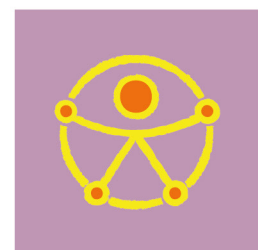
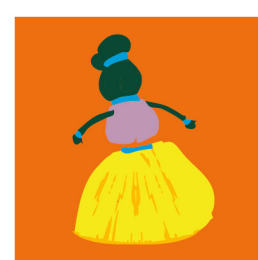


MINISTÉRIO DA
EDUCAÇÃO

GOVERNO DO
BRASIL
DO LADO DO POVO BRASILEIRO

CADERNO DE GESTÃO

EDUCAÇÃO ESPECIAL INCLUSIVA



FICHA TÉCNICA

PRESIDENTE DA REPÚBLICA

Luiz Inácio Lula da Silva

MINISTRO DA EDUCAÇÃO – MEC

Leonardo Barchini

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO CONTINUADA, ALFABETIZAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS, DIVERSIDADE E INCLUSÃO – SECADI/MEC

Zara Figueiredo

COORDENAÇÃO DO PROJETO E ORGANIZAÇÃO EDITORIAL

Marina Pan Chacon Liberman

Bruno de Castro Rozenberg

AUTORES

Douglas Christian Ferrari de Melo

Nathália Meneghine dos Santos Rodrigues

Viviane Nunes Sarmento

Fernanda Marques

Natália Sátyro

Eloisa Vidal

Sofia Lerche Vieira

Lauana Simplicio

Cléa Maria da Silva Ferreira

Daniella Rocha Magalhães

Elvio Cotrim

Julia Ribeiro

Lara Simielli

Carolina Campos

Maria Luiza Alessio

Renata Grinfeld

Ana Lorena Bruel

Valéria Lopes

REVISÃO CRÍTICA

Bruno de Castro Rozenberg

Caio de Oliveira Callegari

Douglas Christian Ferrari de Melo

Emília Lucy Nogueira Marinho

Flávia Costa Oliveira

Guilherme Ferreira Soares

Karoline Belo

Lucas Fernandes Hoogerbrugge

Maria Angélica Paixão Frazão

Marília de Pádua Carvalho Dantas

Marina Pan Chacon Liberman

Nathália Meneghine dos Santos Rodrigues

Viviane Nunes Sarmento

APOIO TÉCNICO

Alice Pinheiro Cravo

Aline Fernandes de Paula Freitas

Arthur Eduardo de Oliveira Morais

Jaqueline Ferreira de Almeida

Jaqueline Vitoria Leite Novoletti

Ludmila Soares Toledo

DESIGN E DIAGRAMAÇÃO

Arthur Eduardo de Oliveira Morais

Renato Carbone (Raf Editoria)

REVISÃO TEXTUAL

Carmen Nascimento

Mauro de Barros





Direitos Autorais

© Ministério da Educação, 2026.

Este documento pode ser reproduzido e distribuído, no todo ou em parte, desde que citada a fonte.
Proibida a comercialização.

Sumário executivo

A Educação Especial Inclusiva é uma das pautas que mais mobilizam gestores das redes de educação e, por isso, é essencial entender as concepções e os desafios de gestão que estão por trás. Essa modalidade adota o modelo social de compreensão da deficiência, que entende a **diferença como inerente à condição humana** e joga luz à **identificação e eliminação de barreiras para promover a acessibilidade** para a participação plena e efetiva de pessoas com deficiência, transtorno do espectro autista e altas habilidades/superdotação¹ na sociedade. Outra característica que não se restringe à Educação Especial Inclusiva, mas que é essencial para o seu planejamento e implementação, é que ela tem um caráter **intersetorial**, demandando diálogo com outras secretarias, e **interseccional**, considerando as articulações entre marcadores sociais da diferença, como deficiência, classe, raça e gênero.

Para estruturar sistemas educacionais inclusivos que garantam os direitos dos estudantes dessa modalidade, as redes devem garantir: Atendimento Educacional Especializado (AEE), profissional de apoio, tradução e interpretação de Libras e guia-intérprete. Esse conjunto de serviços visa garantir o direito ao acesso, à permanência e à aprendizagem dos estudantes. As Salas de Recursos Multifuncionais, destinadas ao AEE, também são fundamentais para a oferta da Educação Especial Inclusiva. As escolas podem, inclusive, receber recursos por meio do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) para estruturar seu AEE e organizar ou equipar Salas de Recursos Multifuncionais.

