariamente, em sessões individuais ou em grupo, conforme o caso.

Horário de funcionamento: de 2ª a 6ª, manhã e tarde.

Quando necessário, o profissional deverá acompanhar as visitas escolares e/ou domiciliares.

Setor de fonoaudiologia.

Trabalho realizado diariamente, em sessões individuais ou em grupo, conforme o caso.

Horário de funcionamento: de 2ª a 6ª, manhã e tarde. Quando necessário, o profissional deverá acompanhar as visitas escolares e/ou domiciliares.

Setor de Terapia ocupacional

Trabalho realizado diariamente, em sessões individuais ou em grupo, conforme o caso.

Horário de funcionamento: de 2ª a 6ª, manhã e tarde.

Quando necessário, o profissional deverá acompanhar as visitas escolares e/ou domiciliares.

Setores de Neuropediatria; Psiquiatria; Oftalmologia; Otorrinolaringologia; Ortopedia.

Esses setores têm por objetivo o atendimento inicial para diagnóstico e posterior acompanhamento dos casos previamente agendados.

Horário de funcionamento: Cada profissional deve ter uma carga semanal de 12 horas semanais, sendo que dessas, 4 horas devem ser conjuntas com toda a equipe para discussão de casos.

Setor de Direito e Cidadania.

Esse setor tem por objetivo o acolhimento, encaminhamento jurídico e social dos casos. O setor será formado por um advogado e um assistente social, sendo que o advogado deverá ter uma carga inicial de 4 horas semanais e o assistente social, de 20 horas.

Além dos profissionais necessários ao atendimento adequado à criança e ao adolescente com necessidade educacional especial, o Setor deverá contar com os seguintes profissionais de apoio:

- Secretária;
- Motorista;

O atendimento na rede municipal de ensino ocorrerá nas suas classes comuns, com o apoio dos serviços especializados do setor de Educação Especial e dos Serviços de Apoio pedagógico presentes nas escolas, que são serviços oferecidos no espaço escolar, para responder às necessidades educacionais especiais do educando, de forma permanente ou temporária, tais como

Na classe comum:

- flexibilização e adaptações curriculares;
- mobiliário e construção adequados ao acesso e permanência dos alunos;
- apoio de professor com formação/qualificação em educação especial
- professor intérprete em LIBRAS
- apoio de professor com formação em Braille;
- apoio de profissionais itinerantes para orientações específicas.

Salas de recursos:

Salas de natureza pedagógica, conduzida por professor com formação/capacitação em educação especial, com conhecimentos necessários ao tipo de serviço proposto. Essas salas têm por objetivo complementar ou suplementar o trabalho realizado nas classes comuns. A frequência dos alunos deve ocorrer em horário contrário à frequência da classe comum. As salas de recursos devem ser organizadas e oferecidas para alunos com necessidades especiais semelhantes. O atendimento pode ser individualizado ou em pequenos grupos, dependendo da atividade proposta e de cada situação em especial. As salas de recursos devem ser dotadas com equipamentos e materiais específicos necessários a cada situação.

ANEXO F – Parecer Orientativo CME nº 38/2003



ESTADO DE MATO GROSSO DO SUL
PREFEITURA MUNICIPAL DE CORUMBÁ
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
RUA DELAMARE, Nº 1.557 - CENTRO - FONE: (87)232-2161
CEP: 79.331-040 - CORUMBÁ - MS

Procedência: Conselho Municipal de Educação

Assunto: Parecer Orientativo sobre a Política de Educação Especial para o Sistema Municipal de Ensino

Câmara	Parecer n.º 38/2003	Aprovado
CEFM		Em 27/11/03

I –Relatório

1. Histórico

O Conselho Municipal de Educação –Corumbá/MS, através do presente Parecer, resultante de estudos provenientes da Câmara de Ensino Fundamental e Médio, com o objetivo de configurar a urgente adequação da Deliberação/CME n.º 029/2000 de 28 de dezembro de 2000.

A Educação Especial visa garantir o acesso ao atendimento da significativa, população de crianças, adolescentes e adultos com necessidades educacionais especiais no Sistema Educacional, assumindo o compromisso de disseminar uma Política de Construção de Sistemas Educacionais Inclusivos e apoiar o Processo de Implementação da Deliberação.

A Educação Inclusiva é um movimento que compreende a educação como um direito humano fundamental, base para uma sociedade mais justa nos seguintes princípios:

- Na prevenção da dignidade humana;
- Na busca da identidade; e
- No exercício da cidadania.

