Curso de Política Nacional de Educação Especial (PNEERQ)

ADLAS CURSOS ONLINE

NOME DO CURSO:

Política Nacional de Educação Especial (PNEERQ)

Domine as diretrizes, marcos legais e estratégias pedagógicas da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva e as relações étnico-raciais na educação (PNEERQ). Aprenda a implementar o Atendimento Educacional Especializado (AEE), elaborar o Plano Educacional Individualizado (PEI), gerenciar salas de recursos multifuncionais e promover a equidade racial e a acessibilidade curricular nas redes de ensino públicas e privadas, atendendo às exigências do Ministério da Educação e da legislação educacional brasileira vigente. #EducaçãoEspecial #EducaçãoInclusiva #PNEERQ #AtendimentoEducacionalEspecializado #AEE #InclusãoEscolar #AcessibilidadePedagógica #GestãoEducacional #RelaçõesÉtnicoRaciais #PolíticasPúblicasEducacionais

O QUE VOCÊ VAI APRENDER:

- Compreender os fundamentos históricos, filosóficos e legais da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva e da Educação para as Relações Étnico-Raciais.
- Identificar o público-alvo da Educação Especial, incluindo estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, transtorno do espectro autista e altas habilidades ou superdotação.

- Planejar, estruturar e gerenciar o funcionamento das Salas de Recursos Multifuncionais (SRM) e do Atendimento Educacional Especializado (AEE) no contraturno escolar.
- Elaborar e executar o Plano Educacional Individualizado (PEI) e o Estudo de Caso com rigor técnico e articulação interdisciplinar.
- Aplicar estratégias de Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA), adaptação curricular de pequeno e grande porte e recursos de Tecnologia Assistiva.
- Implementar práticas pedagógicas antirrascistas e de valorização da história e cultura afro-brasileira, africana e indígena conforme as Leis 10.639/2003 e 11.645/2008.
- Gerenciar o financiamento da Educação Especial por meio do FUNDEB, do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) e dos sistemas de monitoramento como o Censo Escolar e o SISTEC.
- Atuar na articulação intersetorial entre escola, família, profissionais de apoio escolar, saúde e assistência social para garantia de direitos e permanência estudantil.

PÚBLICO-ALVO:

- Professores da Educação Básica, Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio e Educação de Jovens e Adultos (EJA).

- Docentes especialistas atuantes no Atendimento Educacional Especializado (AEE) e em Salas de Recursos Multifuncionais.
- Gestores escolares, diretores, coordenadores pedagógicos, orientadores educacionais e supervisores de ensino.
- Profissionais de apoio escolar, cuidadores, tradutores e intérpretes de Libras, guias-intérpretes e instrutores mediadores.
- Técnicos das secretarias municipais e estaduais de educação, conselheiros de educação e pesquisadores da área educacional.
- Estudantes de licenciaturas, Pedagogia e cursos de pós-graduação em Educação Especial, Inclusiva e Direitos Humanos.

Módulo 1: Fundamentos Históricos e Marcos Legais da Educação Inclusiva

Aula 1.1: Evolução Histórica da Educação Especial no Brasil

A compreensão da **Política Nacional de Educação Especial** exige a análise crítica da trajetória histórica que deslocou o atendimento educacional de paradigmas segregacionistas para o modelo contemporâneo de inclusão escolar. Durante séculos, o atendimento às pessoas com deficiência no Brasil pautou-se pelo assistencialismo médico e pela institucionalização em espaços separados do ensino regular, iniciando-se formalmente no período imperial com a criação do Imperial Instituto dos Meninos Cegos em

1854 e do Instituto dos Surdos-Mudos em 1857. Nesse contexto histórico, prevalecia a concepção clínica da deficiência, na qual o impedimento orgânico determinava a incapacidade de aprendizagem no ambiente comum, legitimando a criação de classes especiais e instituições filantrópicas substitutivas à escolarização regular.

Na prática operacional das redes de ensino contemporâneas, o conhecimento dessa evolução histórica fundamenta o combate às práticas remanescentes de exclusão velada dentro das unidades escolares. Gestores e docentes aplicam esse entendimento ao revisar projetos político-pedagógicos que ainda tratam o estudante público-alvo da Educação Especial como responsabilidade exclusiva de especialistas. Um exemplo real dessa transição ocorre quando uma rede municipal de ensino extingue classes especiais segregadas e realoca os estudantes nas turmas comuns, convertendo o antigo espaço segregado em Sala de Recursos Multifuncionais para oferta complementar. O impacto profissional reside na mudança de postura docente, exigindo que o professor regente assuma o protagonismo pedagógico sobre todos os estudantes matriculados. Como boa prática, recomenda-se realizar formações continuadas contextualizadas historicamente, evitando o erro comum de interpretar a inclusão como mera inserção física do aluno na sala comum sem garantia de participação efetiva e aprendizagem.

Aula 1.2: Convenções Internacionais e Impacto na Legislação Brasileira

O ordenamento jurídico brasileiro relativo à **educação inclusiva** encontra sustentação direta nos tratados internacionais de direitos humanos ratificados pelo Estado brasileiro, destacando-se a Declaração Mundial sobre Educação para Todos de 1990, a Declaração de Salamanca de 1994 e a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência da ONU de 2006. A Convenção da ONU possui relevância jurídica singular no Brasil, pois foi incorporada ao ordenamento interno por meio do Decreto Legislativo 186 de 2008 e promulgada pelo Decreto 6.949 de 2009 com status de emenda constitucional, conforme o rito previsto no artigo quinto da Constituição Federal. Esse marco normativo consolidou o **modelo social da deficiência**, deslocando o foco das limitações individuais para as barreiras atitudinais, arquitetônicas, comunicacionais e pedagógicas impostas pelo ambiente social e escolar.

A aplicação prática desses tratados no cotidiano escolar manifesta-se na obrigação legal de promover adaptações razoáveis e eliminar barreiras que impeçam a plena participação dos estudantes em igualdade de condições. Um exemplo concreto ocorre quando uma escola adapta seus instrumentos avaliativos e disponibiliza recursos de acessibilidade comunicacional para um estudante cego ou surdo, cumprindo o preceito constitucional derivado da Convenção da ONU. O impacto profissional para gestores e educadores é a responsabilização jurídica e administrativa diante de qualquer forma de discriminação baseada na deficiência, incluindo a recusa de matrícula ou a cobrança de taxas adicionais. As boas práticas

operacionais exigem a auditoria periódica da acessibilidade institucional, prevenindo o erro comum de condicionar a matrícula ou a permanência do estudante à apresentação prévia de laudo médico ou à disponibilidade imediata de profissional de apoio.

Aula 1.3: Constituição Federal de 1988 e Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

A **Constituição Federal de 1988** estabelece a educação como direito de todos e dever do Estado e da família, determinando no artigo 208, inciso III, o dever estatal de garantir o **Atendimento Educacional Especializado (AEE)** aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino. Esse comando constitucional foi regulamentado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei 9.394 de 1996, especificamente em seu Capítulo V, artigos 58 a 60, que define a Educação Especial como uma modalidade de educação escolar transversal a todos os níveis, etapas e modalidades de ensino. A LDB assegura currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos para atender às necessidades dos educandos, além de prever terminalidade específica e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados.

No contexto operacional das secretarias de educação e unidades escolares, a transversalidade prevista na LDB significa que a Educação Especial não constitui um sistema paralelo de ensino, mas um conjunto de serviços e recursos que apoiam a escolarização comum desde a Educação Infantil até a Educação Superior. Um exemplo real de aplicação ocorre na articulação entre

a Educação de Jovens e Adultos e o AEE, garantindo que trabalhadores adultos com deficiência intelectual tenham acesso à alfabetização funcional com suporte especializado no horário compatível. O impacto profissional traduz-se na necessidade de domínio normativo por parte dos coordenadores pedagógicos para estruturar fluxos de matrícula e registro escolar adequados. Como boa prática, deve-se assegurar a dupla matrícula no Censo Escolar quando o estudante frequenta a classe comum e o AEE, evitando o erro comum de restringir o atendimento especializado apenas ao Ensino Fundamental e negligenciar a creche, a pré-escola e o Ensino Médio.

Aula 1.4: Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva de 2008

Publicada pelo Ministério da Educação em 2008, a **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva** representa o divisor de águas técnico e conceitual na organização dos sistemas educacionais brasileiros. O documento redefine a Educação Especial como modalidade de ensino não substitutiva à escolarização comum, delimita rigorosamente o seu público-alvo e institui o Atendimento Educacional Especializado com função complementar ou suplementar à formação dos estudantes. Ao romper com o modelo integracionista, no qual o aluno precisava adaptar-se às exigências rígidas da escola, a política de 2008 exige que a instituição escolar transforme suas práticas pedagógicas, organizacionais e estruturais para acolher a diversidade humana como princípio formativo fundamental.

Na operacionalização cotidiana das escolas públicas e privadas, a diretriz de 2008 orienta diretamente a organização das Salas de Recursos Multifuncionais e a atuação colaborativa entre o professor do AEE e o professor da sala de aula comum. Um exemplo real de implementação verifica-se quando uma rede estadual reestrutura seu regimento escolar para garantir que o AEE ocorra no contraturno, sem prejuízo da frequência às aulas regulares, focando no ensino de linguagens, códigos específicos e recursos de acessibilidade. O impacto profissional recai sobre a redefinição das atribuições docentes, exigindo formação específica para o atendimento especializado e planejamento conjunto. Entre as boas práticas destaca-se a institucionalização de horários semanais de planejamento colaborativo na carga horária docente, combatendo o erro comum de transformar o AEE em reforço escolar de conteúdos curriculares disciplinares da sala comum.

Aula 1.5: Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência)

A **Lei Brasileira de Inclusão (LBI)**, Lei 13.146 de 2015, consolida o arcabouço jurídico brasileiro de proteção e promoção dos direitos das pessoas com deficiência, dedicando o Capítulo IV, artigos 27 a 30, especificamente ao direito à educação. A LBI assegura um sistema educacional inclusivo em todos os níveis e o aprendizado ao longo de toda a vida, incumbindo ao poder público assegurar, criar, desenvolver, implementar, incentivar, acompanhar e avaliar a oferta de educação bilíngue em Libras como primeira língua e na modalidade escrita da língua portuguesa como segunda língua,

além de disponibilizar profissionais de apoio escolar e adotar medidas individualizadas e coletivas em ambientes que maximizem o desenvolvimento acadêmico e social.

No ambiente operacional das instituições de ensino, tanto públicas quanto privadas, a LBI impõe obrigações imediatas e inegociáveis, vedando expressamente às escolas particulares a cobrança de valores adicionais de qualquer natureza em suas mensalidades, anuidades e matrículas para o cumprimento das medidas de acessibilidade e oferta de profissional de apoio. Um exemplo prático de cumprimento da LBI é a disponibilização de tradutor e intérprete de Libras e de material didático em formato acessível, como Braille ou áudio digital, desde o primeiro dia de aula. O impacto profissional envolve a responsabilidade civil e penal dos gestores escolares que descumprirem as garantias previstas na lei, sujeitando-se às sanções do artigo 88. Como boa prática, a gestão escolar deve manter protocolos transparentes de avaliação biopsicossocial das barreiras enfrentadas pelo estudante, evitando o erro comum de negar apoio escolar sob alegação de insuficiência orçamentária da instituição.

Módulo 2: Conceitos Fundamentais e Diretrizes do PNEERQ

Aula 2.1: Interseccionalidade entre Educação Especial e Relações Étnico-Raciais

A articulação entre a **Política Nacional de Educação Especial** e a **Educação para as Relações Étnico-Raciais (ERER)**, consolidada nas diretrizes integradas do **PNEERQ**, fundamenta-se no conceito

sociológico e jurídico de interseccionalidade. Esse conceito analisa como múltiplos marcadores sociais da diferença, tais como deficiência, raça, etnia, gênero e classe social, sobrepõem-se e produzem formas específicas e agravadas de exclusão, discriminação e vulnerabilidade no ambiente escolar. Estudos epidemiológicos e educacionais demonstram que estudantes negros, quilombolas e indígenas com deficiência enfrentam barreiras duplas ou triplas de acesso, permanência e aprendizagem, frequentemente sofrendo com diagnósticos tardios, patologização de comportamentos culturais e sub-representação nos espaços de excelência acadêmica.

Na prática pedagógica e na gestão das redes de ensino, a abordagem interseccional exige que os diagnósticos institucionais e os planos de atendimento considerem o contexto sociocultural e racial do estudante e de sua família. Um exemplo real dessa aplicação ocorre quando a equipe pedagógica de uma escola analisa os indicadores de evasão e reprovação cruzando os dados de raça/cor e deficiência do Censo Escolar, identificando que meninos negros com transtorno do espectro autista ou deficiência intelectual são encaminhados desproporcionalmente para medidas disciplinares em vez de receberem suporte pedagógico adequado. O impacto profissional demanda dos educadores letramento racial aliado ao domínio técnico da Educação Especial. Como boa prática, recomenda-se incluir variáveis étnico-raciais no Estudo de Caso do AEE, evitando o erro comum de tratar o estudante com deficiência

como um sujeito neutro, desprovido de identidade racial e pertencimento territorial.

Aula 2.2: Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais

As **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**, instituídas pelo Parecer CNE/CP 03/2004 e pela Resolução CNE/CP 01/2004, regulamentam as alterações promovidas pela Lei 10.639 de 2003 e pela Lei 11.645 de 2008 na LDB. Essas normas estabelecem a obrigatoriedade do ensino da história e cultura afro-brasileira, africana e indígena em todo o currículo escolar, especialmente nas áreas de Educação Artística, Literatura e História Brasileiras, com o objetivo de promover o reconhecimento, a valorização e a reparação histórica diante do racismo estrutural presente na sociedade e nas instituições educacionais brasileiras.

No cotidiano operacional das escolas inclusivas, essas diretrizes exigem que os recursos pedagógicos acessíveis e as atividades do Atendimento Educacional Especializado incorporem referências positivas da diversidade étnico-racial brasileira. Um exemplo concreto de implementação é a produção de materiais didáticos adaptados em relevo, audiodescrição e comunicação alternativa que apresentem personagens negros e indígenas em posições de protagonismo científico, histórico e cultural, rompendo com a hegemonia eurocêntrica nos acervos pedagógicos. O impacto profissional recai sobre o planejamento docente de todas as áreas

do conhecimento, tornando a educação antirracista um eixo transversal obrigatório e não restrito a datas comemorativas. Entre as boas práticas destaca-se a revisão crítica dos livros didáticos e brinquedos das Salas de Recursos Multifuncionais, combatendo o erro comum de limitar o trabalho étnico-racial ao mês de novembro ou a atividades folclorizadas descontextualizadas do currículo.

Aula 2.3: Combate ao Capacitismo e ao Racismo Estrutural no Ambiente Escolar

O **capacitismo** constitui a discriminação e o preconceito social contra pessoas com deficiência, baseados na crença de que corpos e mentes que fogem ao padrão corponormativo são inferiores, incapazes ou incompletos. Quando articulado ao **racismo estrutural**, que naturaliza desigualdades históricas entre grupos raciais, o capacitismo manifesta-se na escola por meio de baixas expectativas de aprendizagem, infantilização de estudantes jovens e adultos, linguagem pejorativa e exclusão das atividades coletivas. Combater simultaneamente essas duas estruturas opressivas é o núcleo ético e político das diretrizes contemporâneas de equidade educacional, exigindo a desconstrução de estereótipos enraizados na cultura institucional.

A aplicação prática desse enfrentamento ocorre por meio da implementação de protocolos institucionais de prevenção e resposta a incidentes discriminatórios, aliada à formação continuada de toda a comunidade escolar, incluindo equipe gestora, docentes, funcionários administrativos e famílias. Um exemplo real verifica-se quando uma escola substitui termos capacitistas e racistas em seus

documentos oficiais e comunicados internos, instituindo canais seguros de escuta para denúncias de bullying capacitista ou injúria racial entre estudantes. O impacto profissional exige vigilância epistemológica constante sobre a própria prática pedagógica e sobre os critérios de avaliação da aprendizagem. Como boa prática, a gestão deve promover rodas de diálogo permanentes com movimentos sociais de pessoas com deficiência e movimentos negros locais, evitando o erro comum de minimizar episódios de preconceito como meras brincadeiras próprias da idade escolar.

Aula 2.4: Educação Escolar Quilombola, Indígena e do Campo na Perspectiva Inclusiva

A efetivação do direito à educação inclusiva exige a territorialização das políticas públicas, respeitando as especificidades socioculturais, linguísticas e geográficas das populações **quilombolas, indígenas e do campo**. As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola (Resolução CNE/CEB 08/2012), para a Educação Escolar Indígena (Resolução CNE/CEB 05/2012) e para a Educação Básica do Campo (Resolução CNE/CEB 01/2002) determinam que a oferta do Atendimento Educacional Especializado nessas comunidades deve dialogar com os saberes tradicionais, as línguas maternas indígenas e os modos próprios de organização comunitária, garantindo acessibilidade sem imposição colonial de modelos urbanos padronizados.

No contexto operacional das redes municipais e estaduais que atendem áreas rurais, florestais, ribeirinhas, quilombolas e terras indígenas, a gestão do AEE demanda soluções logísticas e

pedagógicas adaptadas ao território. Um exemplo prático é a implantação de Salas de Recursos Multifuncionais itinerantes ou nucleadas em escolas-polo quilombolas e indígenas, contando com professores bilíngues e recursos de tecnologia assistiva alimentados por energia solar em localidades sem rede elétrica estável. O impacto profissional envolve a formação de professores das próprias comunidades para atuarem como especialistas em Educação Especial, fortalecendo o vínculo identitário e linguístico. Como boa prática, recomenda-se envolver lideranças comunitárias e anciãos na construção do Projeto Político-Pedagógico inclusivo, evitando o erro comum de deslocar o estudante com deficiência para centros urbanos distantes de sua família e cultura para ter acesso ao atendimento especializado.

Aula 2.5: Equidade Educacional, Justiça Curricular e Direitos Humanos

O conceito de **equidade educacional** distingue-se da igualdade formal ao reconhecer que estudantes em condições distintas necessitam de apoios, recursos e mediações diferenciadas para alcançar o pleno desenvolvimento de suas potencialidades. Associado à **justiça curricular**, esse princípio orienta a seleção, organização e distribuição do conhecimento escolar de modo a não privilegiar determinados grupos sociais em detrimento de outros, assegurando que o currículo comum seja acessível, relevante e representativo da pluralidade humana. Fundamentada na Declaração Universal dos Direitos Humanos e no Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos, a educação inclusiva assume a

diversidade como valor enriquecedor do processo de ensino e aprendizagem.