Por fim, um grande desafio da modalidade diz respeito à promoção e ao incentivo da formação continuada de todos os professores e demais profissionais que fazem parte da rede. Recomenda-se que

.....
1. Neste caderno, os autores optaram pelo uso do termo "altas habilidades/superdotação". Contudo, cabe salientar que o Decreto nº 12.686, de 20 de outubro de 2025, alterado pelo Decreto nº 12.773, de 8 de dezembro de 2025, adota o termo "altas habilidades ou superdotação", em conformidade com os apontamentos jurídicos de melhor técnica de redação normativa.



os gestores planejem as formações de modo a dar fundamentos àqueles que fazem parte da oferta da Educação Especial, lembrando o seu caráter transversal, uma vez que atravessa todas as etapas e níveis de ensino.

A seguir, apresentamos de forma sintética alguns destaques das recomendações para cada dimensão da gestão educacional. Convidamos, contudo, à leitura atenta de cada capítulo para ampliar a compreensão e identificar os caminhos possíveis para a sua rede.

RELAÇÕES FEDERATIVAS

O regime de colaboração entre União, Distrito Federal, estados e municípios é fundamental para a boa execução de políticas educacionais em um país descentralizado

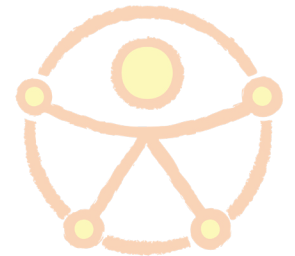
O Capítulo 4 aborda a importância da Política Nacional de Educação Especial Inclusiva (Pneei) e indica a necessidade de se avançar na definição de diretrizes operacionais e na estruturação de instâncias formais de governança da Rede Nacional de Educação Especial Inclusiva. Isso será fundamental para definir as responsabilidades específicas de cada ente da Federação. Outra recomendação é que as redes mapeiem as suas demandas e, na se-

quência, mobilizem assistência técnica e financeira da União, o que pode ser feito por meio de instrumentos como o Plano de Ações Articuladas (PAR) e o Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), por exemplo.

PLANEJAMENTO

Para que barreiras de acesso sejam eliminadas, é imprescindível uma articulação entre o planejamento em nível de rede e o planejamento escolar

O Capítulo 5 apresenta a importância do planejamento estratégico como um processo contínuo da gestão. No caso da Educação Especial, ele deve ser orientado para responder às necessidades dos estudantes com deficiência, com transtorno do espectro autista e com altas habilidades/superdotação. Algumas práticas podem apoiar no processo, como a integração com outras pastas, como as da Saúde, Assistência Social, Cultura, Trabalho e Direitos Humanos. Outro ponto é articular o planejamento da rede (formação, diretrizes curriculares, monitoramento e avaliação etc.) com o planejamento escolar, acessibilidade curricular, articulação entre professores da sala de aula comum e do AEE, ambiente escolar etc.



FINANCIAMENTO

O mapeamento das demandas dos estudantes da Educação Especial e a compreensão dos custos reais da oferta dos serviços previstos pela modalidade são os primeiros passos para estruturar um planejamento orçamentário que possibilite uma educação mais justa e equitativa

O Capítulo 6 explica a arquitetura do financiamento da educação, com especial foco nas vinculações de recursos, nos programas federais suplementares, no Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb) e na complementação da União. No caso da Educação Especial, houve um avanço em 2024 com o aumento do fator de ponderação do Fundeb, elevando os repasses de recursos para essa modalidade. A legislação prevê, ainda, que um único estudante da Educação Especial, quando também associado ao AEE, pode gerar duas matrículas computáveis para o Fundo, reconhecendo que a inclusão exige um investimento adicional importante. O capítulo também evidencia que o PDDE Equidade é um programa fundamental para a descentralização de recursos para as escolas, incluindo verbas para que unidades escolares prioritárias (em geral nas localidades mais vulneráveis) possam melhorar e organizar seu AEE, inclusive por meio da estruturação ou aprimoramento de Salas de Recursos Multifuncionais. Além da redistribuição de recursos, essa seção traz a discussão de equidade no planejamento e na gestão orçamentária.

MATRÍCULA E COMPOSIÇÃO DE TURMAS

As redes devem criar mecanismos para facilitar o processo de matrícula, oferta e enturmação, de modo a garantir os direitos educacionais e acolher as trajetórias plurais dos estudantes

O Capítulo 7 mostra que os processos de matrícula e de organização de turmas são pedagógicos, com alto grau de autonomia no nível das redes e das escolas, que determinam a concretização dos direitos educacionais. Para tornar a oferta mais justa, existem alguns caminhos que podem ser seguidos, como estruturar a busca ativa como uma política permanente para identificar estudantes fora da escola ou em risco de abandono, facilitar o acesso ao ato da matrícula, assegurar a continuidade do atendimento em situações de transferência entre unidades escolares ou redes de ensino e a organização das turmas considerando a perspectiva inclusiva. Também é importante a articulação com outras secretarias e programas para garantir acesso e permanência, como os das áreas de saúde e de assistência social, e institucionalizar espaços de participação comunitária.