As pessoas com deficiência, historicamente, foram conhecidas pelas práticas que levaram à sua extinção e exclusão, por serem consideradas não produtivas, é urgente que tais práticas sejam definitivamente banidas da sociedade humana, mas para bani-las não significa apenas não praticá-las. Exige a adoção de ações fundamentadas nos princípios da dignidade e dos direitos humanos.

Para construção de um Sistema Educativo Inclusivo é preciso que seja definido pela Unidade Escolar uma Proposta Pedagógica que garanta um conjunto de recursos e serviços educacionais especiais organizados institucionalmente para apoiar, complementar, suplementar e, em alguns casos, substituir os serviços educacionais comuns, de modo a garantir a educação escolar e promover o desenvolvimento das potencialidades dos educandos que apresentarem necessidades educacionais especiais, em todos os níveis, etapas e modalidades da educação. De modo que encontre resposta educativa para as necessidades de seus alunos e que a inclusão seja um processo pelo qual a própria Unidade Escolar adapta-se e transforma-se para poder inserir todos que estão em busca de seu pleno desenvolvimento para o exercício da CIDADANIA.

No âmbito político o Sistema Municipal de Ensino deve assegurar a matrícula de todo e qualquer aluno, organizando Recursos Pedagógicos Especiais para apoiar os



ESTADO DE MATO GROSSO DO SUL
PREFEITURA MUNICIPAL DE CORUMBÁ
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
 RUA DELAMARE, Nº 1.557 - CENTRO - FONE: (67)232-2161
 CEP: 79.331-040 - CORUMBÁ - MS

programas educacionais e ações destinadas à capacitação de recursos humanos para atender essa demanda.

Cabe ainda, apontar os aspectos técnico – científicos como: professores capacitados para atuar em classes comuns com alunos que apresentam necessidades educacionais especiais, aqueles que comprovem que, em sua formação, de nível médio ou superior, foram incluídos conteúdos ou disciplinas sobre Educação Especial e desenvolvidas competências para:

- perceber as necessidades educacionais especiais dos alunos;
- flexibilizar a ação pedagógica nas diferentes áreas de conhecimento;
- avaliar continuamente a eficácia do Processo Educativo;
- atuar em equipe.

São considerados professores especializados em Educação Especial aqueles que desenvolveram competências para identificar as necessidades educacionais, definir e implementar respostas educacionais a essas necessidades, apoiar o professor da classe comum, atuar nos processos de desenvolvimento e aprendizagem dos alunos desenvolvendo estratégias de flexibilização, adaptação curricular e práticas pedagógicas, alternativas, comprovadas entre outras;

- formação em cursos de licenciatura em Educação Especial ou em uma de suas áreas, preferencialmente de modo concomitante e associado à licenciatura para Educação Infantil ou para os anos iniciais do Ensino Fundamental; e
- complementação de estudos ou pós – graduação em áreas específicas da Educação Especial, posterior à licenciatura nas diferentes áreas de conhecimento para atuação nos anos finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio.

Aos professores em exercício do magistério devem ser oferecidas oportunidades de formação continuada, inclusive em nível de especialização pelos setores de pesquisa das universidades, pelo Poder Público Municipal, objetivando o desenvolvimento de estudos na busca dos melhores recursos para auxiliar/ampliar a capacidade das pessoas com necessidades educacionais especiais de se comunicar, de se locomover e de participar de maneira cada vez mais autônoma do Meio Educacional, da vida produtiva e social, exercendo assim, a plena cidadania.

Os Projetos Pedagógicos das Unidades Escolares devem incluir os educandos com necessidades educacionais seguindo as normas desta Deliberação para a Educação Infantil, Ensino Fundamental, e Educação de Jovens e Adultos.

A avaliação deverá dar ênfase no desenvolvimento e na aprendizagem do aluno, pautada no processo permanente de análise das variáveis que interferem no processo, ensino - aprendizagem, para identificar as potencialidades e necessidades educacionais dos alunos e as condições da escola para respondê – las, ainda no âmbito escolar uma equipe de avaliação que conte com a participação de todos os profissionais, que acompanhar o aluno.

2. Conclusão

Concluimos que: o Conselho Municipal de Educação, órgão normatizador das políticas públicas de educação, reafirma através deste ~~Parer~~ o compromisso, a organização, a sustentabilidade do processo da Educação Inclusiva para os educandos com necessidades especiais, garantindo a participação de todos no processo de ensino - aprendizagem, onde as Unidades Escolares devem acolher todas



ESTADO DE MATO GROSSO DO SUL
PREFEITURA MUNICIPAL DE CORUMBÁ
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
RUA DELAMARE, Nº 1.557 - CENTRO - FONE: (67)232-2181
CEP: 79.331-040 - CORUMBÁ - MS

as crianças com comprometimentos físicos, intelectuais, emocionais, lingüísticos e outras, desde a Educação Infantil e que os professores sejam especialistas em alunos, quaisquer que sejam eles.