Na gestão pedagógica cotidiana, a equidade e a justiça curricular materializam-se na alocação estratégica de recursos financeiros, humanos e tecnológicos prioritariamente para as unidades escolares e estudantes que enfrentam maiores barreiras socioeconômicas, raciais e funcionais. Um exemplo real de aplicação ocorre quando uma secretaria municipal estabelece critérios de equidade na distribuição de profissionais de apoio escolar, laboratórios de informática acessível e acervos literários inclusivos, priorizando escolas situadas em territórios de maior vulnerabilidade social. O impacto profissional para coordenadores e docentes é o abandono da padronização homogênea das aulas em favor de metodologias ativas, diversificadas e acessíveis. Entre as boas práticas está a revisão semestral dos indicadores de aprendizagem desagregados por grupo social, prevenindo o erro comum de tratar todos os alunos de maneira idêntica sob o argumento equivocado de imparcialidade pedagógica.

Módulo 3: Público-Alvo da Educação Especial e Caracterização

Aula 3.1: Estudantes com Deficiência Física, Visual, Auditiva e Surdocegueira

A Política Nacional de Educação Especial define com precisão o primeiro grande grupo do seu público-alvo: os estudantes com **deficiência**, compreendidos como aqueles que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial,

os quais, em interação com diversas barreiras, podem obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas. No âmbito sensorial e motor, destacam-se a deficiência física (alteração completa ou parcial de um ou mais segmentos do corpo humano que acarreta comprometimento da função física), a deficiência visual (cegueira e baixa visão), a deficiência auditiva e surdez, e a **surdocegueira**, que constitui uma deficiência única caracterizada pela perda concomitante da audição e da visão, exigindo sistemas específicos de comunicação como a Libras tátil e o sistema Tadoma.

No ambiente operacional da sala de aula e do AEE, a caracterização funcional desses estudantes orienta diretamente a escolha dos recursos de acessibilidade e das estratégias de ensino. Um exemplo prático é o atendimento a um estudante com surdocegueira congênita, que requer a atuação do profissional **guia-intérprete** e o uso de calendários antecipatórios táteis para organização da rotina escolar e desenvolvimento da comunicação simbólica. O impacto profissional exige que o docente diferencie claramente as necessidades da baixa visão, que demanda ampliação de fontes, contraste visual e iluminação adequada, das necessidades da cegueira, que exige o sistema Braille, o soroban e leitores de tela. Como boa prática, deve-se realizar a avaliação funcional da visão e da audição em contexto escolar, evitando o erro comum de tratar a surdocegueira apenas como a soma isolada de surdez e cegueira, o que compromete gravemente a mediação comunicacional.

Aula 3.2: Estudantes com Deficiência Intelectual e Deficiência Múltipla

A **deficiência intelectual** caracteriza-se por limitações significativas tanto no funcionamento intelectual quanto no comportamento adaptativo, expressas nas habilidades conceituais, sociais e práticas, com manifestação anterior aos 18 anos de idade, conforme os critérios clínicos e funcionais da Associação Americana de Deficiências Intelectuais e do Desenvolvimento (AAIDD). Já a **deficiência múltipla** refere-se à associação, no mesmo indivíduo, de duas ou mais deficiências primárias, como a combinação de deficiência intelectual e deficiência física ou sensorial, gerando necessidades complexas de suporte funcional, comunicacional e pedagógico que não podem ser atendidas pela simples justaposição de técnicas isoladas.

Na prática pedagógica cotidiana, o trabalho com estudantes com deficiência intelectual e múltipla fundamenta-se na mediação cognitiva intencional, na contextualização concreta dos conceitos abstratos e na promoção da autonomia funcional e social. Um exemplo real de aplicação ocorre quando o professor do AEE desenvolve jogos cognitivos estruturados e pranchas de comunicação alternativa para um estudante com paralisia cerebral e deficiência intelectual associada, permitindo que ele expresse suas escolhas, compreenda relações lógico-matemáticas e participe das atividades em grupo na classe comum. O impacto profissional exige que o educador abandone práticas mecânicas de repetição e cópia desprovidas de significado, investindo na zona de desenvolvimento

proximal do estudante. Como boa prática, recomenda-se focar nas potencialidades adaptativas e nos sistemas de apoio necessários em cada contexto, evitando o erro comum de infantilizar adolescentes e adultos com deficiência intelectual propondo atividades próprias da Educação Infantil.

Aula 3.3: Transtorno do Espectro Autista (TEA) na Perspectiva Educacional

O **Transtorno do Espectro Autista (TEA)**, reconhecido legalmente como deficiência para todos os efeitos legais pela Lei 12.764 de 2012 (Lei Berenice Piana), caracteriza-se por alterações persistentes na comunicação social e na interação social em múltiplos contextos, associadas a padrões restritos e repetitivos de comportamento, interesses ou atividades, além de frequentes alterações no processamento sensorial. Na perspectiva educacional inclusiva, o TEA apresenta-se em um espectro amplo e heterogêneo de manifestações, variando desde estudantes não falantes que necessitam de Comunicação Aumentativa e Alternativa (CAA) e suporte substancial até estudantes com fluência verbal que demandam mediação nas funções executivas, compreensão pragmática da linguagem e regulação sensorial.

No cotidiano operacional das escolas, o atendimento educacional ao estudante com TEA exige previsibilidade ambiental, estruturação visual da rotina, redução de estímulos sensoriais aversivos e valorização dos interesses específicos (hiperfocos) como pontes motivacionais para a aprendizagem curricular. Um exemplo real de aplicação verifica-se quando o professor utiliza o hiperfoco de um

estudante autista em astronomia ou sistemas ferroviários para contextualizar conteúdos de matemática, geografia e produção textual, ao mesmo tempo em que oferece abafadores de ruído durante eventos escolares barulhentos. O impacto profissional demanda conhecimento atualizado sobre neurodiversidade, processamento sensorial e sistemas estruturados de ensino. Como boa prática, deve-se garantir a comunicação clara, literal e apoiada em pistas visuais, prevenindo o erro comum de interpretar crises de sobrecarga sensorial (meltdowns) como birra ou indisciplina e punir o estudante com retirada da sala de aula.

Aula 3.4: Altas Habilidades ou Superdotação (AH/SD): Identificação e Suplementação

Os estudantes com **Altas Habilidades ou Superdotação (AH/SD)** integram oficialmente o público-alvo da Educação Especial no Brasil, sendo definidos pela Política Nacional como aqueles que demonstram potencial elevado em qualquer uma das seguintes áreas, isoladas ou combinadas: intelectual, acadêmica, liderança, psicomotricidade e artes, além de apresentarem grande criatividade, envolvimento na aprendizagem e realização de tarefas em áreas de seu interesse. Fundamentado na Teoria dos Três Anéis de Joseph Renzulli, que articula habilidade acima da média, comprometimento com a tarefa e criatividade, o atendimento a esse público possui função **suplementar**, visando evitar o tédio escolar, o sub-rendimento acadêmico e o desajustamento socioemocional.

Na operacionalização das redes de ensino, o atendimento ao estudante com AH/SD envolve a identificação pedagógica

sistematizada, o enriquecimento curricular intraclasse e extracurricular, e a possibilidade legal de **aceleração de estudos** prevista no artigo 59 da LDB. Um exemplo prático ocorre quando uma rede municipal institui um Núcleo de Atividades de Altas Habilidades ou Superdotação (NAAH/S) ou organiza grupos de enriquecimento no contraturno das Salas de Recursos Multifuncionais, permitindo que um estudante com superdotação em ciências exatas desenvolva projetos de iniciação científica em parceria com universidades locais. O impacto profissional exige que os docentes superem o mito de que o aluno superdotado aprende sozinho e não precisa de mediação pedagógica. Como boa prática, deve-se utilizar protocolos multidimensionais de observação docente, portfólios e autoavaliação para identificar talentos também em estudantes de baixa renda, negros e com deficiência (dupla excepcionalidade), evitando o erro comum de restringir a indicação apenas aos alunos com notas altas em provas tradicionais.

Aula 3.5: Diferenciação entre Público-Alvo da Educação Especial e Transtornos Funcionais Específicos

Um aspecto técnico fundamental para a gestão rigorosa da Educação Especial é a distinção normativa e pedagógica entre o **público-alvo da Educação Especial** (deficiência, TEA e AH/SD) e os estudantes com **transtornos funcionais específicos de aprendizagem ou atenção**, tais como dislexia, disgrafia, disortografia, discalculia e Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH). Conforme a Política Nacional de 2008 e a Lei 14.254 de 2021, que dispõe sobre o acompanhamento integral

para educandos com dislexia, TDAH ou outro transtorno de aprendizagem, esses estudantes possuem direito garantido a estratégias pedagógicas diferenciadas, adaptações avaliativas e acompanhamento intersetorial, mas não integram o público-alvo do Atendimento Educacional Especializado nas Salas de Recursos Multifuncionais, salvo quando apresentam comorbidade com deficiência, TEA ou AH/SD.

No contexto operacional das secretarias de educação e unidades escolares, essa diferenciação técnica orienta corretamente o fluxo de atendimento, o registro no Censo Escolar e a organização do suporte pedagógico na sala de aula comum. Um exemplo real de aplicação ocorre quando a coordenação pedagógica estabelece um fluxo institucional no qual estudantes com TDAH ou dislexia são atendidos por meio de planos de intervenção pedagógica na própria classe comum, apoio psicopedagógico institucional e articulação com a rede de saúde, reservando as vagas das Salas de Recursos Multifuncionais ao público-alvo definido na legislação da Educação Especial. O impacto profissional reside na qualificação do olhar pedagógico da escola para evitar tanto a medicalização excessiva da infância quanto a negligência diante das dificuldades de aprendizagem. Como boa prática, a escola deve instituir comissões internas de acompanhamento da aprendizagem, combatendo o erro comum de encaminhar automaticamente qualquer aluno com dificuldade de alfabetização ou agitação motora para o AEE ou para avaliação neurológica externa.

Módulo 4: Atendimento Educacional Especializado (AEE) e Salas de Recursos

Aula 4.1: Concepção, Objetivos e Regulamentação do AEE (Decreto 7.611/2011)

O **Atendimento Educacional Especializado (AEE)** é regulamentado pelo Decreto 7.611 de 2011 e pela Resolução CNE/CEB 04 de 2009, sendo definido como o conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos organizados institucional e continuamente, prestados de forma complementar à formação dos estudantes com deficiência e transtornos globais do desenvolvimento, e de forma suplementar à formação de estudantes com altas habilidades ou superdotação. O objetivo central do AEE é identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos estudantes, considerando suas necessidades específicas e promovendo autonomia e independência na escola e fora dela.

Na prática operacional das escolas, o AEE deve integrar obrigatoriamente a proposta pedagógica da instituição, envolver a participação da família para garantir pleno acesso e participação dos estudantes, e ser realizado em articulação com as demais políticas públicas. Um exemplo real de aplicação verifica-se quando o professor do AEE ensina um estudante com deficiência visual a utilizar leitores de tela e o sistema Braille na Sala de Recursos Multifuncionais no contraturno, garantindo que esse mesmo estudante utilize essas ferramentas de forma autônoma durante as

aulas de História e Ciências na turma comum. O impacto profissional exige que o docente especialista atue como articulador de acessibilidade em toda a escola, e não como um terapeuta isolado em uma sala fechada. Como boa prática, recomenda-se que o cronograma do AEE seja flexível e baseado nas necessidades reais de cada estudante, evitando o erro comum de fixar atendimentos rígidos de cinquenta minutos semanais para todos os alunos sem justificativa pedagógica.

Aula 4.2: Organização e Funcionamento das Salas de Recursos Multifuncionais (SRM)

As **Salas de Recursos Multifuncionais (SRM)** constituem ambientes dotados de equipamentos, mobiliários e materiais didáticos e pedagógicos para a oferta do Atendimento Educacional Especializado nas escolas públicas de ensino regular, instituídas pelo Programa de Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais do Ministério da Educação. Tecnicamente, as SRM organizam-se em dois tipos principais: Tipo I, equipada com computadores, impressoras, scanner, softwares de acessibilidade, jogos pedagógicos, materiais táteis e mobiliário acessível para atendimento às diversas deficiências, TEA e AH/SD; e Tipo II, que contém todos os recursos da Tipo I acrescidos de equipamentos específicos para o atendimento de estudantes com cegueira, como impressora Braille, máquina de datilografia Braille, reglete, punção, soroban e globo terrestre tátil.

No cotidiano operacional da gestão escolar, a organização física e pedagógica da SRM exige espaço amplo, bem iluminado, ventilado,

livre de barreiras arquitetônicas e integrado à dinâmica geral da escola, jamais relegado a depósitos ou salas improvisadas nos fundos do prédio. Um exemplo prático de boa gestão ocorre quando a direção escolar aloca a SRM em pavimento térreo próximo às salas de aula comuns e à biblioteca, estabelecendo inventário atualizado de equipamentos e plano anual de manutenção preventiva dos recursos tecnológicos. O impacto profissional recai sobre a capacidade do professor do AEE em dominar o manuseio técnico de todos os equipamentos disponíveis e produzir materiais pedagógicos acessíveis sob medida. Como boa prática, a SRM deve funcionar como um centro de referência de acessibilidade aberto à consulta dos professores das classes comuns, evitando o erro comum de manter a sala trancada com materiais encaixotados por falta de capacitação técnica para utilizá-los.

Aula 4.3: Atribuições do Professor do AEE e Articulação com o Professor da Classe Comum

A Resolução CNE/CEB 04 de 2009 estabelece em seu artigo 13 um rol preciso de atribuições para o **professor do Atendimento Educacional Especializado**, que incluem identificar, elaborar, produzir e organizar serviços, recursos pedagógicos, de acessibilidade e estratégias considerando as necessidades específicas dos alunos; elaborar e executar o plano de AEE; organizar o tipo e o número de atendimentos; acompanhar a funcionalidade e a aplicabilidade dos recursos na sala de aula comum e demais ambientes da escola; estabelecer parcerias com áreas intersetoriais; orientar professores e famílias sobre os

recursos utilizados; e ensinar e usar a tecnologia assistiva de forma a ampliar habilidades funcionais dos alunos.

No contexto operacional da unidade escolar, a efetividade do AEE depende diretamente da **articulação colaborativa** entre o professor especialista e o professor regente da sala de aula comum, superando a fragmentação do trabalho docente. Um exemplo real dessa articulação ocorre quando o professor de Matemática informa antecipadamente ao professor do AEE os conteúdos de geometria espacial que serão trabalhados no bimestre seguinte, permitindo que o especialista confeccione sólidos geométricos táteis e ensine o estudante cego a explorá-los previamente, garantindo sua plena participação nas aulas regulares. O impacto profissional traduz-se na necessidade de cultura institucional de corresponsabilidade pedagógica, na qual o aluno pertence a toda a escola e não apenas ao setor de Educação Especial. Como boa prática, a gestão deve institucionalizar reuniões quinzenais registradas em ata entre os docentes, prevenindo o erro comum de ausência total de diálogo entre o turno regular e o contraturno.

Aula 4.4: Atendimento Educacional Especializado Domiciliar e Hospitalar

O **Atendimento Educacional Especializado em ambiente hospitalar ou domiciliar** é assegurado pela LDB (artigo 4º-A) e regulamentado pelas Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, destinando-se a estudantes impossibilitados de frequentar as aulas presenciais na escola regular em razão de tratamento de saúde que implique internação

hospitalar, atendimento ambulatorial contínuo ou permanência prolongada em domicílio. O objetivo dessa modalidade de atendimento é assegurar a continuidade do processo de desenvolvimento e aprendizagem, mantendo o vínculo curricular com a escola de origem e evitando a defasagem idade-série ou o abandono escolar durante períodos críticos de adoecimento.

Na operacionalização das redes estaduais e municipais de ensino, esse atendimento organiza-se por meio de **Classes Hospitalares** vinculadas às secretarias de educação em convênio com hospitais pediátricos e gerais, ou mediante designação de professor itinerante para o atendimento domiciliar devidamente fundamentado em relatório médico. Um exemplo real ocorre quando um estudante em tratamento oncológico prolongado recebe acompanhamento pedagógico semanal em sua residência por docente da rede municipal, que articula os conteúdos com a escola de matrícula, realiza avaliações adaptadas e garante a progressão escolar regular após a alta médica. O impacto profissional exige do docente preparo emocional, rigoroso cumprimento de protocolos de biossegurança hospitalar e habilidade para adaptar atividades ao estado clínico diário do estudante. Como boa prática, deve-se manter comunicação constante entre a escola de origem, o professor hospitalar ou domiciliar e a equipe médica, evitando o erro comum de suspender a matrícula do aluno doente ou tratá-lo como evadido nos registros oficiais.

Aula 4.5: Centros de Atendimento Educacional Especializado (CAEE) e Parcerias Institucionais

Os **Centros de Atendimento Educacional Especializado (CAEE)**, públicos ou privados sem fins lucrativos conveniados com o poder público, atuam de forma complementar à escolarização regular quando a rede de ensino necessita ampliar a oferta especializada ou atender demandas específicas de alta complexidade, conforme previsto no Decreto 7.611 de 2011 e na Resolução CNE/CEB 04 de 2009. Para atuarem legitimamente na perspectiva da educação inclusiva, esses centros devem submeter seus projetos pedagógicos à aprovação dos respectivos Conselhos de Educação e órgãos gestores do sistema de ensino, comprovando que suas atividades possuem natureza estritamente educacional e complementar, e não substitutiva à matrícula na escola comum.

No contexto operacional da gestão pública educacional, a celebração de convênios ou termos de colaboração com instituições especializadas exige rigorosa fiscalização técnica e financeira por parte das secretarias de educação, em conformidade com o Marco Regulatório das Organizações da Sociedade Civil (Lei 13.019 de 2014). Um exemplo prático de boa governança ocorre quando uma secretaria municipal firma parceria com um CAEE especializado em surdez ou deficiência visual para ofertar ensino de Libras, orientação e mobilidade e estimulação precoce no contraturno, exigindo relatórios semestrais de evolução pedagógica articulados com as escolas regulares onde os estudantes estão matriculados. O impacto profissional envolve a capacidade técnica dos gestores públicos para auditar planos de trabalho e evitar a terceirização indevida da escolarização obrigatória. Como boa prática, deve-se

exigir que todos os atendidos nos CAEE possuam matrícula ativa comprovada na rede regular de ensino, evitando o erro comum de utilizar recursos públicos da educação para financiar atendimentos exclusivamente clínicos ou segregados.

Módulo 5: Avaliação Pedagógica, Estudo de Caso e Plano Educacional Individualizado

Aula 5.1: Avaliação Pedagógica Processual e Funcional versus Diagnóstico Clínico

Na perspectiva da Educação Inclusiva, a **avaliação pedagógica** distingue-se fundamentalmente do **diagnóstico clínico ou nosológico**. Enquanto o diagnóstico médico identifica patologias, síndromes ou alterações orgânicas segundo classificações internacionais como a CID-11 ou o DSM-5, a avaliação pedagógica processual e funcional investiga como o estudante aprende, quais são suas potencialidades, interesses, estilos cognitivos e, sobretudo, quais barreiras ambientais, comunicacionais e metodológicas dificultam sua participação no contexto escolar. Conforme estabelece a Nota Técnica MEC/SECADI 04 de 2014, o laudo médico não é documento obrigatório para a matrícula, nem para o acesso ao Atendimento Educacional Especializado, pois o AEE tem natureza pedagógica e não clínica.