ALOCAÇÃO DE PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO

A distribuição equitativa e estratégica dos profissionais da educação é peça-chave para garantir uma oferta educacional de qualidade e com todos os serviços previstos na Educação Especial Inclusiva

O Capítulo 8 evidencia a heterogeneidade na alocação de professores com formação adequada, tanto em termos regionais quanto entre modalidades educacionais. Nesse sentido, é recomendado que a rede estabeleça incentivos financeiros e não financeiros para atrair e reter professores mais bem formados para escolas de difícil lotação ou alta vulnerabilidade. Para garantir mais equidade educacional, essa alocação pode ser centralizada na rede, articulando o seu planejamento de acordo com as necessidades específicas de cada unidade escolar e levando em conta a necessidade de formação específica dos diversos profissionais que fazem parte da oferta dessa modalidade.

FORMAÇÃO DE PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO

As formações continuadas devem estar vinculadas aos principais desafios e lacunas das redes educacionais, evidenciados pelas avaliações e pelo diálogo contínuo com as escolas

O Capítulo 9 aponta que a formação é um processo contínuo, que deve ocorrer de forma regular no contexto de trabalho. Esse cenário se torna ainda mais complexo por conta de desafios estruturais na Educação Especial relacionados às condições de ensino, à qualidade dos vínculos docentes (incluindo a forma de contratação) e à própria formação, que por vezes contempla apenas um grupo específico de profissionais dentro das escolas. Recomenda-se que as redes estruturem estratégias formativas alinhadas aos desafios reais das escolas, como articular os planejamentos entre

classe comum e AEE, identificar e remover barreiras de acesso, criar rodas de conversa para compartilhar experiências docentes, pensar a reorganização de ambientes e rotinas inclusivas e oferecer oficinas sobre comunicação acessível.

MONITORAMENTO E AVALIAÇÃO

As redes devem planejar o monitoramento e a avaliação de forma coerente com as necessidades dos estudantes da Educação Especial, tendo o potencial de identificar as principais barreiras de acesso, permanência e aprendizagem

O Capítulo 10 discorre sobre o monitoramento ser um processo contínuo que envolve toda a comunidade escolar e serve de suporte para a avaliação e o aprimoramento das políticas educacionais. A rede precisa conhecer e utilizar os dados disponibilizados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) e pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), além daqueles fornecidos pelos sistemas estaduais e municipais. Em muitos casos, é necessário que a rede crie indicadores que ainda não existem e que são fundamentais para a formulação, acompanhamento e avaliação de seus programas. Outro eixo fundamental é instituir mecanismos específicos de monitoramento e avaliação da aprendizagem, que podem incluir avaliações pedagógicas de caráter diagnóstico e formativo, rotinas de devolutivas pedagógicas e momentos de reflexão coletiva, ações que também contribuem para a formação continuada dos profissionais da rede.

1. Apresentação

Uma breve análise do lugar das modalidades na agenda da política educacional nos permite afirmar que, embora tenhamos avançado bastante na formação de professores, seja inicial ou continuada, há ainda, em alguma medida, uma lacuna relativa à gestão das modalidades. Ainda são escassas as iniciativas em redes de ensino que implementaram desenhos de gestão das modalidades, considerando suas particularidades.

Geralmente, o que se assiste no funcionamento das redes de ensino são lógicas universalistas de planejamento, de processos avaliativos, de organização de tempos, espaços e territórios, que não apenas desconsideram aspectos próprios das modalidades, mas também dificultam o próprio cumprimento do direito à educação dos grupos que compõem o público das modalidades.

Nesse sentido, os Cadernos de Gestão das Modalidades Educacionais são parte de uma coletânea organizada pela Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização de Jovens e Adultos, Diversidade e Inclusão do Ministério da Educação (Secadi/MEC). A iniciativa tem como objetivo contribuir com o debate público e oferecer subsídios às redes de ensino para a formulação, implementação e monitoramento de políticas, programas, processos

e práticas de gestão para a promoção da equidade educacional. Para isso, foram produzidos seis cadernos, com foco na Educação Básica, correspondentes às seguintes modalidades: **Educação de Jovens e Adultos, Educação do Campo, Educação Escolar Quilombola, Educação Escolar Indígena, Educação Especial Inclusiva e Educação Bilíngue de Surdos.**

Essas publicações foram pensadas para apoiar os gestores das secretarias estaduais, distrital e municipais de Educação no trabalho de garantia do direito ao acesso, permanência e aprendizagem aos estudantes atendidos em cada modalidade educacional. Para isso, o conteúdo dos cadernos foi estruturado de forma a conectar saberes teóricos e marcos normativos à educação aplicada, tendo em vista os desafios e especificidades que fazem parte do dia a dia da gestão das modalidades. Cabe destacar que as reflexões e recomendações aqui apresentadas buscam contemplar a diversidade de contextos dos entes federativos, servindo de insumos para redes de pequeno, médio e grande portes.