II – Voto da Relatora

Considerando o paradigma da Educação Inclusiva e as proposições delineadas neste Parecer, a relatora vota pela aprovação do mesmo e que seja indicado como referencial para a Educação Especial nas Unidades Escolares do Sistema Municipal de Ensino.

Cons.^a Marilza da Silva Pinheiro

Comissão:

Cons.^a Telma Regina Santos Nascimento – CEFM

Cons.^a Cleide Marcelina Marçal de Abrel – CEFM

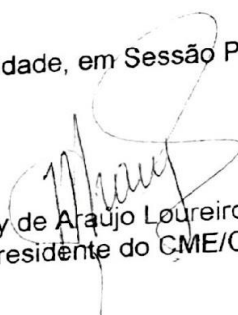
Cons.^a Marilza da Silva Pinheiro - CEFM

III – Conclusão da Câmara

A Câmara de Ensino Fundamental e Médio reunida em 24/11/03 acompanha o voto da relatora.

IV – Decisão Final

Aprovado, por unanimidade, em Sessão Plenária de 27 de novembro de 2003.


Nelly de Araújo Loureiro
Conselheira - Presidente do CME/Corumbá/MS

ANEXO G – Parecer CMS nº 001/2004

CONSELHO MUNICIPAL DE SAÚDE
End. Rua: 13 de Junho nº 1.146 centro sala dos Conselhos SEMTAS
Corumbá-MS CEP 79300-040(fone/fax 67-2310043)
E-mail: cmscorumba@ig.com.br

Conselho Municipal de Saúde

Parecer nº 001/2004

Interessado: Secretaria Municipal de Saúde de Corumbá

Assunto: Análise e Aprovação da Proposta de implantação do serviço de
Terapia Ocupacional na Unidade de Apoio à Inclusão do Portador de
Necessidades Especiais

T.O – Liliane Pinho de Almeida

Histórico:

Este documento tem a finalidade de analisar o referido projeto,
verificar o investimento dentro da saúde de Corumbá e os
benefícios dos usuários.

Relatório:

A Comissão Técnica de Implantação de Programas e Projetos do
Conselho Municipal de Saúde de Corumbá, Marilza da Silva Pinheiro,
Eduardo Zinézi Duque, Ruth Marciano Esnarriaga, Aurélio Mansilha
Torrez, Rosa Maria Cândia Xavier, observou os benefícios que os
alunos e a comunidade com necessidades educacionais especiais
terão. Entendemos que a recuperação da atividade funcional
possibilitará a sua independência e destreza no seu dia-a-dia.

Conclusão:

A Comissão aprova o referido projeto com a recomendação de que a
Profissional em questão, após a posse dos concursados, seja lotada
e continue desempenhando suas funções no Centro
Multiprofissional de Apoio ao Desenvolvimento Infante Juvenil.
CMADIJ.

Corumbá-MS, 28 de julho de 2004.

Pinheiro *Brasileiro*
Edm. *Pinheiro*

ANEXO H – Parecer CMS nº 06/2004

CONSELHO MUNICIPAL DE SAÚDE DE CORUMBÁ

End. Rua 13 de junho, 1.146, centro, sala dos Conselhos Fundos da FACOR, Corumbá-MS CEP.79.300-040 Fone (67) 231-0443

PARECER/CMS Nº 06/2004

Conselho Municipal de Saúde de Corumbá-MS

Interessado: Secretaria Municipal de Saúde de Corumbá-MS

Assunto: Análise e Aprovação da Proposta de Implantação do Serviço de Fisioterapia e complementação de Tratamento Fisioterápico no CIS e no Centro Multiprofissional de Apoio ao Desenvolvimento Infante Juvenil.

Fisioterapeuta: Juliana de Lima Cardoso

Histórico:

Este documento tem a finalidade de analisar o referido projeto, verificar o investimento dentro da Saúde de Corumbá e os benefícios do mesmo para os usuários Portadores de Necessidades Especiais (P.N.Es).

Relatório:

A Comissão Técnica de Implantação de Programas e Projetos do Conselho Municipal de Saúde de Corumbá-MS, Marilza, Eduardo, Aurélio e Rosa Maria, observou os benefícios que a comunidade P.N.Es terão. Entendemos que a melhora no desempenho da atividade funcional causada pelos distúrbios neurológicos, possibilitará a elevação da auto-estima e melhor condição de vida.