Na prática operacional das unidades escolares, a realização da avaliação pedagógica inicial ocorre por meio da observação sistemática do estudante em diferentes ambientes escolares, da análise de suas produções, da interação lúdica e comunicacional e

da escuta qualificada da família e dos professores. Um exemplo real de aplicação verifica-se quando o professor do AEE avalia uma criança não falante de sete anos utilizando diferentes recursos de comunicação alternativa, materiais concretos e situações de interação com pares, identificando que ela compreende comandos complexos e reconhece letras, apesar de não possuir diagnóstico médico concluído na rede de saúde. O impacto profissional liberta o educador da espera passiva por laudos externos e devolve à escola a autoridade técnica sobre o processo de ensino e aprendizagem. Como boa prática, recomenda-se registrar a avaliação pedagógica em instrumentos descritivos e funcionais periódicos, evitando o erro comum de negar atendimento especializado ou profissional de apoio sob a justificativa burocrática de ausência de laudo neurológico ou psiquiátrico.

Aula 5.2: Metodologia do Estudo de Caso na Educação Especial

O **Estudo de Caso** constitui a metodologia técnico-pedagógica central utilizada pelo professor do Atendimento Educacional Especializado para investigar profundamente a situação educacional de cada estudante público-alvo da Educação Especial e fundamentar a tomada de decisões pedagógicas. Estruturado em etapas sistemáticas, o Estudo de Caso inicia-se com a identificação do problema ou das barreiras enfrentadas pelo estudante na escola, prossegue com a coleta de informações junto ao próprio aluno, aos professores da classe comum, à equipe gestora, à família e, quando necessário, aos profissionais da saúde e assistência social,

culminando na análise crítica dos dados e na definição das hipóteses de intervenção pedagógica.

No cotidiano operacional do AEE, o Estudo de Caso não é um formulário estático preenchido uma única vez no início do ano letivo, mas um processo dinâmico e contínuo de investigação e revisão. Um exemplo prático de aplicação ocorre quando um estudante com deficiência física apresenta fadiga extrema e queda de rendimento nas atividades escritas; por meio do Estudo de Caso, o professor do AEE observa a postura do aluno na carteira escolar, entrevista a família sobre a rotina em casa, dialoga com os professores regentes e conclui que a barreira principal reside na inadequação ergonômica do mobiliário e na ausência de engrossadores de lápis ou teclado adaptado. O impacto profissional traduz-se na elevação do rigor científico e investigativo da prática docente especializada, substituindo palpites empíricos por evidências pedagógicas documentadas. Como boa prática, o Estudo de Caso deve preservar o sigilo ético das informações familiares sensíveis, evitando o erro comum de transformar o documento em uma listagem negativa das incapacidades e déficits do estudante.

Aula 5.3: Elaboração e Estruturação do Plano de Atendimento Educacional Especializado (Plano de AEE)

O **Plano de Atendimento Educacional Especializado (Plano de AEE)** é o instrumento de planejamento técnico-pedagógico obrigatório elaborado pelo professor especialista com base nos resultados do Estudo de Caso, conforme determina o artigo 9º da Resolução CNE/CEB 04 de 2009. Esse documento formaliza a

organização do atendimento complementar ou suplementar, definindo os objetivos específicos a serem alcançados, a frequência semanal e a duração dos atendimentos, a composição do grupo (individual ou em pequenos grupos), os recursos pedagógicos e de acessibilidade a serem produzidos ou adquiridos, as parcerias intersetoriais necessárias e os critérios de avaliação contínua dos resultados obtidos.

Na operacionalização das Salas de Recursos Multifuncionais, o Plano de AEE funciona como o roteiro estratégico que orienta cada sessão de atendimento e demonstra a intencionalidade pedagógica do trabalho realizado no contraturno. Um exemplo real de estruturação ocorre quando o Plano de AEE de um estudante com baixa visão estabelece como metas semestrais o domínio do uso da lupa eletrônica portátil, o treino de eficiência visual para leitura de textos ampliados e a orientação aos professores regentes sobre o posicionamento adequado do aluno em sala de aula em relação à iluminação natural. O impacto profissional exige coerência técnica entre as barreiras identificadas no Estudo de Caso e as intervenções propostas no Plano de AEE. Como boa prática, o plano deve ser compartilhado e validado com a coordenação pedagógica, com os professores da classe comum e com a família do estudante, evitando o erro comum de copiar planos padronizados da internet que não refletem a singularidade do aluno atendido.

Aula 5.4: Plano Educacional Individualizado (PEI): Construção Colaborativa e Metas

O **Plano Educacional Individualizado (PEI)** configura-se como um instrumento fundamental de planejamento curricular individualizado, construído de forma colaborativa entre o professor da sala de aula comum, o professor do AEE, a coordenação pedagógica, a família e, sempre que possível, o próprio estudante. Diferentemente do Plano de AEE, que organiza o atendimento específico no contraturno, o PEI concentra-se na trajetória curricular do estudante dentro da classe comum, estabelecendo metas de aprendizagem a curto, médio e longo prazo, flexibilizações metodológicas, adaptações de materiais didáticos, estratégias de mediação e critérios diferenciados de avaliação alinhados à Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

No cotidiano operacional das instituições de ensino, o PEI assegura que o estudante público-alvo da Educação Especial não seja um mero espectador na sala comum, mas tenha objetivos claros de aprendizagem monitorados bimestralmente. Um exemplo prático de aplicação verifica-se na elaboração do PEI de um adolescente com deficiência intelectual matriculado no sétimo ano do Ensino Fundamental, no qual a equipe docente define metas graduais de alfabetização funcional e raciocínio lógico-matemático articuladas aos temas de Ciências e Geografia estudados pela turma, especificando os recursos visuais e o suporte necessário em cada disciplina. O impacto profissional exige cultura de trabalho interdisciplinar e corresponsabilidade entre todos os professores dos anos finais e do Ensino Médio. Como boa prática, recomenda-se revisar e atualizar o PEI ao final de cada bimestre ou trimestre

letivo, combatendo o erro comum de utilizar o PEI como justificativa para reduzir drasticamente o currículo e privar o estudante do acesso aos conhecimentos científicos e culturais relevantes.

Aula 5.5: Registros Pedagógicos, Portfólios e Relatórios Descritivos de Evolução

A documentação pedagógica na Educação Especial desempenha papel crucial tanto para o acompanhamento longitudinal do desenvolvimento do estudante quanto para a garantia jurídica de seus direitos educacionais. Os **registros pedagógicos**, **portfólios** e **relatórios descritivos de evolução** substituem ou complementam as notas numéricas tradicionais, oferecendo uma análise qualitativa detalhada das conquistas cognitivas, comunicacionais, motoras, socioemocionais e de autonomia alcançadas pelo estudante ao longo do período letivo, sempre tomando como parâmetro o seu próprio ponto de partida e os apoios disponibilizados.

Na prática operacional das escolas, a sistematização desses registros permite que a transição do estudante entre anos escolares, etapas de ensino ou diferentes unidades educacionais ocorra sem perda do histórico pedagógico construído. Um exemplo real de aplicação é a organização de um portfólio digital e físico contendo amostras datadas de atividades adaptadas, registros fotográficos de manipulação de recursos táteis, vídeos curtos de comunicação alternativa e pareceres descritivos bimestrais assinados conjuntamente pelo professor regente e pelo professor do AEE. O impacto profissional reside na valorização da autoria e

da rigorosidade técnica da escrita docente, que passa a constituir prova documental da efetivação do direito à educação inclusiva. Como boa prática, os relatórios descritivos devem utilizar linguagem clara, objetiva, respeitosa e centrada nas potencialidades e avanços do estudante, evitando o erro comum de redigir pareceres genéricos, rotuladores ou focados exclusivamente nas dificuldades comportamentais do aluno.

Módulo 6: Desenho Universal para a Aprendizagem e Acessibilidade Curricular

Aula 6.1: Fundamentos e Princípios do Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA)

O **Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA)**, desenvolvido originalmente pelos pesquisadores David Rose e Anne Meyer no Center for Applied Special Technology (CAST), transpoe o conceito arquitetônico de desenho universal para o campo pedagógico e neurocientífico. O DUA fundamenta-se na compreensão de que a variabilidade humana na forma de aprender é a regra e não a exceção, estruturando-se em três princípios centrais ligados às redes cerebrais de aprendizagem: proporcionar múltiplos meios de engajamento (rede afetiva, o porquê da aprendizagem), proporcionar múltiplos meios de representação (rede de reconhecimento, o quê da aprendizagem) e proporcionar múltiplos meios de ação e expressão (rede estratégica, o como da aprendizagem).

Na prática operacional da sala de aula inclusiva, o DUA permite que o professor planeje suas aulas desde a concepção inicial para atender à diversidade de todos os estudantes da turma, reduzindo a necessidade de adaptações posteriores isoladas e estigmatizantes. Um exemplo real de aplicação ocorre quando um docente de História apresenta um conteúdo sobre o Brasil Colônia utilizando simultaneamente texto escrito com suporte visual, narração em áudio, mapa tátil em relevo e dramatização coletiva, permitindo ainda que os estudantes demonstrem sua aprendizagem por meio de prova escrita, apresentação oral, maquete ou vídeo curto. O impacto profissional transforma radicalmente a didática docente, elevando a qualidade do ensino para toda a turma e não apenas para os alunos com deficiência. Como boa prática, recomenda-se aplicar as diretrizes do DUA já na fase de elaboração dos planos de aula semanais, evitando o erro comum de preparar uma aula expositiva tradicional para a turma inteira e improvisar uma atividade infantilizada à parte para o estudante com deficiência.

Aula 6.2: Adaptações Curriculares de Grande Porte e de Pequeno Porte

Na literatura técnica da Educação Especial, as **adaptações ou flexibilizações curriculares** classificam-se em dois níveis distintos de responsabilidade institucional: as **adaptações de grande porte** (ou significativas) e as **adaptações de pequeno porte** (ou não significativas). As adaptações de grande porte dependem de decisões político-administrativas da gestão da rede de ensino e da direção escolar, envolvendo modificações estruturais na

organização escolar, eliminação de barreiras arquitetônicas, provisão de mobiliário adaptado, contratação de profissionais de apoio, disponibilização de equipamentos de tecnologia assistiva e alterações profundas nos objetivos e conteúdos curriculares básicos. Já as adaptações de pequeno porte situam-se no âmbito da atuação direta do professor em sala de aula, compreendendo ajustes metodológicos, diversificação de estratégias didáticas, organização do tempo e do espaço, adaptação de materiais impressos e flexibilização dos instrumentos avaliativos.

No cotidiano operacional das redes educacionais, a distinção clara entre esses dois níveis evita a sobrecarga indevida do professor regente e delimita as responsabilidades legais dos gestores públicos e privados. Um exemplo prático dessa divisão ocorre quando a secretaria de educação realiza uma adaptação de grande porte ao instalar plataforma elevatória, construir banheiro acessível e fornecer computador com acionador de cabeça para um estudante com tetraplegia, enquanto o professor realiza adaptações de pequeno porte ao ampliar o tempo de realização das atividades e utilizar avaliações orais ou digitais. O impacto profissional exige planejamento articulado entre gestão administrativa e equipe pedagógica. Como boa prática, toda adaptação curricular deve ser formalmente registrada no projeto pedagógico e no PEI do estudante, combatendo o erro comum de reduzir permanentemente o nível de exigência cognitiva sem antes esgotar todos os recursos metodológicos e de acessibilidade disponíveis.

Aula 6.3: Flexibilização de Objetivos, Conteúdos, Metodologias e Avaliação

A **flexibilização curricular** constitui o processo técnico de ajustar os elementos constitutivos do currículo escolar — objetivos, conteúdos, metodologias de ensino, temporalidade e processos de avaliação — às singularidades cognitivas, sensoriais, motoras e comunicacionais de cada estudante, sem empobrecer o direito ao conhecimento. No âmbito dos objetivos e conteúdos, a flexibilização envolve a priorização de habilidades essenciais, o desdobramento de objetivos complexos em etapas intermediárias acessíveis e a introdução de conteúdos específicos de acessibilidade. Na dimensão metodológica e avaliativa, implica o uso de recursos multissensoriais, mediação por pares, instrução explícita e instrumentos avaliativos diversificados que mensurem efetivamente o domínio conceitual do aluno e não as barreiras impostas por sua deficiência.

Na operacionalização diária das classes comuns, a flexibilização avaliativa garante justiça pedagógica e fidedignidade na verificação da aprendizagem. Um exemplo real de aplicação verifica-se quando um professor de Língua Portuguesa avalia a compreensão interpretativa de um estudante com disgrafia severa ou paralisia cerebral permitindo que ele responda às questões por meio de ditado para um escriba, digitação com corretor ortográfico ou seleção de alternativas em prancha de comunicação, em vez de reprová-lo pela ilegibilidade da escrita manuscrita. O impacto profissional demanda do docente domínio profundo sobre os

objetivos essenciais de cada componente curricular para distinguir o meio de expressão da habilidade cognitiva avaliada. Como boa prática, recomenda-se oferecer roteiros de estudo estruturados e avaliações processuais contínuas, evitando o erro comum de atribuir notas máximas automáticas por condescendência sem avaliar realmente o progresso pedagógico do estudante.

Aula 6.4: Terminalidade Específica e Certificação Escolar na Educação Especial

A **terminalidade específica** é um dispositivo legal previsto no artigo 59, inciso II, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e regulamentado pela Resolução CNE/CEB 02 de 2001, definido como uma certificação de conclusão de escolaridade fundamentada em avaliação pedagógica, com histórico escolar que descreva de forma descritiva as competências e habilidades desenvolvidas pelo educando com grave deficiência intelectual ou múltipla que não puder atingir os níveis exigidos para a conclusão do Ensino Fundamental, em virtude de suas deficiências. Esse mecanismo visa possibilitar ao estudante novas alternativas educacionais, tais como o encaminhamento para a Educação de Jovens e Adultos (EJA) ou para cursos de qualificação profissional e inserção no mundo do trabalho, impedindo sua retenção indefinida no Ensino Fundamental.

No contexto operacional das secretarias de educação e unidades escolares, a aplicação da terminalidade específica exige extrema cautela técnica, ética e normativa, constituindo medida excepcional adotada somente após esgotadas todas as possibilidades de apoio,

flexibilização curricular e Atendimento Educacional Especializado ao longo da trajetória escolar. Um exemplo real de aplicação criteriosa ocorre quando, ao final do Ensino Fundamental, uma comissão multiprofissional da escola e da secretaria de educação analisa o histórico longitudinal de um jovem de 17 anos com deficiência intelectual severa, ouve a família, emite parecer pedagógico circunstanciado e expede certificado de terminalidade específica acompanhado de plano de transição para programa de formação profissional inclusiva. O impacto profissional recai sobre a responsabilidade jurídica dos gestores escolares na expedição de documentos oficiais de vida escolar. Como boa prática, a terminalidade específica deve ser rigorosamente normatizada pelo Conselho Estadual ou Municipal de Educação, evitando o erro comum de utilizá-la de forma precoce e indiscriminada para excluir estudantes com deficiência do Ensino Médio regular.

Aula 6.5: Acessibilidade Comunicacional, Arquitetônica, Metodológica e Atitudinal

A efetivação plena da inclusão escolar demanda a eliminação sistemática das seis dimensões da **acessibilidade** sistematizadas pela literatura técnica e incorporadas pela Lei Brasileira de Inclusão: **arquitetônica** (eliminação de barreiras físicas nos espaços escolares), **comunicacional** (acesso a sistemas de comunicação como Libras, Braille, CAA e audiodescrição), **metodológica** (flexibilização de métodos e técnicas de ensino), **instrumental** (adaptação de materiais didáticos, mobiliários e equipamentos), **programática** (remoção de barreiras ocultas em normas,

regimentos e políticas institucionais) e **atitudinal** (superação de preconceitos, estigmas e comportamentos discriminatórios). Essas dimensões são interdependentes e exigem atuação simultânea da comunidade escolar.

Na prática operacional de uma unidade de ensino, a falha em apenas uma dessas dimensões compromete todo o processo inclusivo, mesmo que as demais estejam contempladas. Um exemplo real ilustra essa interdependência: uma escola constrói rampas de acesso e banheiros adaptados (acessibilidade arquitetônica) e adquire computadores modernos (acessibilidade instrumental), mas mantém um regimento escolar que proíbe o uso de tablets em sala de aula (barreira programática) e permite que docentes recusem a presença do intérprete de Libras (barreira atitudinal), inviabilizando a aprendizagem do estudante. O impacto profissional exige que gestores e educadores realizem diagnósticos institucionais abrangentes contemplando todas as seis dimensões. Como boa prática, recomenda-se incluir metas anuais de acessibilidade nas seis dimensões dentro do Plano de Ação da escola e na aplicação dos recursos do PDDE, evitando o erro comum de reduzir o conceito de acessibilidade apenas à construção de rampas físicas.

Módulo 7: Tecnologia Assistiva e Comunicação Aumentativa e Alternativa

Aula 7.1: Conceito, Categorias e Classificação da Tecnologia Assistiva

A **Tecnologia Assistiva (TA)** é definida pelo Comitê de Ajudas Técnicas (CAT) da Secretaria Especial dos Direitos Humanos como uma área do conhecimento, de característica interdisciplinar, que engloba produtos, recursos, metodologias, estratégias, práticas e serviços que objetivam promover a funcionalidade, relacionada à atividade e participação, de pessoas com deficiência, incapacidades ou mobilidade reduzida, visando sua autonomia, independência, qualidade de vida e inclusão social. Tecnicamente, os recursos de TA classificam-se em categorias funcionais específicas, incluindo auxílios para a vida diária e vida prática, Comunicação Aumentativa e Alternativa (CAA), recursos de acessibilidade ao computador, sistemas de controle de ambiente, projetos arquitetônicos para acessibilidade, órteses e próteses, adequação postural, auxílios de mobilidade, auxílios para cegos ou com baixa visão, auxílios para surdos ou com déficit auditivo e adaptações em veículos.

No cotidiano operacional das escolas e Salas de Recursos Multifuncionais, o emprego da Tecnologia Assistiva abrange desde recursos de **baixa tecnologia**, confeccionados artesanalmente com materiais simples e de baixo custo, até recursos de **alta tecnologia**, envolvendo hardwares e softwares sofisticados. Um exemplo real de aplicação verifica-se quando o professor do AEE confecciona um plano inclinado de madeira e engrossadores de espuma para estabilizar o caderno e facilitar a preensão do lápis por um estudante com tremor intencional (baixa tecnologia), ao mesmo tempo em que configura um software de varredura com acionador de pressão para outro estudante com comprometimento motor

severo (alta tecnologia). O impacto profissional exige do docente criatividade técnica e capacidade de avaliação funcional para selecionar o recurso mais adequado ao usuário. Como boa prática, a prescrição escolar de TA deve sempre envolver a experimentação prática pelo estudante no ambiente real de uso, evitando o erro comum de adquirir equipamentos caros e complexos que acabam abandonados por não atenderem às necessidades motoras ou cognitivas específicas do aluno.