A publicação é fruto do trabalho conjunto e matricial de especialistas de cada área e que, a convite da Secadi, contribuíram com seus conhecimentos teórico e prático, no campo da gestão edu-

cacional, possibilitando reflexões e propostas significativas para a melhoria da oferta das modalidades educacionais.

Cada caderno é composto por um sumário executivo, que reúne os principais aprendizados e recomendações de seus capítulos, além desta apresentação e de uma seção dedicada à intersecção entre as modalidades educacionais e aos temas a elas transversais. Em seguida, apresenta-se um capítulo sobre as diretrizes da respectiva modalidade, cujo objetivo é oferecer ao leitor uma visão de conceitos fundamentais e marcos legais, bem como aprofundar a análise dos principais desafios de gestão relacionados à formulação e à implementação de políticas e ações voltadas para a modalidade.

Após a contextualização da modalidade, cada caderno apresenta uma sequência de capítulos que trazem subsídios sobre sete dimensões de gestão: **1. Relações federativas; 2. Planejamento; 3. Financiamento; 4. Matrícula e composição de turmas; 5. Alocação de profissionais; 6. Formação de profissionais; e 7. Avaliação e monitoramento da educação.** Vale destacar que cada uma dessas dimensões traz conceitos, desafios e caminhos possíveis para apoiar os gestores, considerando as especificidades de cada modalidade. É importante destacar que **os capítulos refletem unicamente a opinião dos autores** e que, ao longo dos cadernos, são apresentados dados e informações tendo como recorte temporal o ano de 2025.

Outro aspecto a ser considerado é que os seis cadernos são materiais de apoio às redes, que têm a responsabilidade legal da oferta de todas as modalidades educacionais. Além disso, como será

abordado adiante, um mesmo estudante pode ser parte de mais de uma modalidade de forma concomitante. Por isso, incentivamos os gestores a realizar uma leitura atenta desse material e, sobretudo, a envolver as diferentes equipes que compõem as secretarias no debate e na implementação das propostas aqui apresentadas.



Convidamos os leitores a visitar a página da Secadi/MEC dedicada à gestão educacional para equidade em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/gestao-educacional-para-equidade>.



Para outras informações sobre ações, diretrizes e dados específicos sobre a Educação Especial Inclusiva, acessem: <https://www.gov.br/mec/pt-br/pnee>.

Por fim, mas não menos importante, queremos explicitar nosso afeto e agradecimento especial a cada um dos especialistas que colaboraram para a elaboração deste inédito e importante material.

Esperamos que ele seja uma ferramenta ativa, que permita reflexões e mudanças concretas nas redes de ensino, de modo a garantir o direito à educação, com garantia de princípio de qualidade, há muito expresso nos textos legais!

Boa leitura!



3. Diretrizes sobre a modalidade de Educação Especial Inclusiva

Douglas Christian Ferrari de Melo¹

Nathália Meneghine dos Santos Rodrigues²

Viviane Nunes Sarmiento³

A história da Educação Especial no Brasil é marcada por avanços, tensionamentos, disputas e influências dos modelos de compreensão da deficiência. Ora vista a partir de modelos caritativos, ora a partir de abordagens biologizantes, a hegemonia dessas abordagens conflui para o risco de um cenário de vulnerabilização das pessoas com deficiência, sistematicamente organizado a partir do silenciamento e apagamento dos seus direitos, multiplicidades e identidades.

Foi através da luta organizada dos movimentos das pessoas com deficiência que se deflagrou um cenário de problematização da

retórica da culpabilização por anos imposta sobre suas vidas, a qual individualizava a responsabilidade pelo acesso às próprias pessoas com deficiência e suas famílias.

A partir disso, elabora-se uma abordagem que consiste no modelo social de compreensão da deficiência, que entende a diferença como inerente à condição humana, chamando a atenção para a estrutura social desigual, patriarcal, racista e capacitista, na qual se localiza a problemática da exclusão e opressões históricas, produzindo barreiras para o acesso das pessoas com deficiência aos espaços, relações e usufruto de direitos.

.....

1. Doutor em educação no Programa de Pós-graduação em Educação pela Ufes. Possui graduação em pedagogia pela Uniube e em história pela Ufes, especialização e mestrado em História pela Ufes. É professor adjunto do Departamento de Educação, Política e Sociedade, do Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação-CE/PPGMPE/Ufes.