Conclusão:

A Comissão aprova o referido Projeto com a recomendação de que a profissional em questão após a posse dos concursados, seja lotada e continue desempenhando suas funções no Centro Multiprofissional de Apoio ao Desenvolvimento Infante Juvenil- CMADIJ e no CIS.

Corumbá-MS, 31 de agosto de 2004.

ANEXO I – Projeto de orientação aos pais

Prefeitura Municipal de Corumbá
Secretaria Municipal de Educação
Secretaria Municipal de Saúde

Centro Multiprofissional de Apoio ao Desenvolvimento Infanto Juvenil

Projeto de Orientação aos Pais

“O que na vida me apaixona é poder
colaborar numa realidade mais durável
do que eu”

(M. Waltmann)

Projeto Multidisciplinar

1 - Identificação

Título: Grupo de Pais

Clientela: Pais e/ou familiares dos alunos P.N.E.E. do CMADIJ

Responsáveis: Equipe Técnica do Centro Multiprofissional de Apoio ao Desenvolvimento Infante Juvenil – CMADIJ

Local de Operacionalização: CMADIJ Corumbá – MS

Endereço: Rodovia Ramon Gomez km 1
Bairro: Dom Bosco
Fone: (67) 231-5725

Início das Atividades: outubro de 2004

2 – Justificativa:

Preocupados com o desenvolvimento bio-psico-social da pessoa portadora de necessidades educacionais especiais, assim como, o processo de inclusão para a diversidade, é que organizamos o grupo de pais, objetivando o apoio dos mesmos no desenvolvimento da potencialidade de seu filho (a) P.N.E.E.

3 – Objetivo:

- Sensibilizar os pais quanto a necessidade de seu apoio junto aos profissionais que prestam atendimento ao seu filho P.N.E.E.
- Subsidiar o trabalho dos pais na educação e no desenvolvimento do potencial do filho P.N.E.E.
- Fortalecer a inclusão do P.N.E.E. nos diversos segmentos da sociedade.

4 – Conteúdos

- Quem sou eu?
- O papel da família na modificação do comportamento da criança P N E.E.
- O Direito de ser diferente
- Namoro
- Casamento
- Gravidez
- Prevenção
- Processo de escolarização do deficiente
- Potencial do deficiente
- Direitos e deveres do deficiente

Temas para serem abordados com as famílias

- “A construção da auto-estima”
- “A auto-estima e a situação escolar”
- “A criança aprende com as atitudes e os rótulos recebidos”

Pedagogia

- Como os pais podem estar observando as dificuldades do filho, em quais áreas para estar solicitando ajuda (além do que já tem).
- O que é o processo ensino aprendizagem, e como e quando ocorre.
- Fases do desenvolvimento da leitura e da escrita.
- Quais as atividades de casa podem estar estimulando o desenvolvimento desse aluno.
- Comunicação e socialização da criança surda.
- Jogos pedagógicos.

Conteúdo para trabalhar com os pais

- A participação dos pais na aprendizagem de seus filhos (como e com o que poderão contribuir para seu filho aprender – através do lúdico).

Fonoaudiologia
Temas sugeridos para o grupo de pais

- “A importância da família na terapia fonoaudiológica”
- “A construção da linguagem”
- “O desenvolvimento da linguagem infantil”
- “Leitura e escrita”
- “Higiene vocal – os cuidados com a voz”
- “Respiração”
- “O momento da alimentação – mastigação, postura e deglutição”
- “Os distúrbios de fala”
- “A comunicação e o deficiente auditivo”

Terapia Ocupacional

Poderão ser realizadas palestras informativas com ilustrações debates sobre tema proposto, dinâmicas relacionadas com o tema e até mesmo atividades artesanais.

Algumas sugestões:

- Atividades da vida diária – higiene pessoal consequência do piolho e da sarna
- Importância da independência nas AVD's e AVP's da criança
- Estimulação da criança em casa
- Posicionamento adequado (adulto e criança)
- Importância de brincar
- A sucata vira brinquedo
- Elevar a auto-estima



Fisioterapia

- O desenvolvimento normal da criança (sensório - motor)
- Postura: o que é, e como auxiliar o tratamento em casa
- Estimulação sensório – motora em crianças com atraso no desenvolvimento neuropsicomotor (ADNPM)
- Paralisia cerebral e a atuação da fisioterapeuta
- Orientação quanto ao manejo e posicionamento de pacientes com P.C.

Odontologia

- Higiene bucal.