Aula 7.2: Comunicação Aumentativa e Alternativa (CAA): Pranchas e Sistemas Digitais

A **Comunicação Aumentativa e Alternativa (CAA)** constitui uma subárea essencial da Tecnologia Assistiva destinada a ampliar (aumentativa) ou substituir (alternativa) a fala e a escrita de pessoas com necessidades complexas de comunicação, tais como estudantes com paralisia cerebral, deficiência intelectual severa, apraxia de fala ou transtorno do espectro autista não falante. A CAA organiza-se por meio de sistemas gráficos de símbolos pictográficos — como o PCS (Picture Communication Symbols), o ARASAAC (Portal Aragonês de Comunicação Aumentativa e Alternativa) e o sistema Bliss — que podem ser disponibilizados em suportes físicos (pranchas de comunicação, pastas temáticas, aventais de comunicação) ou em dispositivos digitais de alta tecnologia (tablets e computadores com vocalizadores dinâmicos).

Na prática operacional da sala de aula comum e do AEE, a implementação da CAA exige a imersão comunicativa de todo o ambiente escolar, utilizando a estratégia da **estimulação de**

linguagem assistida (modelagem), na qual professores e colegas apontam para os símbolos da prancha enquanto falam naturalmente com o estudante. Um exemplo real de aplicação ocorre quando uma escola implementa pranchas de comunicação com símbolos ARASAAC em todas as salas de aula, no refeitório e na biblioteca, permitindo que um estudante autista não falante solicite materiais, expresse sentimentos, responda a perguntas pedagógicas e interaja socialmente com seus colegas durante o recreio. O impacto profissional demanda a capacitação de toda a equipe escolar e da família para compreender que a comunicação é um direito humano fundamental. Como boa prática, o vocabulário da prancha deve conter palavras essenciais (core vocabulary) combinadas com vocabulário específico de cada disciplina, evitando o erro comum de restringir a comunicação do aluno apenas a pedidos básicos de comida ou banheiro.

Aula 7.3: Softwares Leitores de Tela, Ampliadores e Recursos de Acessibilidade Digital

A inclusão digital e acadêmica de estudantes com deficiência visual, baixa visão e transtornos específicos de leitura depende diretamente do domínio de **softwares leitores de tela**, **ampliadores de tela** e ferramentas de **acessibilidade digital**. Os leitores de tela, como o NVDA (NonVisual Desktop Access, gratuito e de código aberto), o JAWS e o VoiceOver, convertem todas as informações textuais, menus, ícones e elementos estruturais da interface gráfica do computador ou smartphone em síntese de voz ou saída em linha Braille. Já os ampliadores de tela, como a Lupa

do Windows e o ZoomText, oferecem ampliação progressiva, inversão de cores, ajuste de contraste e realce do cursor para estudantes com baixa visão, enquanto softwares de reconhecimento óptico de caracteres (OCR) transformam livros impressos digitalizados em texto acessível.

No contexto operacional das Salas de Recursos Multifuncionais e dos laboratórios de informática escolares, o ensino sistemático dessas ferramentas capacita o estudante a navegar na internet, pesquisar, produzir textos acadêmicos e realizar avaliações digitais com total autonomia. Um exemplo prático de aplicação ocorre quando o professor do AEE ensina um estudante cego do Ensino Médio a utilizar os atalhos de teclado do leitor de tela NVDA para estruturar trabalhos acadêmicos em editores de texto e acessar livros digitais acessíveis no formato DAISY ou EPUB3. O impacto profissional exige que docentes e gestores produzam e distribuam documentos escolares em formatos digitalmente acessíveis, inserindo descrições textuais alternativas (alt text) em todas as imagens, gráficos e tabelas. Como boa prática, a escola deve adotar padrões internacionais de acessibilidade web (WCAG) em seus portais e plataformas de ensino, prevenindo o erro comum de enviar atividades escolares aos alunos cegos em formato de imagem fotografada ou PDF não pesquisável, que são completamente inacessíveis aos leitores de tela.

Aula 7.4: Adaptação de Materiais Didáticos, Jogos Pedagógicos e Recursos Táteis

A **produção e adaptação de materiais didáticos e recursos táteis** constitui uma das competências técnicas mais relevantes do trabalho docente na Educação Especial, permitindo materializar conceitos abstratos e garantir o acesso sensorial ao currículo escolar. A confecção desses recursos obedece a critérios rigorosos de ergonomia, segurança, durabilidade, contraste visual e fidelidade tátil, utilizando diferentes texturas (lixas, EVA, tecidos, barbantes, relevos térmicos), contrastes cromáticos de alta visibilidade, ampliação tipográfica em fontes sem serifa (como Arial ou Verdana em corpo 18 a 24) e estruturas tridimensionais que possibilitem a exploração háptica ativa pelo estudante.

Na prática operacional das unidades escolares, os materiais adaptados beneficiam simultaneamente os estudantes com deficiência e os demais colegas da turma comum, concretizando os princípios da aprendizagem multissensorial. Um exemplo real de aplicação verifica-se na construção de um mapa hidrográfico e político do Brasil em relevo tátil com diferentes texturas para rios, fronteiras e capitais, acompanhado de legendas em tinta ampliada e em Braille, utilizado coletivamente nas aulas de Geografia para que estudantes cegos, com baixa visão e videntes compreendam a configuração territorial do país. O impacto profissional valoriza a autoria pedagógica do professor do AEE em parceria com os docentes das áreas específicas. Como boa prática, recomenda-se catalogar e armazenar os materiais produzidos em um banco de recursos acessível a todos os professores da escola, evitando o erro comum de construir materiais táteis com excesso de estímulos

confusos ou materiais frágeis que se deterioram no primeiro manuseio.

Aula 7.5: Mobiliário Acessível, Órteses, Próteses e Adequação Postural na Escola

A **adequação postural** e a disponibilização de **mobiliário escolar acessível** são condições indispensáveis para a aprendizagem, o conforto físico, a prevenção de deformidades osteomusculares e a funcionalidade motora de estudantes com deficiência física, paralisia cerebral ou doenças neuromusculares. Uma postura sentada estável, com apoio adequado para pés, pelve, tronco, antebraços e cabeça, reduz o tônus muscular anormal, libera os membros superiores para a manipulação de materiais escolares ou acionadores e melhora significativamente o controle visual, a respiração e a deglutição durante a jornada escolar.

No cotidiano operacional das escolas, a adequação postural envolve o ajuste da altura de mesas e cadeiras, a instalação de apoios laterais de tronco, cintos pélvicos de segurança, mesas com recorte em meia-lua para encaixe da cadeira de rodas e planos inclinados de leitura. Um exemplo prático ocorre quando o professor do AEE, em articulação com o fisioterapeuta ou terapeuta ocupacional da rede de saúde, ajusta a cadeira adaptada de um estudante com paralisia cerebral e fixa um antiderrapante no tampo da mesa para que seu caderno não deslize durante a escrita, permitindo que ele acompanhe a aula sem dor ou fadiga precoce. O impacto profissional exige que educadores compreendam a relação direta entre estabilidade postural e desempenho cognitivo em sala

de aula. Como boa prática, a escola deve realizar verificações semestrais do mobiliário adaptado para acompanhar o crescimento físico do estudante, combatendo o erro comum de deixar o aluno na cadeira de rodas de transporte durante todo o turno escolar sem mesa adaptada compatível.

Módulo 8: Educação Bilíngue de Surdos e Acessibilidade Linguística

Aula 8.1: Lei de Libras (Lei 10.436/2002) e Decreto 5.626/2005

A **Língua Brasileira de Sinais (Libras)** é reconhecida oficialmente como meio legal de comunicação e expressão das comunidades surdas do Brasil pela Lei 10.436 de 2002 e regulamentada pelo Decreto 5.626 de 2005. Do ponto de vista linguístico, a Libras é uma língua natural de modalidade gesto-visual ou espaço-visual, dotada de estrutura gramatical própria em todos os níveis (fonológico, morfológico, sintático, semântico e pragmático), completamente independente da língua portuguesa. O Decreto 5.626 de 2005 estabelece diretrizes fundamentais para a educação de surdos, incluindo a obrigatoriedade da disciplina de Libras nos cursos de licenciatura e fonoaudiologia, a formação de professores e instrutores surdos, e a garantia de acesso à educação bilíngue desde a Educação Infantil.

Na operacionalização das redes de ensino, o cumprimento dessa legislação exige a presença de profissionais qualificados e a valorização da identidade linguística e cultural da pessoa surda, superando a antiga visão clínico-terapêutica que impunha a

oralização forçada. Um exemplo real de aplicação ocorre quando uma secretaria municipal institui a oferta de ensino de Libras como primeira língua para crianças surdas na Educação Infantil por meio de professor ou instrutor surdo fluente, garantindo a aquisição linguística na idade adequada e prevenindo o atraso de linguagem. O impacto profissional exige que gestores e docentes compreendam que a Libras não é mímica, gesto universal ou português sinalizado, mas um sistema linguístico complexo. Como boa prática, recomenda-se ofertar cursos básicos de Libras para toda a comunidade escolar e familiares de estudantes surdos, evitando o erro comum de isolar o estudante surdo em uma sala onde ninguém compreende sua língua.

Aula 8.2: Educação Bilíngue de Surdos na LDB (Lei 14.191/2021)

A **Lei 14.191 de 2021** promoveu uma alteração histórica na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) ao inserir o Capítulo V-A, instituindo a **Educação Bilíngue de Surdos** como uma modalidade de ensino independente, distinta da Educação Especial. Essa modalidade destina-se a educandos surdos, surdocegos, com deficiência auditiva sinalizantes, surdos com altas habilidades ou superdotação ou com outras deficiências associadas, tendo a Língua Brasileira de Sinais (Libras) como primeira língua (L1) e o português escrito como segunda língua (L2), ofertada em escolas bilíngues de surdos, classes bilíngues de surdos, escolas comuns ou em polos de educação bilíngue de surdos.

No contexto operacional dos sistemas públicos e privados de ensino, a Lei 14.191 de 2021 garante às famílias e aos estudantes surdos o direito de escolha entre a matrícula em escolas ou classes bilíngues específicas, onde a instrução ocorre diretamente em Libras por professores bilíngues, ou em escolas comuns inclusivas com suporte de tradutores e intérpretes e AEE bilíngue. Um exemplo prático de implementação verifica-se na criação de escolas-polo bilíngues municipais que reúnem estudantes surdos em turmas com pares linguísticos surdos e docentes fluentes em Libras, promovendo pleno desenvolvimento cognitivo, identitário e acadêmico. O impacto profissional demanda investimentos específicos das redes na formação e contratação de professores bilíngues de todas as áreas do conhecimento. Como boa prática, os sistemas de ensino devem consultar as associações locais de surdos e as famílias no planejamento da oferta bilíngue, evitando o erro comum de fechar escolas ou classes bilíngues existentes sob interpretação equivocada da legislação inclusiva.

Aula 8.3: Atuação Ética e Técnica do Tradutor e Intérprete de Libras (TILS)

A profissão de **Tradutor e Intérprete de Língua Brasileira de Sinais (TILS)** é regulamentada pela Lei 12.319 de 2010, alterada pela Lei 14.704 de 2023, que estabelece requisitos de formação superior ou técnica, atribuições profissionais e princípios éticos como imparcialidade, fidelidade interpretativa, sigilo profissional e respeito às variedades linguísticas. No ambiente educacional, o TILS atua como mediador comunicacional entre o professor

regente, os estudantes ouvintes e os estudantes surdos, realizando a interpretação simultânea ou consecutiva do português oral para a Libras e da Libras para o português oral em todas as atividades pedagógicas, avaliativas e institucionais da escola.

Na prática operacional da sala de aula, a atuação eficaz do TILS exige planejamento conjunto com o professor titular da disciplina, acesso prévio aos planos de aula, textos e glossários técnicos, além de condições ergonômicas adequadas, como revezamento a cada vinte minutos em aulas expositivas longas para prevenir lesões por esforços repetitivos e fadiga cognitiva. Um exemplo real de boa atuação ocorre quando o professor de Química entrega previamente os conceitos da aula ao intérprete educacional, permitindo que este pesquise ou combine sinais-termo específicos com o estudante surdo antes da explicação em sala. O impacto profissional exige clareza na delimitação de papéis: o TILS não é o professor titular da turma, nem tutor particular ou cuidador do aluno surdo. Como boa prática, a escola deve integrar o TILS às reuniões pedagógicas e conselhos de classe, combatendo o erro comum de delegar ao intérprete a responsabilidade de ensinar os conteúdos curriculares ou aplicar provas de forma isolada.

Aula 8.4: Ensino de Língua Portuguesa como Segunda Língua (L2) para Estudantes Surdos

Para os estudantes surdos usuários de Libras, a **Língua Portuguesa na modalidade escrita** configura-se linguisticamente como uma **segunda língua (L2)**, uma vez que não possuem acesso natural à dimensão fonológico-auditiva da fala oral.

Consequentemente, as metodologias tradicionais de alfabetização baseadas na consciência fonológica e na relação grafema-fonema mostram-se inadequadas e geram graves barreiras de aprendizagem. O ensino de Português como L2 exige abordagem contrastiva e visual, partindo da compreensão textual em Libras para a apropriação das estruturas morfossintáticas, lexicais e semânticas do português escrito, apoiando-se em recursos visuais, gêneros textuais autênticos e estratégias de leitura global.

No cotidiano operacional do Atendimento Educacional Especializado e das aulas de Língua Portuguesa, o docente utiliza a Libras como língua de instrução e mediação metalinguística para explicar as diferenças gramaticais entre as duas línguas, como o uso de artigos, preposições, conjugações verbais e ordem sintática. Um exemplo real de aplicação ocorre quando o professor apresenta uma narrativa visualmente estruturada em Libras, discute os sentidos do texto com o estudante surdo e, em seguida, trabalha a produção escrita comparando as estruturas da Libras com as normas do português padrão escrito. O impacto profissional exige que professores alfabetizadores e de Língua Portuguesa compreendam as características da interlíngua produzida pelo estudante surdo. Como boa prática, a correção das produções escritas deve focar prioritariamente na coerência semântica e na evolução gramatical em L2, evitando o erro comum de penalizar o estudante surdo por estruturas sintáticas características da transferência linguística da Libras.

Aula 8.5: Atendimento Educacional Especializado para Estudantes Surdos (AEE em Libras)

O **Atendimento Educacional Especializado para estudantes surdos**, previsto no Decreto 5.626 de 2005 e na Política Nacional de Educação Especial, organiza-se em três momentos didático-pedagógicos complementares no contraturno escolar: o **AEE em Libras** (no qual os conteúdos curriculares da sala comum são explicados e aprofundados diretamente em Libras com apoio de recursos visuais), o **AEE para o ensino de Libras** (destinado à aquisição, ampliação vocabular e desenvolvimento linguístico na primeira língua, ministrado preferencialmente por professor ou instrutor surdo) e o **AEE para o ensino da Língua Portuguesa como segunda língua** (focado no desenvolvimento da leitura e da escrita visual).

Na operacionalização das Salas de Recursos Multifuncionais ou núcleos bilíngues, essa organização tripartida assegura que o estudante surdo desenvolva plenamente sua língua natural, acesse os conceitos científicos do currículo e domine o português escrito. Um exemplo prático de implementação verifica-se quando uma escola municipal organiza o cronograma semanal do estudante surdo no contraturno dividindo os horários entre aulas de aprofundamento conceitual em Libras para Ciências e História, oficinas de literatura surda com instrutor surdo e atividades de produção textual em português como L2. O impacto profissional demanda a atuação articulada entre o professor bilíngue do AEE, o instrutor surdo, o TILS e o professor da classe comum. Como boa

prática, a escola deve manter acervo visual atualizado de dicionários de Libras, vídeos sinalizados e literatura surda, prevenindo o erro comum de ofertar um AEE genérico baseado apenas em atividades impressas sem mediação linguística em Libras.

Módulo 9: Práticas Pedagógicas Antirracistas e Inclusivas (PNEERQ)

Aula 9.1: Implementação das Leis 10.639/2003 e 11.645/2008 no Currículo Inclusivo

As **Leis 10.639 de 2003 e 11.645 de 2008**, que alteraram o artigo 26-A da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, tornam obrigatório o estudo da **história e cultura afro-brasileira, africana e indígena** nos estabelecimentos de Ensino Fundamental e Médio, públicos e privados. Quando articuladas às diretrizes da Educação Especial no âmbito do PNEERQ, essas leis exigem que o currículo inclusivo e os recursos de acessibilidade incorporem epistemologias negras e indígenas, reconhecendo as contribuições civilizatórias, científicas, tecnológicas, artísticas e filosóficas desses povos na formação da sociedade brasileira e combatendo o epistemicídio escolar.

Na prática operacional das escolas e Salas de Recursos Multifuncionais, a implementação dessas leis transcende a disciplina de História e permeia todo o planejamento interdisciplinar e as adaptações curriculares. Um exemplo real de aplicação ocorre quando um professor de Ciências e o professor do AEE

desenvolvem um projeto acessível sobre metalurgia, astronomia e matemática africana e indígena, utilizando jogos estratégicos africanos como a Mancala adaptados com relevo tátil para estudantes com deficiência visual e regras simplificadas visualmente para estudantes com deficiência intelectual. O impacto profissional exige que os educadores ampliem seu repertório bibliográfico e superem visões estereotipadas que reduzem negros e indígenas à condição exclusiva de escravizados ou povos do passado. Como boa prática, a gestão escolar deve inserir metas explícitas de implementação das Leis 10.639/2003 e 11.645/2008 no Projeto Político-Pedagógico e nos planos de ensino anuais, evitando o erro comum de relegar a temática étnico-racial exclusivamente ao Dia da Consciência Negra ou ao Dia dos Povos Indígenas.

Aula 9.2: Representatividade Positiva nos Recursos Pedagógicos e Acervos Acessíveis

A **representatividade positiva** nos materiais didáticos, brinquedos, jogos e acervos literários acessíveis desempenha papel decisivo na construção da autoestima, da identidade racial e do sentimento de pertencimento de crianças e jovens negros, indígenas e com deficiência. Historicamente, os materiais pedagógicos utilizados nas escolas e nas Salas de Recursos Multifuncionais apresentaram personagens exclusivamente brancos e sem deficiência como padrão universal de humanidade, reforçando inconscientemente a exclusão simbólica de grande parcela dos estudantes brasileiros.