2. Professora da rede pública, com experiência na sala de aula comum e no Serviço de Atendimento Educacional Especializado. Psicóloga (Ces/JF) e Especialista em Educação (PUC-RS). Tem experiência em Gestão Pública, nas áreas de Educação e Assistência Social. Coordena grupos de estudos em Educação Inclusiva.

3. Professora da UFAPE. Graduada em Educação Física e Direito. Mestra e Doutora em Educação (UFAL). Pós-Doutora em Psicologia da Educação (PUC-SP). Coordenadora de Assuntos Comunitários da UFAPE. Colunista do Jornal Brasil de Fato Pernambuco.



curso humano e materiais para uma escola de qualidade para todos os estudantes.

Isso porque, cabe refletirmos, se estamos numa mesma escola, esta deve ser organizada e estruturada com qualidade para todos os estudantes, uma vez que a precarização de estrutura afeta não somente o público da Educação Especial ou vice e versa.

A reflexão que propomos engendrar aqui é que todo investimento na qualidade da oferta educacional na escola comum impacta em qualidade de oferta também para os estudantes-público da Educação Especial. Organizar sistemas educacionais inclusivos é tornar a escola melhor e mais acessível para os estudantes e professores em sua multiplicidade, nas suas singularidades e nas suas afinidades coletivas.

A partir de 2008, o Estado brasileiro decidiu investir em uma escola comum e inclusiva. A Política Nacional de Educação Especial Inclusiva^{6,7} (2025), junto de todo o seu arcabouço normativo, tem a finalidade de garantir aos estudantes-público da Educação Especial o direito à educação em um sistema educacional inclusivo, sem discriminações, sem diferenciações negativas e com igualdade de oportunidades, ampliando tal compreensão às interfaces com os territórios e suas multiplicidades.

6. **BRASIL. Decreto nº 12.686, de 20 de outubro de 2025.** Institui a Política Nacional de Educação Especial Inclusiva e a Rede Nacional de Educação Especial Inclusiva. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 2025a. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2025/decreto/d12686.htm. Acesso em: 09 dez. 2025.

7. **BRASIL. Decreto nº 12.773, de 8 de dezembro de 2025.** Altera o Decreto nº 12.686, de 20 de outubro de 2025, que institui a Política Nacional de Educação Especial Inclusiva e a Rede Nacional de Educação Especial Inclusiva. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 2025b. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2025/decreto/D12773.htm. Acesso em: 09 dez. 2025.

Na construção desses sistemas educacionais inclusivos, os gestores devem se atentar aos princípios e às diretrizes, a saber: reconhecer que o acesso à educação é direito universal, público e subjetivo; a responsabilidade das redes educacionais na garantia de qualidade e oportunidades, além da promoção da equidade de acesso; implementar ações educacionais que induzam o combate ao capacitismo e discriminação no espaço escolar; organizar formações para os professores e profissionais que atuam na escola; consolidar o trabalho intersetorial como estratégia de atenção integral ao público da Educação Especial; investir para ofertar recursos de tecnologia assistiva nas escolas; e considerar o caráter interseccional nas discussões e ações que se endereçam ao público da Educação Especial.

Destacamos que **interseccionalidade e interseccionalidade** são princípios ainda pouco contemplados na gestão dos sistemas educacionais inclusivos, embora sejam fundamentais. Em relação à interseccionalidade, o desafio para os gestores é a articulação dos cuidados e a atenção nas diversas áreas de políticas públicas – educação, saúde e assistência social, principalmente –, sem que haja sobreposição de uma área em detrimento de outra. Compartilhar o cuidado e articular a rede de cuidados nos territórios é fundamental, exigindo planejamento, sistemática e intencionalidade.

Já no que diz respeito à interseccionalidade, há a necessidade de considerar as articulações entre os marcadores sociais da diferença, tais como: deficiência, classe, raça e gênero, que potencializam a vulnerabilização e a estigmatização das pessoas de modos distintos, quando as políticas estruturadas não consideram esses marcadores sociais em intersecção.

É indispensável grifar que, em relação às diretrizes curriculares para os estudantes-público da Educação Especial, se aplicam as diretrizes curriculares para a educação básica, a educação profissional e tecnológica e as dos cursos de nível superior. Ou seja, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e as diretrizes curriculares nacionais de todas as etapas e modalidades da educação básica aplicam-se aos estudantes que são o público da Educação Especial.

Considerando isso, concluímos que nada disso pode ser alcançado sem o devido processo de identificação e eliminação das barreiras que restrinjam ou impeçam o acesso, a permanência, a aprendizagem e a participação dos estudantes que são público desta modalidade. Além disso, destacam-se a promoção e o incentivo da formação continuada dos profissionais da educação para a Educação Especial Inclusiva.

Ressalta-se que o conceito de barreiras aqui considerado é o disposto na Lei Brasileira de Inclusão⁸ (2015), que define barreiras como qualquer entrave, obstáculo, atitude ou comportamento que impeça ou limite a participação plena e efetiva de pessoas com deficiência na sociedade. Já o conceito de acessibilidade concerne ao alcance e participação, com segurança e autonomia, de espaços sociais, assim como acesso à informação e a serviços públicos ou privados de uso coletivo, em diferentes contextos, com os apoios necessários.

Os princípios e diretrizes elencados para a estruturação de sistemas educacionais inclusivos devem se materializar também na implementação nas escolas dos serviços e apoios previstos para a Educação Especial na escola comum. São eles: a oferta do Atendimento Educacional Especializado (AEE), o serviço de profissional de apoio, o serviço de tradução e interpretação de Libras e o serviço de guia-intérprete.

O AEE⁹ constitui um dos principais serviços da Educação Especial e sua função é identificar barreiras na escola para o estudante e, por conseguinte, elaborar e organizar recursos de acessibilidade plena capazes de eliminar essas barreiras, considerando suas necessidades específicas, em articulação com a sala de aula co-

8. **BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015.** Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, DF: Diário Oficial da União, 2015. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 04 jun. 2022.

9. **BRASIL.** Ministério da Educação e Cultura. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução nº 4, de 2 de outubro de 2009.** Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 5 out. 2009. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf. Acesso em: 20 fev. 2022.



mun e interssetorial. O AEE é desenvolvido por professores com formação e atuação adequadas aos seus objetivos.

Isso posto, vale ressaltar que implementar o AEE significa designação de professores para tal função; estruturação da Sala de Recursos Multifuncionais¹⁰, equipada com recursos de tecnologia assistiva de baixa à alta intensidade; e tempo na carga horária para o trabalho de articulação que os professores de AEE precisam fazer com os professores da sala de aula comum, famílias e rede interssetorial.

Os estudantes com deficiência são aqueles que têm impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, para os quais o serviço de AEE oferece um atendimento complementar. Os estudantes com transtorno de espectro autista são considerados estudantes com deficiência para fins de direito¹¹.

O AEE para estudantes com altas habilidades/superdotação (AH/SD) visa criar condições que potencializam o desenvolvimento de

suas características, por meio de estratégias como o enriquecimento curricular e a elaboração de projetos específicos.

Para assegurar a qualidade da oferta, o atendimento é desenvolvido a partir de um estudo de caso, metodologia de pesquisa científica que analisa um fenômeno atual em seu contexto real e do Plano de Atendimento Educacional Especializado (PAEE), tanto nas escolas públicas quanto nos centros públicos e conveniados de AEE.

O estudo de caso e o Plano de AEE são interdependentes e de implementação obrigatória¹². Enquanto o estudo de caso busca contextualizar a vida desse estudante, contemplando diálogos de articulação com ele, sua família e rede interssetorial, o Plano de AEE deve, como plano de intervenção, contemplar os recursos de tecnologia assistiva, demais serviços, apoios e recursos que cada estudante precisa para garantir a eliminação das barreiras e seu acesso à escolarização.

.....
 10. BRASIL. Ministério da Educação e Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE). Conselho Deliberativo. Resolução nº 17, de 15 de agosto de 2024. Dispõe sobre as orientações, diretrizes, objetivos e beneficiários do Programa Dinheiro Direto na Escola Equidade – PDDE Equidade, nos moldes operacionais e regulamentares do Programa Dinheiro Direto na Escola – PDDE, às escolas públicas de Educação Básica das redes estaduais, municipais e do Distrito Federal. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, n. 159, p. 58, 19 ago. 2024.

11. BRASIL. Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012. Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 27 dez. 2012. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2012/Lei/L12764.htm. Acesso em 31 jan. 2026.