No cotidiano operacional do Atendimento Educacional Especializado e das bibliotecas escolares inclusivas, a curadoria intencional de acervos representativos transforma o ambiente de aprendizagem em espaço de afirmação identitária. Um exemplo prático verifica-se na aquisição e produção de bonecas negras e indígenas com diferentes características físicas e recursos assistivos (como órteses, cadeiras de rodas ou aparelhos auditivos), livros literários de autoria negra e indígena adaptados em Braille, fonte ampliada, audiodescrição e videolivros em Libras, além de pictogramas de Comunicação Alternativa com diversidade de tons de pele e penteados afro. O impacto profissional demanda olhar crítico dos docentes e coordenadores na seleção de recursos adquiridos com verbas públicas como o PDDE e o PNLD. Como boa prática, recomenda-se envolver estudantes e famílias na avaliação e escolha dos acervos escolares, combatendo o erro comum de reproduzir ilustrações racistas ou caricaturais em murais, apostilas e atividades adaptadas.

Aula 9.3: Prevenção à Patologização e Medicalização de Estudantes Negros e Periféricos

A **patologização e medicalização da educação** referem-se ao fenômeno histórico e contemporâneo de transformar questões sociais, culturais, econômicas, raciais e pedagógicas em supostos transtornos neurológicos, psiquiátricos ou comportamentais individuais, justificando o fracasso escolar pela suposta incapacidade biológica do estudante. Estudos sociológicos e educacionais evidenciam que estudantes negros, quilombolas,

indígenas e moradores de territórios periféricos são historicamente os mais atingidos por diagnósticos equivocados de deficiência intelectual ou transtornos de conduta, devido ao viés racial e de classe presente em testes padronizados descontextualizados e nas expectativas docentes.

Na operacionalização das redes de ensino e equipes pedagógicas, prevenir a patologização exige rigor técnico na avaliação pedagógica, compreensão das expressões culturais juvenis e negras, e análise crítica das condições de oferta de ensino antes de qualquer encaminhamento clínico. Um exemplo real de aplicação ocorre quando uma escola observa dificuldades de leitura e escrita em uma turma periférica e, em vez de encaminhar dezenas de crianças negras para avaliação neurológica sob suspeita de deficiência intelectual, realiza uma auditoria pedagógica das metodologias de alfabetização utilizadas, implementando práticas culturalmente relevantes e reforço pedagógico contextualizado. O impacto profissional exige postura ética e científica dos educadores e gestores para resistir à pressão pela medicalização precoce da infância. Como boa prática, todo encaminhamento à rede de saúde deve ser precedido por avaliação pedagógica criteriosa e registro das intervenções didáticas já realizadas pela escola, evitando o erro comum de exigir medicação como condição para a permanência do estudante em sala de aula.

Aula 9.4: Protagonismo Estudantil e Identidade Racial da Pessoa com Deficiência

O reconhecimento do **protagonismo estudantil** e da **identidade interseccional da pessoa negra ou indígena com deficiência** fortalece a autonomia política, a autoadvocacia e o engajamento escolar dos estudantes público-alvo da Educação Especial. Historicamente silenciados tanto pelos discursos assistencialistas quanto pelo racismo institucional, esses estudantes necessitam de espaços democráticos de escuta, expressão e participação nas decisões que afetam sua vida escolar e comunitária, consolidando o lema internacional do movimento das pessoas com deficiência: "Nada sobre nós sem nós".

Na prática operacional das unidades escolares, o fomento ao protagonismo manifesta-se na garantia de participação acessível de estudantes com deficiência, negros e indígenas nos grêmios estudantis, conselhos escolares, assembleias de turma e projetos culturais e científicos. Um exemplo real de aplicação verifica-se quando uma escola de Ensino Médio adapta o estatuto e os meios de comunicação de seu grêmio estudantil com intérpretes de Libras, atas em formato digital acessível e reuniões em espaços sem barreiras físicas, elegendo estudantes negros com deficiência para cargos de liderança estudantil e promovendo debates sobre racismo e capacitismo. O impacto profissional transforma a relação pedagógica vertical em parceria formativa centrada na emancipação dos sujeitos. Como boa prática, recomenda-se incluir a autoavaliação e a escuta direta do estudante na elaboração do seu Plano Educacional Individualizado (PEI), evitando o erro comum de

discutir e decidir toda a trajetória escolar do jovem sem a sua presença ou consentimento.

Aula 9.5: Formação Docente Continuada em Educação Inclusiva e Relações Étnico-Raciais

A **formação docente continuada** constitui o pilar estratégico indispensável para sustentar a transformação cultural e pedagógica exigida pelas diretrizes do PNEERQ. A formação inicial nos cursos de licenciatura frequentemente aborda a Educação Especial e a Educação para as Relações Étnico-Raciais de forma fragmentada ou superficial, tornando imperativo que as redes de ensino institucionalizem programas permanentes, sistemáticos e contextualizados de desenvolvimento profissional em serviço para docentes, gestores e demais trabalhadores da educação.

No contexto operacional das secretarias municipais e estaduais de educação, uma política eficaz de formação continuada deve ser garantida dentro da carga horária remunerada de trabalho docente (como as horas de trabalho pedagógico coletivo), articulando fundamentação teórica rigorosa com oficinas práticas de DUA, CAA, Tecnologia Assistiva, Libras, Braille e pedagogia antirracista. Um exemplo real de boa gestão ocorre quando uma secretaria municipal estabelece parceria com universidades públicas por meio da Rede Nacional de Formação Continuada de Professores (RENAFOR) para ofertar cursos de aperfeiçoamento híbridos com acompanhamento prático nas escolas e troca de experiências entre professores do AEE e professores regentes. O impacto profissional reflete-se diretamente na redução da insegurança docente e na

melhoria dos indicadores de aprendizagem e permanência escolar. Como boa prática, a formação deve envolver todos os profissionais da escola, incluindo porteiros, merendeiras e secretários escolares, combatendo o erro comum de restringir os cursos de inclusão apenas aos professores das Salas de Recursos Multifuncionais.

Módulo 10: Equipe Multiprofissional e Profissionais de Apoio Escolar

Aula 10.1: Profissional de Apoio Escolar (LBI): Papel, Limites e Diferenciação Docente

O **profissional de apoio escolar** é definido legalmente pelo artigo 3º, inciso XIII, da Lei Brasileira de Inclusão (Lei 13.146 de 2015) como a pessoa que exerce atividades de alimentação, higiene e locomoção do estudante com deficiência e atua em todas as atividades escolares nas quais se fizer necessária, em todos os níveis e modalidades de ensino, em instituições públicas e privadas, excluídas as técnicas ou os procedimentos identificados com profissões legalmente estabelecidas. Essa definição legal delimita com precisão a natureza assistencial e de suporte funcional desse profissional, diferenciando-o radicalmente do professor regente da turma e do professor do Atendimento Educacional Especializado.

Na prática operacional das unidades escolares, a atuação do profissional de apoio escolar deve orientar-se pelo princípio da **promoção da autonomia progressiva**, auxiliando o estudante apenas nas tarefas de vida diária, locomoção e comunicação funcional em que ele efetivamente necessita de mediação física ou

organizacional, sem substituí-lo ou isolá-lo da turma. Um exemplo real de aplicação ocorre quando o profissional de apoio acompanha um estudante com deficiência física severa nas transferências posturais, alimentação e organização dos materiais escolares, enquanto o professor titular da turma planeja, ministra e avalia as atividades pedagógicas para toda a classe. O impacto profissional exige que a gestão escolar estabeleça protocolos claros de atribuições para evitar desvio de função docente. Como boa prática, a definição da necessidade de profissional de apoio deve basear-se em avaliação pedagógica e funcional individualizada das barreiras enfrentadas pelo aluno, evitando o erro comum de terceirizar ao cuidador ou monitor a responsabilidade de alfabetizar, planejar aulas ou adaptar provas para o estudante com deficiência.

Aula 10.2: Guia-Intérprete e Instrutor Mediador para Estudantes com Surdocegueira

Para o atendimento educacional de estudantes com **surdocegueira** ou deficiência múltipla sensorial, a legislação e as diretrizes técnicas do Ministério da Educação preveem a atuação de dois profissionais altamente especializados: o **guia-intérprete** e o **instrutor mediador**. O guia-intérprete atua prioritariamente junto a estudantes com surdocegueira pós-linguística (que adquiriram uma língua antes da perda sensorial), realizando a tradução e interpretação entre a língua utilizada pelo estudante (como Libras tátil, alfabeto dactilológico na palma da mão ou sistema Tadoma) e a língua da sala de aula, além de fornecer descrição visual detalhada do ambiente e atuar como guia vidente na locomoção

segura. Já o instrutor mediador atua com estudantes com surdocegueira pré-linguística ou congênita, construindo vínculos afetivos e comunicacionais iniciais para o desenvolvimento da linguagem e a compreensão do mundo ao redor.

No cotidiano operacional das escolas inclusivas, a presença desses profissionais garante que o estudante com surdocegueira não permaneça isolado em um mundo restrito ao alcance imediato do seu tato. Um exemplo prático de atuação ocorre quando o guia-intérprete transmite em Libras tátil as explicações do professor de Biologia, descreve as reações dos colegas em sala e orienta a exploração tátil dos modelos anatômicos durante uma aula prática. O impacto profissional demanda formação específica aprofundada em sistemas alternativos de comunicação tátil e técnicas de guia vidente, além de planejamento colaborativo estreito com o professor do AEE. Como boa prática, recomenda-se garantir condições ergonômicas e pausas regulares para esses profissionais devido à intensa demanda física e cognitiva do trabalho tátil, prevenindo o erro comum de confundir suas atribuições com as de um cuidador sem formação linguística específica.

Aula 10.3: Equipe Multiprofissional na Rede Pública de Ensino (Lei 13.935/2019)

A **Lei 13.935 de 2019** dispõe sobre a prestação de serviços de **psicologia e de serviço social** nas redes públicas de Educação Básica, determinando que as equipes multiprofissionais atendam às necessidades e prioridades definidas pelas políticas de educação, por meio do trabalho conjunto com os profissionais da educação

para a melhoria da qualidade do processo de ensino e aprendizagem e a garantia do direito à educação. Na perspectiva inclusiva, a atuação de psicólogos escolares e assistentes sociais nas redes de ensino possui caráter institucional, preventivo e relacional, diferenciando-se do atendimento clínico ambulatorial individualizado realizado nas unidades de saúde.

Na operacionalização das secretarias de educação e unidades escolares, a equipe multiprofissional atua na mediação das relações entre escola, família e comunidade, na identificação de violações de direitos sociais que impactam a frequência escolar, na superação de preconceitos e conflitos institucionais e no apoio aos docentes na compreensão das dinâmicas psicossociais dos estudantes. Um exemplo real de aplicação verifica-se quando o assistente social e o psicólogo escolar realizam busca ativa de um estudante com deficiência em situação de infrequência escolar, identificam barreiras socioeconômicas e falta de transporte acessível, articulam o acesso ao Benefício de Prestação Continuada (BPC) junto ao CRAS e orientam a equipe escolar sobre o acolhimento familiar. O impacto profissional fortalece a rede interna de proteção e suporte às escolas sem medicalizar os problemas educacionais. Como boa prática, o trabalho da equipe multiprofissional deve estar integrado ao Projeto Político-Pedagógico das unidades escolares, evitando o erro comum de transformar a sala do psicólogo escolar em um consultório clínico individualizado dentro da escola.

Aula 10.4: Articulação Intersetorial entre Educação, Saúde e Assistência Social

A complexidade das demandas apresentadas por muitos estudantes público-alvo da Educação Especial exige a **articulação intersetorial** permanente entre as políticas públicas de **Educação, Saúde e Assistência Social**, configurando uma rede integrada de proteção social conforme preconizado pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) e pela Lei Brasileira de Inclusão. Enquanto a Educação responsabiliza-se pela escolarização, acessibilidade curricular e Atendimento Educacional Especializado, o Sistema Único de Saúde (SUS) assegura reabilitação, terapias clínicas (fonoaudiologia, terapia ocupacional, fisioterapia, psicologia clínica) e concessão de órteses e próteses, e o Sistema Único de Assistência Social (SUAS) garante proteção social, fortalecimento de vínculos familiares e transferência de renda.

No contexto operacional dos municípios e estados, a intersetorialidade efetiva-se por meio de comitês gestores intersetoriais, protocolos compartilhados de referência e contrarreferência e estudos de caso conjuntos entre técnicos das três áreas. Um exemplo real de aplicação ocorre no âmbito do Programa Saúde na Escola (PSE) e do Programa BPC na Escola, quando técnicos da educação, do Centro Especializado em Reabilitação (CER) e do Centro de Referência de Assistência Social (CRAS) reúnem-se trimestralmente para alinhar as estratégias de comunicação alternativa utilizadas por uma criança com paralisia cerebral tanto nas sessões clínicas quanto na sala de aula e em casa. O impacto profissional reduz a fragmentação das ações públicas e evita que a família receba orientações contraditórias dos

diferentes serviços. Como boa prática, recomenda-se formalizar fluxos intersetoriais escritos no município, combatendo o erro comum de transferir responsabilidades pedagógicas da escola para os serviços clínicos de saúde ou condicionar a matrícula escolar ao acompanhamento terapêutico.

Aula 10.5: Relação Escola-Família e Participação Comunitária na Inclusão

A construção de uma parceria ética, acolhedora e dialógica entre **escola e família** constitui fator determinante para o sucesso da trajetória escolar dos estudantes público-alvo da Educação Especial e para o fortalecimento da educação antirracista. Muitas famílias de crianças e jovens com deficiência enfrentam trajetórias marcadas por luto simbólico, sobrecarga de cuidados, discriminação social e peregrinação por serviços públicos, necessitando encontrar na instituição escolar um espaço de escuta respeitosa, informação transparente e corresponsabilidade educativa.

Na prática operacional das unidades de ensino, a participação familiar efetiva-se por meio da escuta ativa na elaboração do Estudo de Caso e do PEI, de reuniões periódicas individualizadas, de oficinas de formação sobre comunicação alternativa e direitos educacionais, e da presença das famílias nos conselhos escolares. Um exemplo real de boa prática ocorre quando o professor do AEE convida a mãe ou o responsável por um estudante autista para participar da construção da prancha de comunicação alternativa, incorporando sinais, fotos da família e expressões cotidianas utilizadas em casa, garantindo continuidade comunicacional entre

os dois ambientes. O impacto profissional exige dos educadores postura empática, livre de julgamentos moralizantes sobre a dinâmica familiar. Como boa prática, a escola deve manter canais acessíveis e regulares de comunicação positiva sobre as conquistas do estudante, evitando o erro comum de chamar a família à escola apenas para comunicar queixas comportamentais ou solicitar a retirada antecipada do aluno.

Módulo 11: Gestão Escolar, Financiamento e Monitoramento de Dados

Aula 11.1: Projeto Político-Pedagógico (PPP) e Regimento Escolar na Perspectiva Inclusiva

O **Projeto Político-Pedagógico (PPP)** e o **Regimento Escolar** constituem os documentos normativos e identitários fundamentais de cada unidade de ensino, devendo refletir explicitamente o compromisso institucional com a **educação inclusiva**, a acessibilidade e a promoção da equidade étnico-racial. Conforme determinam a LDB e a Resolução CNE/CEB 04 de 2009, a oferta do Atendimento Educacional Especializado, os critérios de flexibilização curricular, a atuação colaborativa docente, o papel dos profissionais de apoio escolar, a expedição de relatórios descritivos e os protocolos de combate ao racismo e ao capacitismo devem estar formalmente previstos nesses instrumentos normativos.

Na operacionalização da gestão escolar, a revisão participativa do PPP e do Regimento Escolar elimina contradições burocráticas internas que frequentemente inviabilizam práticas inclusivas, tais

como regras rígidas de avaliação exclusivamente quantitativa, critérios excludentes de retenção ou normas disciplinares punitivas que desconsideram especificidades sensoriais e comunicacionais. Um exemplo real de aplicação ocorre quando uma escola estadual revisa seu Regimento Escolar com a participação de docentes, estudantes, famílias e conselho escolar, instituindo formalmente o Plano Educacional Individualizado (PEI) como documento oficial de acompanhamento curricular e estabelecendo protocolos de mediação restaurativa de conflitos raciais e capacitistas. O impacto profissional confere segurança jurídica e respaldo institucional aos professores para inovarem suas práticas pedagógicas. Como boa prática, o PPP deve ser avaliado e atualizado anualmente com base nos indicadores reais de inclusão da escola, evitando o erro comum de manter documentos engavetados que apenas reproduzem textos genéricos sem vínculo com a realidade escolar.

Aula 11.2: Financiamento da Educação Especial: FUNDEB e Dupla Matrícula

O financiamento público da Educação Especial no Brasil apoia-se fundamentalmente no **Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB)**, regulamentado pela Emenda Constitucional 108 de 2020 e pela Lei 14.113 de 2020, bem como no Decreto 7.611 de 2011. Um mecanismo financeiro estratégico previsto nessa legislação é o **cômputo da dupla matrícula**, pelo qual os estudantes público-alvo da Educação Especial matriculados na classe comum do ensino regular da rede pública que também

frequentam o Atendimento Educacional Especializado no contraturno (em Sala de Recursos Multifuncionais pública ou em instituição comunitária, confessional ou filantrópica sem fins lucrativos conveniada) são contabilizados duas vezes para fins de distribuição dos recursos do FUNDEB, com fatores de ponderação diferenciados.

No contexto operacional das secretarias municipais e estaduais de educação, a correta gestão do cômputo da dupla matrícula garante aporte financeiro substancial para custear a remuneração dos professores especialistas, a formação continuada, a aquisição de recursos pedagógicos acessíveis, o transporte escolar adaptado e a adequação arquitetônica das escolas. Um exemplo prático de boa gestão financeira ocorre quando a equipe técnica da secretaria de educação realiza o cruzamento rigoroso entre os registros de matrícula do AEE e os dados declarados no Censo Escolar antes do fechamento do sistema, assegurando que nenhum estudante atendido deixe de ser contabilizado pela falta de registro adequado do atendimento no contraturno. O impacto profissional exige articulação estreita entre os setores pedagógicos, administrativos e contábeis das redes de ensino. Como boa prática, os gestores públicos devem dar transparência à aplicação dos recursos vinculados à Educação Especial junto aos Conselhos de Acompanhamento e Controle Social do FUNDEB (CACS-FUNDEB), combatendo o erro comum de dispersar esses recursos em despesas genéricas sem impacto direto na acessibilidade escolar.

Aula 11.3: Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) e Programa Escola Acessível

O **Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE)**, executado pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), repassa recursos financeiros diretamente às unidades executoras próprias (Caixas Escolares ou Associações de Pais e Mestres) das escolas públicas, abrangendo ações integradas voltadas à acessibilidade e à equidade, com destaque para o **PDDE Escola Acessível** e o **PDDE Sala de Recursos Multifuncionais**. Esses recursos destinam-se ao custeio e ao investimento na adequação arquitetônica de prédios escolares (construção de rampas, instalação de pisos táteis, adaptação de sanitários, alargamento de portas) e na aquisição de materiais didáticos, pedagógicos e equipamentos de Tecnologia Assistiva que promovam a acessibilidade e a permanência dos estudantes público-alvo da Educação Especial.