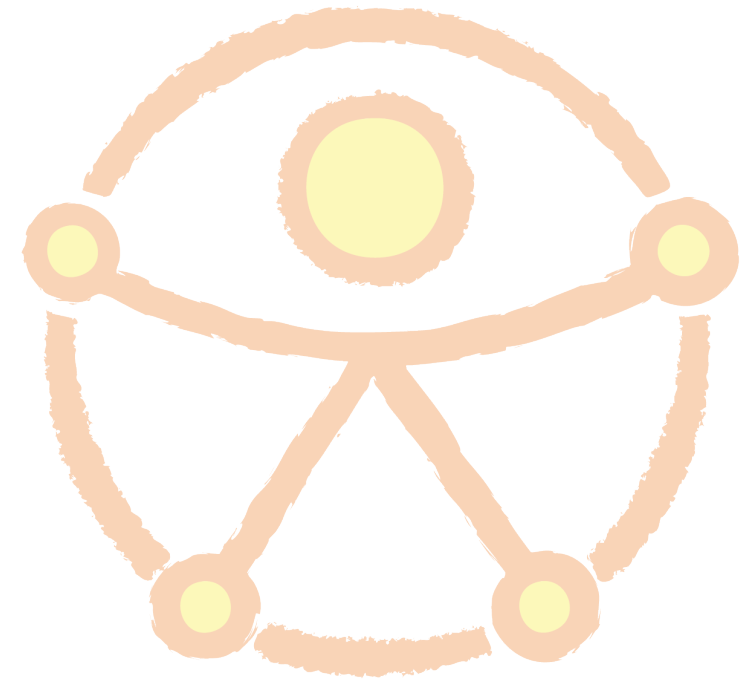
12. O Decreto nº 12.773, de 8 de dezembro de 2025, estabelece em seus artigos 11 e 12, respectivamente, que o resultado do Estudo de Caso fundamentará o Plano de Atendimento Educacional Especializado (PAEE) e o Plano Educacional Individualizado (PEI) e que é obrigatória a realização de um documento individualizado de natureza pedagógica que derive do Estudo de Caso.



com destaque para um posicionamento antidiscriminatório, que assegure o direito à educação. Logo, cabe às redes de ensino uma adequação à perspectiva inclusiva e anticapacitista como horizonte em direitos humanos e ao modelo social, político e relacional de compreensão da deficiência.

Neste caderno, gestores dos sistemas educacionais encontram dimensões da gestão da Educação Especial abordadas de modo

didático com o intuito de oferecer caminhos para o atendimento a esta modalidade. São elas: relações federativas, planejamento, financiamento, matrícula e composição de turma, alocação de profissionais da educação, formação de profissionais da educação e avaliação e monitoramento. Espera-se que este caderno possa contribuir efetivamente com a construção de sistemas educacionais inclusivos em todo o país!



4. Relações federativas

Fernanda Marques¹⁴

Natália Sátyro¹⁵

A Constituição Federal de 1988 transformou a forma de organizar o Estado e a sociedade brasileira. Ao instituir o país como uma federação, descentralizou o poder político e reconheceu a autonomia da União, dos estados, do Distrito Federal e dos municípios na formulação e execução das políticas públicas. Mas, se todos os entes têm autonomia política, ou seja, liberdade para planejar e agir, como garantir o direito à educação de forma equitativa em todo o território nacional? Ter autonomia e atribuições significa, de fato, ter condições de responder às demandas locais? Como pensar sobre esse assunto no contexto da Política Nacional de Educação Especial Inclusiva (Pneei) de 2025? E por que entender como funciona a relação entre autonomia dos entes federativos e a cooperação entre eles ajuda o gestor na implementação? O tempo mostrou que, mesmo em um país diverso e com redes de ensino independentes, foi possível avançar em objetivos na-

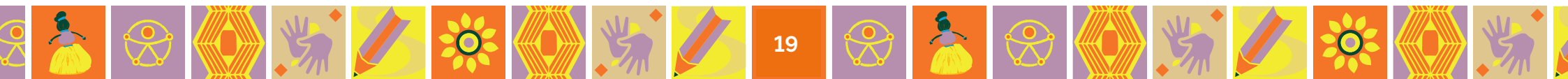
cionais graças à criação de mecanismos de cooperação entre os governos.

No campo educacional, a Constituição Federal de 1988 instituiu o regime de colaboração, que representa a articulação entre os sistemas de ensino para promover uma gestão cooperativa e o alcance de metas conjuntas. Embora o texto constitucional tenha previsto esse princípio, sua aplicação prática segue sendo um dos maiores desafios da gestão educacional: como implementar políticas de forma colaborativa, respeitando as realidades locais? A diferença em relação a outras áreas é que a educação, até 2025, não dispunha de um sistema nacional de educação em funcionamento – algo que a saúde, por meio do Sistema Único de Saúde (SUS), e a assistência social, por meio do Sistema Único de Assistência Social (Suas), já consolidaram com sucesso. Res-

.....

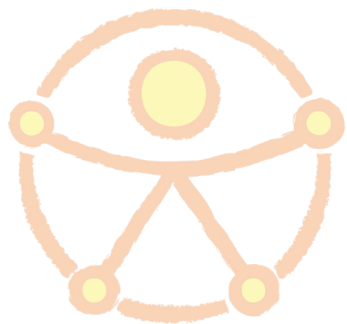
14. É doutora em Administração Pública e Governo. Atua como consultora para órgãos governamentais e não governamentais, com foco no Sistema Nacional de Educação e em governança educacional. Atualmente, é consultora da Unesco.