Na prática operacional da gestão escolar, a execução eficiente dos recursos do PDDE exige planejamento participativo com a comunidade escolar, pesquisa de preços rigorosa, observância das normas de prestação de contas do FNDE e alinhamento técnico entre as compras realizadas e as necessidades reais dos estudantes matriculados na unidade. Um exemplo real de aplicação ocorre quando a direção escolar, em conjunto com o professor do AEE e o Conselho Escolar, utiliza recursos de custeio do PDDE para adquirir papéis especiais para impressão Braille, jogos pedagógicos inclusivos e materiais de papelaria adaptados,

enquanto aplica recursos de capital na compra de computadores com leitores de tela e na instalação de barras de apoio nos sanitários. O impacto profissional demanda competência administrativa e transparência fiscal dos diretores escolares. Como boa prática, recomenda-se consultar previamente a lista técnica de especificações de recursos de acessibilidade do MEC antes de efetuar compras, evitando o erro comum de perder prazos de adesão ou ter contas reprovadas por aquisição de itens não permitidos pela resolução vigente do programa.

Aula 11.4: Censo Escolar (INEP), Registro de Matrículas e Indicadores Educacionais

O **Censo Escolar da Educação Básica**, coordenado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) por meio do sistema Educacenso, constitui a principal ferramenta de coleta de dados estatísticos educacionais do Brasil e a base oficial para o cálculo dos repasses do FUNDEB, da merenda escolar, do transporte escolar e dos programas de distribuição de livros didáticos acessíveis. No âmbito da Educação Especial e das relações étnico-raciais, o preenchimento fidedigno dos campos referentes à declaração de raça/cor (por autodeclaração ou declaração dos responsáveis), tipo de deficiência, Transtorno do Espectro Autista, Altas Habilidades ou Superdotação, recursos necessários para realização de avaliações do INEP e atendimento no AEE é vital para a formulação e avaliação de políticas públicas baseadas em evidências.

No cotidiano operacional das secretarias escolares, a fidedignidade dos dados informados no Educacenso depende da capacitação dos secretários escolares e da verificação documental criteriosa no ato da matrícula e da conferência anual. Um exemplo real de impacto operacional ocorre quando o preenchimento correto dos recursos de acessibilidade necessários no Educacenso garante que um estudante cego ou surdo receba automaticamente provas ampliadas, em Braille, com tradutor-intérprete de Libras ou tempo adicional na realização do SAEB e do ENEM. O impacto profissional exige rigor ético e técnico na coleta das informações, respeitando o critério da autodeclaração racial e evitando o preenchimento arbitrário pelos funcionários da secretaria. Como boa prática, a gestão escolar deve realizar auditoria interna dupla dos dados do Educacenso antes da transmissão final ao INEP, combatendo o erro comum de subnotificar estudantes atendidos no AEE ou omitir a declaração de raça/cor, o que distorce os indicadores de equidade e reduz os recursos destinados à escola.

Aula 11.5: Transporte Escolar Acessível e Programa Caminho da Escola

A garantia do acesso físico à escola e ao Atendimento Educacional Especializado no contraturno depende diretamente da oferta de **transporte escolar acessível**, assegurado pela Constituição Federal, pela LDB, pela Lei Brasileira de Inclusão e operacionalizado em âmbito federal pelo **Programa Caminho da Escola**, gerido pelo FNDE. O programa disponibiliza linhas de crédito e assistência financeira para que estados e municípios

adquiram ônibus escolares equipados com plataformas elevatórias veiculares, áreas reservadas com dispositivos de ancoragem para cadeiras de rodas, cintos de segurança subabdominais e de três pontos, sinalização visual e tátil, garantindo o deslocamento seguro, digno e gratuito tanto em áreas urbanas quanto rurais.

Na operacionalização logística das redes municipais e estaduais de ensino, a gestão do transporte escolar acessível exige o mapeamento georreferenciado das residências dos estudantes com deficiência, o planejamento de rotas compatíveis com os horários do turno regular e do AEE no contraturno, e a capacitação contínua de motoristas e monitores de transporte escolar. Um exemplo real de boa gestão ocorre quando uma secretaria municipal de educação organiza rotas específicas de micro-ônibus acessíveis com monitores treinados em manuseio seguro de cadeiras de rodas e comunicação básica em Libras, assegurando que estudantes com deficiência física residentes em distritos rurais frequentem tanto a escola regular quanto a Sala de Recursos Multifuncionais sem interrupções. O impacto profissional envolve a responsabilidade administrativa e civil dos gestores pela manutenção preventiva dos elevadores hidráulicos e sistemas de segurança dos veículos. Como boa prática, a secretaria deve manter plano de contingência mecânica para veículos acessíveis, evitando o erro comum de deixar o estudante sem ir à escola por semanas quando a plataforma elevatória apresenta defeito técnico.

Módulo 12: Educação Especial nas Diferentes Etapas e Modalidades

Aula 12.1: Educação Infantil Inclusiva e Intervenção Precoce

A **Educação Infantil** (creche e pré-escola, de zero a cinco anos de idade) constitui a primeira etapa da Educação Básica e representa o período mais crítico e fértil para o desenvolvimento neuropsicomotor, linguístico, afetivo e social da criança. Na perspectiva da Educação Inclusiva, o Atendimento Educacional Especializado na Educação Infantil articula-se aos eixos estruturantes das **interações e da brincadeira**, organizando-se por meio da **estimulação precoce** e da disponibilização de brinquedos adaptados, recursos sensoriais, sistemas iniciais de comunicação alternativa e orientação às famílias e aos professores regentes para eliminar barreiras logo nos primeiros anos de vida.

Na prática operacional das creches e pré-escolas, a intervenção pedagógica precoce potencializa a neuroplasticidade infantil e previne o agravamento de atrasos no desenvolvimento sem rotular ou segregar a criança do convívio com seus pares etários. Um exemplo real de aplicação verifica-se quando o professor do AEE atua de forma itinerante dentro da sala de referência da creche, auxiliando a educadora na adaptação de brinquedos sonoros e texturizados e na introdução de pranchas visuais de rotina para uma criança de dois anos com sinais de atraso na comunicação social, promovendo sua interação lúdica com os colegas. O impacto profissional exige dos educadores da infância domínio profundo sobre os marcos do desenvolvimento infantil e capacidade de acolhimento sensível às famílias que estão descobrindo as necessidades específicas de seus filhos. Como boa prática,

recomenda-se observar o brincar livre e mediado da criança em diferentes contextos cotidianos, evitando o erro comum de tentar escolarizar precocemente a criança pequena com exercícios mecânicos de papel em vez de priorizar experiências sensoriais, motoras e interativas.

Aula 12.2: Ensino Fundamental: Alfabetização Inclusiva e Transição entre Anos Iniciais e Finais

No **Ensino Fundamental**, etapa mais longa da Educação Básica, os desafios centrais da Educação Inclusiva concentram-se na garantia da **alfabetização e do letramento** nos anos iniciais e na superação da fragmentação disciplinar durante a transição para os anos finais (do quinto para o sexto ano). A alfabetização inclusiva exige o reconhecimento de múltiplas vias de acesso à leitura e à escrita, incluindo o sistema Braille, a alfabetização bilíngue para surdos, o uso de letras móveis e softwares falantes para estudantes com deficiência física ou intelectual, e metodologias multissensoriais estruturadas. Na transição para os anos finais, a passagem de um professor polivalente para diversos docentes especialistas por componente curricular demanda forte articulação da coordenação pedagógica e do AEE.

No cotidiano operacional das escolas de Ensino Fundamental, a continuidade do trabalho pedagógico inclusivo entre os diferentes professores especialistas é assegurada pelo compartilhamento sistemático do Plano Educacional Individualizado (PEI) e pela definição de estratégias comuns de acessibilidade. Um exemplo real de aplicação ocorre quando, no início do ano letivo do sexto

ano, a coordenação pedagógica e o professor do AEE reúnem todos os docentes das dez disciplinas para apresentar o perfil funcional dos estudantes público-alvo da Educação Especial da turma, estabelecendo acordos coletivos sobre adaptações de enunciados, tempo de avaliação e uso de recursos tecnológicos em sala. O impacto profissional demanda corresponsabilidade de todos os professores licenciados, superando a ideia de que a inclusão é tarefa exclusiva dos pedagogos dos anos iniciais. Como boa prática, recomenda-se promover visitas e atividades de ambientação no final do quinto ano para estudantes autistas ou com deficiência intelectual antes da mudança de segmento, evitando o erro comum de deixar o estudante desamparado diante da mudança brusca de rotina e de professores no sexto ano.

Aula 12.3: Ensino Médio, Novo Ensino Médio e Preparação para o Exame Nacional (ENEM)

A expansão do acesso de estudantes público-alvo da Educação Especial ao **Ensino Médio** exige que as redes estaduais e privadas assegurem condições efetivas de permanência, aprofundamento científico, escolha formativa acessível nos itinerários e preparação equitativa para o **Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM)** e vestibulares. O Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) garante atendimento especializado completo no ENEM, oferecendo provas em Braille, provas ampliadas ou superampliadas, videoprova em Libras, tradutor-intérprete de Libras, guia-intérprete, auxílio para leitura, auxílio para transcrição, leitura labial, tempo adicional de 60 minutos

(ou 120 minutos para surdocegos e usuários de videoprova/Braille), sala de fácil acesso e mobiliário acessível.

Na prática operacional das escolas de Ensino Médio, a preparação acadêmica desses estudantes envolve familiarizá-los ao longo dos três anos letivos com os mesmos recursos de acessibilidade e condições de tempo adicional que utilizarão nos exames nacionais, evitando surpresas no dia da prova. Um exemplo real de aplicação verifica-se quando uma escola estadual aplica simulados periódicos do ENEM utilizando o leitor de tela NVDA para estudantes cegos, videoprovas em Libras para estudantes surdos e tempo estendido para estudantes com dislexia ou TDAH, além de orientar rigorosamente os alunos e famílias sobre os prazos e documentos exigidos no edital de inscrição do INEP. O impacto profissional exige atualização constante dos docentes e gestores do Ensino Médio sobre as políticas de ações afirmativas, incluindo a reserva de vagas para pessoas com deficiência, pretos, pardos, indígenas e quilombolas no ensino superior público (Lei 12.711 de 2012, alterada pela Lei 13.409 de 2016 e Lei 14.723 de 2023). Como boa prática, a escola deve ofertar orientação vocacional e profissional acessível, combatendo o erro comum de subestimar a capacidade dos jovens com deficiência de ingressarem na universidade.

Aula 12.4: Educação de Jovens e Adultos (EJA) na Perspectiva Inclusiva

A **Educação de Jovens e Adultos (EJA)** recebe historicamente um contingente expressivo de pessoas com deficiência que tiveram seu direito à educação negado ou interrompido na infância e

adolescência devido à ausência de políticas inclusivas ou à segregação escolar. Na perspectiva da Educação Inclusiva e da educação ao longo da vida preconizada pela Lei Brasileira de Inclusão, a oferta da EJA deve incorporar plenamente o Atendimento Educacional Especializado no turno ou contraturno compatível com a rotina laboral e familiar dos estudantes adultos e idosos, valorizando seus saberes prévios de vida e trabalho.

No contexto operacional das redes municipais e estaduais de ensino, a organização do AEE na EJA exige flexibilidade de horários, uma vez que muitos estudantes trabalham durante o dia e estudam no período noturno, tornando inviável exigir frequência em contraturno diurno. Um exemplo real de boa gestão ocorre quando uma secretaria municipal mantém Salas de Recursos Multifuncionais abertas no período noturno nas escolas-polo da EJA, organizando horários de atendimento articulados antes do início das aulas regulares ou em horários flexibilizados dentro da jornada noturna, com materiais didáticos contextualizados ao universo adulto e ao mundo do trabalho. O impacto profissional demanda dos docentes da EJA sensibilidade andragógica e rigoroso respeito à maturidade cronológica e cidadã dos educandos. Como boa prática, os conteúdos e recursos adaptados devem dialogar com direitos trabalhistas, educação financeira, cidadania e tecnologia digital cotidiana, evitando o erro comum de utilizar cartilhas ou atividades infantilizadas destinadas a crianças na alfabetização de adultos com deficiência intelectual.

Aula 12.5: Educação Profissional, Tecnológica e Ensino Superior Inclusivos

A **Educação Profissional e Tecnológica (EPT)** e o **Ensino Superior** constituem etapas decisivas para a emancipação econômica, intelectual e cidadã das pessoas com deficiência, negros, quilombolas e indígenas, sendo amparadas pela LDB, pela Lei Brasileira de Inclusão e pelo **Programa Incluir** do Ministério da Educação. Nos Institutos Federais, escolas técnicas e universidades públicas e privadas, a inclusão institucional estrutura-se por meio dos **Núcleos de Atendimento às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas (NAPNE)** e dos Núcleos de Acessibilidade, responsáveis por promover a cultura da inclusão, adaptar laboratórios técnicos e oficinas práticas, disponibilizar tecnologias assistivas e orientar docentes especialistas e bacharéis.

Na operacionalização dos cursos técnicos, tecnológicos, de graduação e pós-graduação, a acessibilidade exige criatividade técnica para garantir que estudantes com diferentes deficiências participem com segurança e autonomia de aulas práticas em laboratórios de química, oficinas mecânicas, clínicas de saúde ou estágios supervisionados. Um exemplo real de aplicação ocorre em um Instituto Federal onde o NAPNE, em conjunto com os docentes de Agropecuária e Informática, adapta bancadas de laboratório, instala softwares de programação acessíveis por voz e disponibiliza intérpretes de Libras nas aulas práticas de campo, permitindo que estudantes surdos, cegos e com deficiência física concluam com êxito cursos técnicos integrados e subsequentes. O impacto

profissional recai sobre a formação pedagógica dos professores do ensino técnico e superior para o planejamento acessível. Como boa prática, as instituições devem incluir critérios de acessibilidade em todos os editais de pesquisa, extensão e estágio remunerado, combatendo o erro comum de restringir o ingresso de estudantes com deficiência a determinadas áreas do conhecimento sob alegação preconceituosa de incompatibilidade profissional.

Módulo 13: Inclusão Socioemocional, Saúde Mental e Convivência Escolar

Aula 13.1: Desenvolvimento Socioemocional e Convivência Ética na Escola Inclusiva

O desenvolvimento das **competências socioemocionais** e a construção de uma **convivência ética e democrática** constituem dimensões indissociáveis da aprendizagem acadêmica na escola inclusiva, conforme estabelecido nas competências gerais da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). A convivência cotidiana entre estudantes com e sem deficiência, de diferentes origens raciais, culturais e socioeconômicas, proporciona um ambiente formativo insubstituível para o exercício da empatia, da cooperação, da alteridade e do respeito mútuo, desconstruindo preconceitos desde a infância.

Na prática operacional da sala de aula, o fomento à convivência inclusiva não ocorre espontaneamente pela mera proximidade física dos alunos, exigindo mediação pedagógica intencional por parte dos docentes e da equipe gestora por meio de metodologias

cooperativas de aprendizagem e assembleias escolares. Um exemplo real de aplicação verifica-se na implementação de sistemas de **tutoria entre pares (peer tutoring)** e grupos heterogêneos de aprendizagem cooperativa, nos quais estudantes colaboram na resolução de problemas complexos, assumindo papéis complementares que valorizam as habilidades singulares de cada integrante sem relações de caridade ou superioridade. O impacto profissional transforma o clima escolar, reduzindo índices de violência e evasão para todos os alunos. Como boa prática, recomenda-se abordar explicitamente a diversidade humana, a neurodiversidade e as relações étnico-raciais em projetos transversais da turma, evitando o erro comum de silenciar sobre as diferenças sob a falsa premissa de que todos são iguais.

Aula 13.2: Prevenção e Enfrentamento ao Bullying Capacitista e Racista

A **Lei 13.185 de 2015**, que institui o Programa de Combate à Intimidação Sistemática (Bullying), e a **Lei 14.811 de 2024**, que tipifica o bullying e o cyberbullying no Código Penal brasileiro, impõem às instituições de ensino o dever legal de prevenir, diagnosticar, intervir e combater toda forma de violência física, psicológica, verbal ou digital contra estudantes. Quando direcionada a estudantes com deficiência ou pertencentes a grupos racializados, essa violência assume caráter agravado de **bullying capacitista e racista**, produzindo graves danos à saúde mental, queda acentuada no rendimento escolar, fobia escolar e abandono dos estudos.

No cotidiano operacional das unidades escolares, o enfrentamento eficaz dessas violências exige protocolos institucionais claros de prevenção, acolhimento da vítima, responsabilização educativa dos agressores e envolvimento das famílias, superando abordagens punitivistas ineficazes ou omissões coniventes. Um exemplo real de aplicação ocorre quando uma escola institui uma comissão permanente de mediação de conflitos e direitos humanos, realizando diagnósticos anônimos de clima escolar, oficinas de letramento racial e anticapacitista com os estudantes e monitoramento ativo dos espaços menos supervisionados como pátios, corredores e grupos digitais da turma. O impacto profissional exige vigilância ética constante de toda a equipe escolar para não naturalizar apelidos pejorativos, exclusões em trabalhos em grupo ou isolamento no recreio. Como boa prática, a escola deve registrar formalmente todas as ocorrências e medidas educativas adotadas, combatendo o erro comum de culpar a vítima pela agressão sofrida ou sugerir que o estudante discriminado mude de turma ou de escola.

Aula 13.3: Saúde Mental Infantojuvenil, Autorregulação Emocional e Crises Sensoriais

A promoção da **saúde mental infantojuvenil** no ambiente escolar inclusivo requer a compreensão técnica dos processos de **autorregulação emocional e sensorial**, especialmente em estudantes neurodivergentes (como autistas e estudantes com TDAH) ou em situação de sofrimento psíquico decorrente de experiências traumáticas de exclusão e discriminação.

Diferentemente de comportamentos opositores intencionais, muitas desregulações observadas na escola decorrem de sobrecarga sensorial (ruídos excessivos, iluminação fluorescente intensa, aglomeração), mudanças abruptas de rotina sem previsibilidade ou dificuldades de expressão comunicacional diante de frustrações ou dor física.

Na operacionalização das unidades escolares, o manejo ético e técnico dessas situações envolve a criação de estratégias preventivas de regulação ambiental e a disponibilização de **espaços de descompressão ou autorregulação sensorial** acolhedores, jamais punitivos. Um exemplo real de aplicação ocorre quando uma escola organiza uma sala tranquila com iluminação suave, almofadas, fones abafadores de ruído e cartões visuais de emoções, permitindo que um estudante autista em estado de sobrecarga sensorial retire-se voluntariamente com acompanhamento seguro para se autorregular antes de retornar às atividades da turma. O impacto profissional demanda capacitação técnica dos docentes e profissionais de apoio em análise funcional do comportamento e comunicação não violenta. Como boa prática, a equipe escolar deve elaborar em conjunto com a família e os terapeutas um plano individualizado de prevenção e acolhimento de crises, evitando o erro comum de utilizar contenção física inadequada, gritos ou isolamento trancado, práticas que violam os direitos humanos e agravam o trauma do estudante.

Aula 13.4: Linguagem Inclusiva, Não Violenta e Ética na Comunicação Institucional

A linguagem utilizada nos documentos oficiais, nas reuniões pedagógicas, nos comunicados às famílias e no discurso cotidiano da sala de aula reflete e constrói concepções culturais sobre a deficiência e a diversidade étnico-racial. A adoção da **linguagem inclusiva e não violenta**, alinhada à Convenção da ONU sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e à Lei Brasileira de Inclusão, substitui expressões historicamente estigmatizantes e capacitistas — como "portador de deficiência", "portador de necessidades especiais", "deficiente", "excepcional", "inválido" ou "aluno normal" — pela terminologia correta **pessoa com deficiência** (que afirma primeiramente a condição humana antes da deficiência) e **pessoa sem deficiência**.

No contexto operacional da gestão escolar e da comunicação institucional, a padronização terminológica correta deve ser aplicada em todos os formulários de matrícula, atas de conselho de classe, pareceres descritivos, projetos pedagógicos, sites e redes sociais da escola. Um exemplo real de aplicação verifica-se quando uma secretaria municipal de educação publica um manual institucional de comunicação acessível e linguagem inclusiva, revisando todos os seus sistemas informatizados de gestão escolar e orientando secretários, gestores e docentes sobre o uso correto dos termos e sobre a audiodescrição de imagens institucionais. O impacto profissional eleva o padrão ético e técnico da escrita educacional, demonstrando respeito à dignidade humana e alinhamento normativo atualizado. Como boa prática, os educadores devem referir-se a cada estudante pelo seu próprio nome e pelas suas

potencialidades, combatendo o erro comum de identificar os alunos pelo código da CID ou pelo diagnóstico médico nas conversas cotidianas da sala dos professores.

Aula 13.5: Cultura de Paz, Justiça Restaurativa e Mediação de Conflitos na Escola

A implementação da **Cultura de Paz** e das práticas de **Justiça Restaurativa** no ambiente escolar oferece metodologias estruturadas para transformar conflitos interpessoais e institucionais em oportunidades de aprendizagem ética, responsabilização coletiva e reparação de danos relacionais. Diferentemente da justiça retributiva tradicional, focada exclusivamente na punição e na exclusão do infrator por meio de advertências e suspensões, a Justiça Restaurativa utiliza **círculos de construção de paz** e mediação dialógica para escutar todas as partes envolvidas, compreender as causas profundas do conflito e construir acordos coletivos de convivência respeitosa.

Na prática operacional das escolas inclusivas, os círculos restaurativos mostram-se especialmente eficazes para integrar estudantes com deficiência recentemente matriculados, resolver tensões raciais ou capacitistas nas turmas e fortalecer os vínculos entre docentes, estudantes e famílias. Um exemplo real de aplicação ocorre quando uma escola realiza círculos de construção de paz adaptados com apoio de recursos visuais e intérpretes de Libras após um episódio de exclusão de um estudante com deficiência intelectual em um projeto coletivo, permitindo que todos expressem seus sentimentos e pactuem novas regras de

colaboração na turma. O impacto profissional reduz a judicialização desnecessária de conflitos escolares e fortalece a autoridade moral da equipe gestora. Como boa prática, a escola deve formar facilitadores internos de círculos restaurativos entre professores, orientadores educacionais e lideranças estudantis, evitando o erro comum de aplicar punições disciplinares automáticas a estudantes com deficiência sem investigar se o comportamento decorreu de barreiras comunicacionais ou ambientais não atendidas pela própria escola.

Módulo 14: Avaliação Institucional e Indicadores de Qualidade na Inclusão

Aula 14.1: Índices e Instrumentos de Avaliação da Inclusão Escolar (Index para a Inclusão)

A melhoria contínua das práticas inclusivas exige que a instituição escolar avalie sistematicamente suas próprias políticas, culturas e práticas pedagógicas, deslocando o foco da avaliação exclusiva do desempenho do aluno para a **autoavaliação institucional da acessibilidade e equidade**. Um dos instrumentos internacionais mais reconhecidos e adaptados à realidade brasileira para esse fim é o **Index para a Inclusão**, desenvolvido por Tony Booth e Mel Ainscow, que estrutura a análise escolar em três dimensões interdependentes: criar culturas inclusivas, produzir políticas inclusivas e desenvolver práticas inclusivas, operacionalizadas por meio de indicadores detalhados e questionários participativos aplicados a docentes, estudantes, famílias e funcionários.

Na operacionalização das unidades escolares, a aplicação periódica de instrumentos de autoavaliação institucional permite diagnosticar barreiras ocultas na organização escolar e priorizar metas concretas no plano de gestão anual. Um exemplo real de aplicação ocorre quando uma escola municipal aplica os indicadores do Index para a Inclusão durante sua semana pedagógica semestral, descobrindo que, embora possua Sala de Recursos Multifuncionais bem equipada, mais de sessenta por cento dos estudantes com deficiência não participam das atividades extracurriculares, passeios culturais e eventos esportivos da escola por falta de planejamento acessível. O impacto profissional promove gestão democrática baseada em diagnósticos coletivos e transparentes. Como boa prática, os resultados da autoavaliação institucional devem ser divulgados em assembleia escolar acessível à comunidade, evitando o erro comum de medir o sucesso da inclusão apenas pelo número total de matrículas declaradas no Censo Escolar.

Aula 14.2: Monitoramento Longitudinal da Aprendizagem e Fluxo Escolar

O **monitoramento longitudinal da aprendizagem e do fluxo escolar** consiste no acompanhamento sistemático e contínuo da trajetória educacional de cada estudante público-alvo da Educação Especial ao longo dos anos letivos, analisando indicadores como taxas de frequência, aprovação, reprovação, distorção idade-série, abandono escolar, transição entre etapas de ensino e evolução qualitativa nas metas do Plano Educacional Individualizado (PEI). A

desagregação desses dados por tipo de deficiência, raça/cor, gênero e território permite identificar pontos críticos de vulnerabilidade e intervir preventivamente antes que ocorra o fracasso ou a evasão escolar.

No cotidiano operacional das secretarias de educação e coordenações pedagógicas, a implantação de painéis gerenciais de monitoramento longitudinal transforma dados administrativos dispersos em inteligência pedagógica estratégica. Um exemplo real de aplicação verifica-se quando uma secretaria estadual cruza os dados de frequência diária e rendimento bimestral de estudantes com deficiência e identifica aumento na evasão de jovens negros com deficiência auditiva na transição para o Ensino Médio noturno, instituindo imediatamente um programa de busca ativa, tutoria acadêmica e ampliação de intérpretes de Libras no turno da noite. O impacto profissional qualifica a tomada de decisões dos gestores educacionais com base em evidências empíricas concretas. Como boa prática, as escolas devem realizar conselhos de classe participativos e diagnósticos bimestralmente para revisar o fluxo de cada estudante acompanhado pelo AEE, prevenindo o erro comum de reter repetidamente o estudante com deficiência no mesmo ano escolar sem alterar as metodologias de ensino e os apoios oferecidos.

Aula 14.3: Auditoria de Acessibilidade Física, Digital e Pedagógica nas Escolas

A **auditoria técnica de acessibilidade** nas unidades escolares constitui um procedimento sistemático de inspeção e verificação do

cumprimento das normas técnicas brasileiras vigentes, com destaque para a **ABNT NBR 9050** (Acessibilidade a edificações, mobiliário, espaços e equipamentos urbanos), a **ABNT NBR 16537** (Acessibilidade — Sinalização tátil no piso) e as diretrizes do Modelo de Acessibilidade em Governo Eletrônico (eMAG) para ambientes digitais. Essa auditoria avalia rigorosamente rotas acessíveis desde a entrada da escola até todos os ambientes pedagógicos e recreativos, inclinação de rampas, largura de portas, sanitários acessíveis, sinalização em Braille e relevo, iluminação, acústica das salas de aula e acessibilidade dos materiais didáticos e plataformas digitais.

Na prática operacional das redes de ensino, a realização de auditorias anuais de acessibilidade orienta o planejamento de obras públicas, a alocação de recursos do PDDE Escola Acessível e a celebração de termos de ajustamento de conduta ou planos de metas de adequação predial. Um exemplo real de aplicação ocorre quando uma comissão técnica composta por engenheiros da secretaria de educação, professores do AEE e representantes do conselho municipal dos direitos da pessoa com deficiência vistoria todas as escolas da rede, elaborando relatórios fotográficos georreferenciados que priorizam a eliminação imediata de barreiras críticas em escolas com estudantes cadeirantes ou cegos matriculados. O impacto profissional assegura conformidade legal e previne acidentes ou violações de direitos na infraestrutura escolar. Como boa prática, recomenda-se envolver os próprios estudantes com deficiência na verificação prática da usabilidade dos espaços

auditados, evitando o erro comum de construir rampas excessivamente íngremes ou instalar pisos táteis direcionais que conduzem a obstáculos físicos por desconhecimento das normas técnicas da ABNT.

Aula 14.4: Controle Social, Conselhos de Educação e Ministério Público

A efetivação das políticas públicas de Educação Especial e Educação para as Relações Étnico-Raciais é fiscalizada e fortalecida pelos órgãos de **controle social** e pelo sistema de justiça, destacando-se os **Conselhos Nacional, Estaduais e Municipais de Educação**, os **Conselhos dos Direitos da Pessoa com Deficiência**, os **Conselhos de Promoção da Igualdade Racial**, os **Conselhos Tutelares**, a **Defensoria Pública** e o **Ministério Público** (por meio das Promotorias de Justiça da Educação e de Defesa dos Direitos Humanos). Esses órgãos atuam na normatização complementar dos sistemas de ensino, no acompanhamento da execução orçamentária, na fiscalização da oferta de profissionais de apoio e transporte acessível, e na responsabilização administrativa e judicial diante de violações ao direito à educação inclusiva.

No contexto operacional da gestão educacional, manter diálogo institucional transparente, técnico e colaborativo com os conselhos de direitos e o Ministério Público previne litígios judiciais e aprimora a governança das políticas inclusivas. Um exemplo real de boa articulação institucional ocorre quando uma secretaria municipal de educação apresenta semestralmente ao Conselho Municipal de

Educação e ao Ministério Público seu plano de expansão de Salas de Recursos Multifuncionais, o cronograma de contratação de professores do AEE e profissionais de apoio e os relatórios de formação continuada em educação antirracista. O impacto profissional exige dos gestores escolares e técnicos de secretaria domínio da legislação educacional para responder tecnicamente a requisições ministeriais e pareceres dos conselhos. Como boa prática, as redes de ensino devem garantir assento e participação efetiva de representantes da Educação Especial e dos movimentos negros e indígenas nos conselhos municipais de educação, combatendo o erro comum de enxergar o controle social como um obstáculo burocrático em vez de um aliado estratégico na garantia de direitos.

Aula 14.5: Ética Profissional, Sigilo de Dados e Proteção Integral (LGPD e ECA)

A atuação profissional na Educação Especial lida diariamente com informações altamente sensíveis relativas à saúde, condição funcional, dinâmica familiar, origem racial e histórico escolar de crianças, adolescentes e adultos, exigindo rigoroso cumprimento ético e jurídico do **Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA - Lei 8.069 de 1990)** e da **Lei Geral de Proteção de Dados Pessoais (LGPD - Lei 13.709 de 2018)**. Conforme o artigo 11 e o artigo 14 da LGPD, dados pessoais referentes à saúde, deficiência e origem racial ou étnica são classificados como **dados pessoais sensíveis**, e o tratamento de dados de crianças e adolescentes deve ser realizado em seu melhor interesse, com finalidade

pedagógica estrita, consentimento específico dos responsáveis legais quando aplicável e medidas rigorosas de segurança da informação.

Na operacionalização cotidiana das secretarias escolares e Salas de Recursos Multifuncionais, a observância da LGPD e do ECA impõe controles rígidos sobre o armazenamento, o compartilhamento e a divulgação de laudos médicos, Estudos de Caso, Planos de AEE e registros fotográficos ou audiovisuais de estudantes. Um exemplo real de conformidade ética ocorre quando uma escola armazena os dossiês pedagógicos e clínicos dos estudantes do AEE em armários trancados ou sistemas digitais criptografados com acesso restrito aos docentes diretamente envolvidos no atendimento, solicitando autorização escrita específica dos responsáveis antes de qualquer compartilhamento intersetorial com a rede de saúde ou assistência social. O impacto profissional protege os estudantes contra exposição vexatória, estigmatização e vazamento de informações privadas, além de resguardar os educadores e gestores contra sanções administrativas e civis. Como boa prática, a escola deve instituir termos de confidencialidade para todos os profissionais de apoio, estagiários e equipe técnica, evitando o erro comum de compartilhar laudos médicos, vídeos de crises ou diagnósticos de estudantes em grupos informais de mensagens instantâneas.

Módulo 15: Estudos de Caso Práticos e Intervenções Pedagógicas Complexas

Aula 15.1: Estudo de Caso 1: Estudante Autista Não Falante nos Anos Iniciais

Considere o contexto operacional de um estudante negro de sete anos de idade, matriculado no segundo ano do Ensino Fundamental de uma escola pública urbana, autista não falante, com hipersensibilidade auditiva e histórico de isolamento social durante o recreio e resistência às atividades gráficas tradicionais em papel. Na avaliação pedagógica funcional realizada pelo professor do AEE em articulação com a professora regente e a família, identificou-se que o estudante possui excelente memória visual, interesse intenso por animais da fauna brasileira e compreensão receptiva de comandos cotidianos, mas frustra-se severamente por não conseguir expressar suas ideias e necessidades verbalmente, manifestando agitação motora diante de ambientes barulhentos.

A intervenção pedagógica estruturada articulou o Plano de AEE com o Plano Educacional Individualizado (PEI) em três frentes simultâneas. Primeiramente, introduziu-se uma **prancha de Comunicação Aumentativa e Alternativa (CAA)** com símbolos ARASAAC e fotografias reais, utilizando a modelagem comunicativa por todos os adultos e colegas da turma durante as aulas e o recreio. Em segundo lugar, implementou-se a antecipação visual da rotina diária na carteira do aluno, disponibilizou-se abafador de ruídos para momentos de transição sonora e utilizaram-se imagens e histórias da fauna brasileira para trabalhar alfabetização com letras móveis e teclado digital. Como resultado após um semestre, o estudante passou a solicitar materiais e responder perguntas

pedagógicas apontando símbolos na prancha, reduziu drasticamente os episódios de sobrecarga sensorial e avançou para a fase silábico-alfabética de escrita. Esse caso demonstra a boa prática de centrar a intervenção nas potencialidades visuais e comunicacionais do estudante, superando o erro comum de exigir fala oral ou cópia manuscrita repetitiva antes de oferecer um sistema funcional de comunicação.

Aula 15.2: Estudo de Caso 2: Estudante com Paralisia Cerebral Severa e Deficiência Múltipla

Analise a situação operacional de uma adolescente de quatorze anos matriculada no oitavo ano do Ensino Fundamental, com paralisia cerebral discinética severa (comprometimento motor nos quatro membros e disartria grave que impede a fala inteligível), usuária de cadeira de rodas motorizada, sem deficiência intelectual associada, apresentando alto potencial cognitivo e grande interesse por literatura e ciências humanas. As principais barreiras identificadas no Estudo de Caso residiam na ausência de mobiliário escolar adaptado à sua cadeira de rodas, na dificuldade de acessar materiais impressos e na tendência dos docentes em subestimar sua capacidade intelectual em razão de seus movimentos involuntários e ausência de fala oral.

A intervenção técnico-pedagógica envolveu adaptações de grande e pequeno porte coordenadas entre a gestão escolar, o professor do AEE e os professores das disciplinas dos anos finais. Instalou-se uma mesa escolar com recorte anatômico em meia-lua e superfície antiderrapante compatível com a altura de sua cadeira de rodas,

configurou-se um computador portátil com sistema de **varredura automática acionado por um sensor de pressão adaptado junto ao encosto de cabeça** associado a um software vocalizador de texto para fala, e substituiu-se todo o material didático impresso por livros digitais acessíveis. Na sala de aula comum, os docentes passaram a aplicar avaliações digitais com tempo estendido e a integrar a estudante nos debates orais por meio do vocalizador eletrônico, enquanto um profissional de apoio escolar auxiliava exclusivamente nas transferências posturais, alimentação e higiene. O impacto profissional evidenciou a libertação intelectual da estudante, que atingiu excelente desempenho acadêmico e passou a participar ativamente do jornal estudantil da escola, combatendo o erro comum de confundir impedimento motor e comunicacional severo com deficiência intelectual.

Aula 15.3: Estudo de Caso 3: Estudante Surdo em Escola Regular sem Pares Linguísticos

Examine o cenário operacional de um estudante surdo profundo de onze anos, filho de pais ouvintes, transferido de uma escola rural para o sexto ano do Ensino Fundamental de uma escola regular urbana onde não há outros estudantes surdos matriculados e onde o corpo docente desconhece a Língua Brasileira de Sinais. Na avaliação inicial realizada pelo professor bilíngue do AEE, constatou-se que o estudante possuía aquisição tardia e fragmentada da Libras, utilizava gestos caseiros limitados, apresentava extrema dificuldade na leitura de textos em português

e sentia-se isolado socialmente nos intervalos e trabalhos em grupo.

A estratégia de intervenção institucional foi estruturada com base no Decreto 5.626 de 2005 e na Lei 14.191 de 2021, garantindo imediatamente a contratação e atuação de um **Tradutor e Intérprete de Libras (TILS)** em sala de aula e a matrícula do estudante no **AEE bilíngue no contraturno**, organizado em três frentes: imersão e desenvolvimento linguístico em Libras com um instrutor surdo da rede municipal, aprofundamento visual dos conceitos curriculares das disciplinas em Libras e ensino sistemático da Língua Portuguesa escrita como segunda língua (L2) por meio de recursos visuais e contrastivos. Paralelamente, a escola promoveu oficinas básicas de Libras para os colegas da turma e para os familiares do estudante, incorporando sinalização visual nos ambientes escolares e vídeos sinalizados nas apresentações culturais. Ao longo do ano letivo, o estudante adquiriu fluência comunicativa em Libras, estabeleceu vínculos de amizade com colegas que aprenderam sinais básicos e demonstrou evolução expressiva na compreensão leitora em português, demonstrando a importância de construir um ambiente linguisticamente acessível em vez de apenas colocar um intérprete isolado ao lado do aluno.

Aula 15.4: Estudo de Caso 4: Estudante Quilombola com Baixa Visão no Ensino Médio

Considere o contexto operacional de uma estudante quilombola de dezesseis anos, residente em uma comunidade remanescente de

quilombo situada a vinte quilômetros da sede municipal, matriculada no primeiro ano do Ensino Médio noturno na escola estadual urbana, diagnosticada com baixa visão progressiva decorrente de glaucoma congênito. O Estudo de Caso revelou barreiras interseccionais graves: fadiga visual intensa ao tentar ler quadros brancos e apostilas impressas em fonte pequena, dificuldade de locomoção segura no trajeto noturno entre o ponto do ônibus escolar e as salas de aula mal iluminadas, além de sentimento de não pertencimento cultural diante de um currículo que invisibilizava a história e os saberes de sua comunidade quilombola.

A intervenção pedagógica e institucional articulou acessibilidade visual, logística e justiça curricular em consonância com as diretrizes do PNEERQ. No âmbito da acessibilidade visual e instrumental, disponibilizou-se uma lupa eletrônica portátil, materiais didáticos ampliados em fonte Arial 22 com alto contraste (fundo amarelo e letras pretas), luminária individual de mesa e reposicionamento da carteira na primeira fileira próxima à lousa, além de treino de orientação e mobilidade noturna com apoio de sinalização contrastante nos degraus da escola. Na dimensão logística e curricular, a gestão articulou com o transporte escolar acessível o embarque e desembarque em frente ao portão principal iluminado e integrou os saberes tradicionais de agricultura sustentável, história quilombola e literatura afro-brasileira nos projetos interdisciplinares do Ensino Médio, valorizando a estudante como protagonista na feira cultural da escola. Como resultado, a estudante superou a evasão iminente, recuperou a autonomia na

leitura acadêmica e passou a preparar-se com recursos ampliados para o ENEM, ilustrando a eficácia da abordagem interseccional no território.

Aula 15.5: Estudo de Caso 5: Estudante com Dupla Excepcionalidade (TEA e Altas Habilidades)

Analise o caso operacional de um estudante de nove anos matriculado no quarto ano do Ensino Fundamental, apresentando **dupla excepcionalidade** caracterizada pela coexistência de Transtorno do Espectro Autista (nível 1 de suporte) e Altas Habilidades ou Superdotação na área lógico-matemática e de programação computacional. Na rotina escolar anterior, o estudante manifestava recusa intensa em realizar tarefas repetitivas de aritmética básica na classe comum, apresentando crises de irritabilidade quando interrompido em suas leituras avançadas e dificuldades significativas de interação social e trabalho em equipe com colegas da mesma idade, o que levava os docentes a focarem exclusivamente em suas dificuldades comportamentais, ignorando seu elevado potencial intelectual.

A intervenção pedagógica conjunta entre a professora da classe comum e o professor do AEE aplicou o modelo de **enriquecimento curricular e suplementação** aliado ao suporte socioemocional e sensorial. Na sala de aula comum, eliminou-se a repetição mecânica de exercícios que o estudante já dominava, substituindo-a pela compactação curricular e pela proposição de desafios matemáticos complexos e projetos de robótica educacional em pequenos grupos estruturados com regras claras de cooperação.

No contraturno da Sala de Recursos Multifuncionais, o estudante participou de oficinas de suplementação em lógica computacional e astronomia, recebendo paralelamente mediação explícita sobre habilidades sociais, flexibilidade cognitiva e autorregulação emocional por meio de histórias sociais e combinados visuais. A intervenção reduziu significativamente as crises comportamentais, canalizou o hiperfoco para a produção científica criativa e promoveu a aceitação positiva do estudante pelos colegas, demonstrando a necessidade de identificar e nutrir o potencial elevado mesmo quando coexiste com uma deficiência.

Módulo 16: Planejamento Estratégico e Implementação Institucional do PNEERQ

Aula 16.1: Diagnóstico Institucional e Plano de Ação de Educação Inclusiva na Rede

A implementação sistêmica e sustentável das diretrizes da Política Nacional de Educação Especial e da Educação para as Relações Étnico-Raciais (PNEERQ) em uma rede municipal ou estadual de ensino inicia-se pela realização de um **diagnóstico institucional abrangente** e pela elaboração de um **Plano de Ação Estratégico** plurianual articulado ao Plano Municipal ou Estadual de Educação. Esse diagnóstico mapeia quantitativa e qualitativamente a demanda real de estudantes público-alvo da Educação Especial desagregada por etapa, território e raça/cor, o quantitativo e a qualificação dos professores do AEE e profissionais de apoio, a distribuição e o estado de conservação das Salas de Recursos Multifuncionais, a acessibilidade física da frota de transporte escolar e o grau de

implementação das Leis 10.639/2003 e 11.645/2008 nas unidades de ensino.

Na operacionalização das secretarias de educação, o Plano de Ação traduz os achados do diagnóstico em metas mensuráveis, prazos definidos, responsáveis técnicos, indicadores de acompanhamento e fontes de financiamento vinculadas (FUNDEB, PDDE, salário-educação e tesouro próprio). Um exemplo real de planejamento estratégico ocorre quando uma secretaria municipal estabelece como metas para o quadriênio a universalização do AEE em todas as escolas-polo urbanas e rurais, a adequação arquitetônica de cem por cento das rotas acessíveis conforme a NBR 9050 e a institucionalização de formação continuada obrigatória em Educação Inclusiva e Relações Étnico-Raciais para todos os gestores e docentes da rede. O impacto profissional eleva a gestão educacional do improviso reativo para a governança pública planejada. Como boa prática, o Plano de Ação deve ser construído com participação ativa dos profissionais da rede, dos conselhos de direitos e da comunidade escolar, evitando o erro comum de formular planos burocráticos engavetados sem dotação orçamentária correspondente.

Aula 16.2: Estruturação de Núcleos Técnicos de Educação Especial e Equidade Racial

Para garantir assessoria pedagógica contínua às escolas e coordenar a execução das políticas inclusivas e antirracistas, as secretarias de educação devem instituir **Núcleos Técnicos ou Coordenações de Educação Inclusiva e Equidade Étnico-Racial**

dotados de equipe multiprofissional qualificada, autonomia administrativa e integração direta com os departamentos de ensino infantil, fundamental, médio, EJA e formação continuada. A atuação conjunta entre os técnicos da Educação Especial e os técnicos da Educação para as Relações Étnico-Raciais dentro da mesma estrutura organizacional materializa o princípio da interseccionalidade na gestão pública educacional.

No cotidiano operacional das redes de ensino, esses núcleos técnicos atuam como suporte direto às equipes gestoras e docentes das escolas, realizando visitas técnicas de acompanhamento pedagógico, orientando a elaboração de Estudos de Caso complexos, validando solicitações de profissionais de apoio e tecnologia assistiva, promovendo seminários de boas práticas e mediando articulações com as secretarias de saúde e assistência social. Um exemplo real de boa estruturação institucional ocorre quando uma secretaria municipal cria uma equipe itinerante de assessoria pedagógica inclusiva que acompanha mensalmente as escolas com maiores índices de distorção idade-série ou vulnerabilidade social, apoiando os professores na implementação do Desenho Universal para a Aprendizagem e na curadoria de acervos antirracistas acessíveis. O impacto profissional fortalece o vínculo entre a gestão central e o chão da escola. Como boa prática, recomenda-se estabelecer cronogramas regulares de acompanhamento presencial nas escolas, combatendo o erro comum de manter equipes técnicas isoladas em gabinetes administrativos produzindo apenas circulares burocráticas.

Aula 16.3: Protocolos Operacionais Padrão (POP) para Matrícula, Acolhimento e Suporte

A padronização ética e transparente dos fluxos administrativos e pedagógicos por meio de **Protocolos Operacionais Padrão (POP)** elimina arbitrariedades individuais, previne recusas ilegais de matrícula e assegura agilidade na provisão dos apoios necessários aos estudantes público-alvo da Educação Especial desde o primeiro dia letivo. Esses protocolos documentam passo a passo os procedimentos desde a matrícula inicial ou transferência, o acolhimento inicial da família sem exigência de laudo médico, o prazo máximo para realização da avaliação pedagógica e do Estudo de Caso, a formalização da matrícula no AEE, o fluxo de solicitação de profissional de apoio ou transporte acessível, e a elaboração e revisão bimestral do PEI.

Na prática operacional das unidades escolares e secretarias, a existência de POPs claros e amplamente divulgados orienta secretários escolares, diretores, coordenadores e professores sobre exatamente o que fazer, em qual prazo e com qual instrumento documental. Um exemplo real de aplicação verifica-se quando uma rede de ensino institui um protocolo digital integrado no qual, no momento em que a secretaria escolar registra a matrícula de um estudante com deficiência ou TEA, o sistema gera automaticamente um alerta para o professor do AEE e para a coordenação pedagógica iniciarem o acolhimento familiar e a avaliação funcional em até quinze dias úteis, disparando também a verificação de acessibilidade física e transporte. O impacto profissional confere

eficiência administrativa, rastreabilidade e segurança jurídica a toda a rede de ensino. Como boa prática, os POPs devem ser revisados anualmente com base no feedback dos profissionais da ponta, evitando o erro comum de criar fluxos excessivamente burocráticos que atrasam por meses a chegada do apoio escolar ao estudante.

Aula 16.4: Parcerias com Universidades, Centros de Pesquisa e Movimentos Sociais

O fortalecimento técnico e científico das políticas de Educação Inclusiva e Relações Étnico-Raciais beneficia-se estrategicamente do estabelecimento de **parcerias institucionais com universidades públicas e privadas, institutos federais, centros de pesquisa e movimentos sociais** representativos das pessoas com deficiência, da população negra, quilombola e indígena. Essas parcerias possibilitam a transferência de conhecimento científico atualizado, o desenvolvimento de tecnologias assistivas de baixo custo em laboratórios universitários, a realização de pesquisas aplicadas sobre indicadores locais de inclusão, a oferta de cursos de extensão e pós-graduação para os docentes da rede e a validação social das políticas implementadas.

No contexto operacional das secretarias de educação e escolas, a articulação entre a Educação Básica e o Ensino Superior cria um ecossistema formativo de retroalimentação contínua entre teoria e prática pedagógica. Um exemplo real de parceria bem-sucedida ocorre quando uma rede municipal celebra convênio de cooperação técnica com uma universidade pública local para que grupos de pesquisa em Educação Especial e Núcleos de Estudos Afro-

Brasileiros e Indígenas (NEABIs) desenvolvam materiais didáticos táteis, softwares livres de comunicação alternativa e programas de formação em serviço nas escolas municipais, recebendo também estagiários supervisionados das licenciaturas. O impacto profissional enriquece o repertório científico dos professores da Educação Básica e valoriza a escola pública como espaço produtor de conhecimento. Como boa prática, os termos de parceria devem prever contrapartidas concretas e acesso aberto aos materiais produzidos, evitando o erro comum de transformar as escolas apenas em campo passivo de coleta de dados acadêmicos sem retorno pedagógico efetivo para a comunidade escolar.

Aula 16.5: Sustentabilidade, Inovação Pedagógica e Futuro da Educação Inclusiva

A consolidação duradoura da **educação inclusiva, equitativa e antirracista** exige que as conquistas pedagógicas, normativas e estruturais transcendam gestões governamentais transitórias, tornando-se políticas de Estado enraizadas na cultura institucional das escolas e na identidade profissional dos educadores. O futuro da Educação Especial na perspectiva inclusiva aponta para a integração ética da **inteligência artificial acessível**, da fabricação digital (impressão 3D de recursos táteis e órteses personalizadas), da ampliação das redes bilíngues em Libras e da consolidação definitiva do Desenho Universal para a Aprendizagem como padrão metodológico universal da docência contemporânea.

Na prática operacional das instituições de ensino, sustentar a inovação pedagógica inclusiva significa manter viva a reflexão

crítica coletiva, documentar e disseminar as experiências exitosas desenvolvidas pelos professores no cotidiano escolar, assegurar orçamento público protegido para acessibilidade e defender intransigentemente os direitos humanos contra qualquer retrocesso segregacionista. Um exemplo real de sustentabilidade institucional verifica-se nas redes de ensino que institucionalizam mostras anuais de tecnologias assistivas e práticas pedagógicas antirracistas, premiando e publicando os projetos desenvolvidos por professores regentes e especialistas em parceria com seus estudantes e famílias. O impacto profissional consolida o educador como agente intelectual transformador, capaz de garantir que cada sala de aula seja um espaço genuíno de aprendizagem, dignidade e emancipação humana. Como boa prática final, recomenda-se que cada unidade escolar mantenha um comitê permanente de acompanhamento da inclusão e equidade integrado ao Conselho Escolar, garantindo que o direito de aprender de todos e de cada um seja permanentemente defendido e aprimorado.

Módulo Extra

Fontes de referência sugeridas para estudos complementares

LIVROS MANTOAN, Maria Teresa Eglér. Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer? São Paulo: Summus Editorial, 2015. Obra fundamental da literatura brasileira que analisa os fundamentos filosóficos, jurídicos e pedagógicos da transformação das escolas comuns na perspectiva inclusiva. CARNEIRO, Sueli. Racismo, sexismo e desigualdade no Brasil. São Paulo: Selo Negro Edições, 2011. Coletânea essencial para compreender as dinâmicas

estruturais do racismo e da interseccionalidade nas instituições sociais e educacionais brasileiras. GOMES, Nilma Lino. O Movimento Negro educador: saberes construídos nas lutas por emancipação. Petrópolis: Editora Vozes, 2017. Referência indispensável para fundamentar a implementação crítica e emancipatória da Educação para as Relações Étnico-Raciais nos currículos escolares. BERSCH, Rita; SCHIRMER, Carolina R. Tecnologia Assistiva no processo educacional. Brasília: MEC/SEESP, 2005. Guia técnico prático que sistematiza as categorias de Tecnologia Assistiva e sua aplicação funcional nas Salas de Recursos Multifuncionais. QUADROS, Ronice Müller de. Educação de surdos: a aquisição da linguagem. Porto Alegre: Artmed, 1997. Obra de referência linguística e pedagógica sobre o desenvolvimento da Língua Brasileira de Sinais e a educação bilíngue de estudantes surdos. ROSE, David H.; MEYER, Anne. Teaching Every Student in the Digital Age: Universal Design for Learning. Alexandria: ASCD, 2002. Obra seminal que estabelece os fundamentos neurocientíficos e pedagógicos do Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA).

SITES E ARTIGOS Portal do Ministério da Educação (MEC) - Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização de Jovens e Adultos, Diversidade e Inclusão (SECADI) (https://www.gov.br/mec): Disponibiliza documentos oficiais, notas técnicas, manuais de implantação de Salas de Recursos Multifuncionais e diretrizes do PNEERQ. Portal Aragonês de Comunicação Aumentativa e Alternativa - ARASAAC (https://arasaac.org): Plataforma

internacional de acesso aberto que oferece milhares de pictogramas, materiais adaptados e ferramentas gratuitas para construção de pranchas de comunicação alternativa. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP (https://www.gov.br/inep): Fornece os microdados do Censo Escolar, sinopses estatísticas da Educação Básica e manuais de atendimento especializado no ENEM e SAEB. Sartoretto, Mara Lúcia; Bersch, Rita. Assistiva - Tecnologia e Educação (https://www.assistiva.com.br): Portal técnico brasileiro com artigos científicos, catálogos de recursos e orientações práticas sobre Tecnologia Assistiva e Comunicação Alternativa na escola.

NORMAS E/OU LEIS Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 (Artigos 205, 206 e 208): Estabelece a educação como direito de todos e garante o Atendimento Educacional Especializado preferencialmente na rede regular de ensino. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB, Artigos 26-A, 58, 59, 60 e Capítulo V-A): Regulamenta a Educação Especial como modalidade transversal, a Educação Bilíngue de Surdos e a obrigatoriedade do ensino de história e cultura afro-brasileira, africana e indígena. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015 (Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência - Estatuto da Pessoa com Deficiência): Consolida os direitos fundamentais das pessoas com deficiência, detalhando no Capítulo IV as garantias de acessibilidade escolar, profissional de apoio e vedação de cobranças adicionais. Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, e Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008: Alteram

a LDB para instituir a obrigatoriedade da temática História e Cultura Afro-Brasileira, Africana e Indígena no currículo oficial da rede de ensino. Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012 (Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista): Reconhece a pessoa com TEA como pessoa com deficiência para todos os efeitos legais e assegura acompanhante especializado em caso de comprovada necessidade. Lei nº 14.191, de 3 de agosto de 2021: Altera a LDB para dispor sobre a modalidade de Educação Bilíngue de Surdos tendo a Libras como primeira língua e o português escrito como segunda língua. Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009: Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo com status de emenda constitucional no Brasil. Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011: Dispõe sobre a Educação Especial, o Atendimento Educacional Especializado (AEE) e o cômputo da dupla matrícula no FUNDEB. Resolução CNE/CEB nº 4, de 2 de outubro de 2009: Institui as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, definindo as atribuições do professor do AEE e o Plano de AEE. Resolução CNE/CP nº 1, de 17 de junho de 2004: Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.

CURSOS COMPLEMENTARES Ambiente Virtual de Aprendizagem do Ministério da Educação - AVAMEC (https://avamec.mec.gov.br): Plataforma oficial gratuita do MEC que oferece cursos certificados

de aperfeiçoamento em Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, Educação Bilíngue de Surdos, Tecnologia Assistiva e Educação para as Relações Étnico-Raciais. Escola Virtual de Governo - EV.G / ENAP (https://www.escolavirtual.gov.br): Disponibiliza cursos gratuitos sobre acessibilidade em serviços públicos, direitos humanos, enfrentamento ao racismo institucional e gestão de políticas públicas inclusivas.

INSTITUIÇÕES RECONHECIDAS Ministério da Educação - MEC / SECADI: Órgão federal responsável pela formulação, coordenação e financiamento das políticas nacionais de Educação Especial, Educação Bilíngue de Surdos e Educação para as Relações Étnico-Raciais. Conselho Nacional de Educação - CNE: Órgão colegiado normativo responsável pela emissão de pareceres e resoluções que estabelecem as diretrizes curriculares e operacionais nacionais da Educação Básica e Superior. Instituto Benjamin Constant - IBC: Centro de referência nacional vinculado ao MEC dedicado à educação, capacitação profissional, produção de material em Braille e pesquisa na área da deficiência visual e surdocegueira. Instituto Nacional de Educação de Surdos - INES: Instituição federal de referência nacional vinculada ao MEC dedicada à educação bilíngue, pesquisa linguística em Libras e formação de profissionais na área da surdez. Associação Brasileira de Normas Técnicas - ABNT: Entidade responsável pela normalização técnica no Brasil, incluindo as normas obrigatórias de acessibilidade arquitetônica e comunicacional como a ABNT NBR 9050.

CURSOS ONLINE