15. É Professora Titular do Departamento de Ciência Política da UFMG. Vice-coordenadora do INCT – Qualidade de Governo e Políticas Públicas para o Desenvolvimento Sustentável e coordenadora do Centro Interinstitucional de Análise de Políticas Sociais – CIAPSoc.



salta-se que a **força desses sistemas está na combinação de quatro elementos: 1) normas e diretrizes nacionais claras, 2) espaço de pactuação entre União, estados, Distrito Federal e municípios, 3) apoio técnico e financeiro constante e 4) participação social institucionalizada por meio de uma governança colaborativa. Esses mesmos pilares orientam a proposta deste capítulo.**

Até 2025, na ausência de um sistema, a educação brasileira trilhou um caminho diferente das outras políticas: o da criação de mecanismos de coordenação federativa e governança dentro de cada política e programa. Leis, decretos, portarias e programas foram sendo desenvolvidos para direcionar as ações da União, dos estados, do Distrito Federal e dos municípios e melhorar indicadores educacionais, mesmo sem uma estrutura unificada. São exemplos disso a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e o Plano Nacional de Educação (PNE), que definem metas e estratégias comuns; o Fundeb, que organiza o financiamento educacional de forma redistributiva; o Plano de Ações Articula-



das (PAR) e o Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) – todos eles garantem assistência técnica e financeira às redes de ensino. ***Esses instrumentos materializam o regime de colaboração e expressam a função coordenadora da União, oferecendo apoio e orientação, enquanto estados e municípios organizam suas redes e adaptam as políticas às realidades locais.***

NOVIDADE: SISTEMA NACIONAL DE EDUCAÇÃO SANCIONADO

Um passo real para a mudança desse cenário foi dado em 31 de outubro de 2025: foi promulgada a Lei Complementar nº 220/2025, que institui o Sistema Nacional de Educação (SNE).

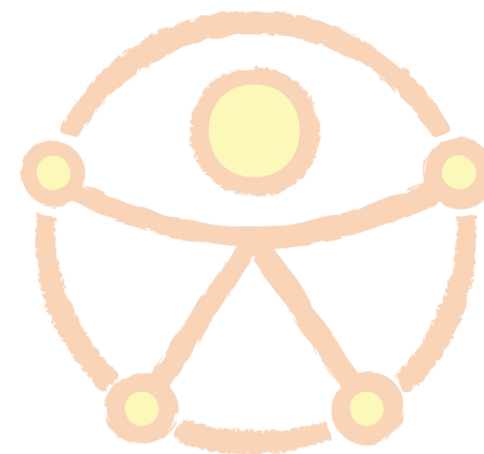
No que melhora as relações federativas?

- Pactuação estruturada com Comissão Intergestora Tripartite (Cite), nacional, e Comissões Intergestoras Bipartites da Educação (Cibes), estaduais.
- Padrões nacionais de qualidade e referência de financiamento pelo Custo Aluno Qualidade (CAQ).
- Planejamento articulado **por planos decenais, com monitoramento e avaliação.**
- **Participação social institucionalizada (fóruns, conferências e conselhos).**



Quais os efeitos práticos esperados?

- **Mais** previsibilidade **para cooperação e financiamento** (padrões + CAQ).
- **Mais** alinhamento **entre o PNE e as decisões operacionais** (Cite/Cibes).
- **Melhor** capacidade de gestão **com monitoramento regular e decisões pactuadas**.
- **Canal estável para** ajustar normas e diretrizes **conforme necessidades do território**.



1. OS QUATRO PILARES DA AÇÃO FEDERATIVA NA EDUCAÇÃO BÁSICA

Os desafios da gestão educacional em um país federativo como o Brasil exigem a combinação de diferentes mecanismos de coordenação entre União, estados, Distrito Federal e municípios. **Nenhum ente dá conta sozinho:** como a responsabilidade é compartilhada, a implementação das políticas depende do alinhamento entre referências normativas comuns, apoio técnico e financeiro adequado, espaços de pactuação entre gestores e participação efetiva das comunidades. Esses quatro elementos – normas e diretrizes, assistência técnica e financeira, governança e pactuação e participação social – formam a base de um arranjo cooperativo que orienta decisões, distribui responsabilidades e fortalece a implementação da política. Na sequência, esses quatro pilares serão analisados na perspectiva da Educação Especial Inclusiva.

O Sistema Nacional de Educação (SNE) reconhece a diversidade humana como fundamento do regime de colaboração. O Art. 3º, inciso IX, assegura o direito ao atendimento educacional adequado, inclusivo e, quando necessário, especializado – reforçando que União, estados, Distrito Federal e municípios têm responsabilidade compartilhada na oferta da educação inclusiva. O SNE orienta que políticas inclusivas sejam pactuadas entre os entes federados, com participação da comunidade escolar e das famílias, para que planejamento, financiamento, formação e implementação respondam às necessidades concretas dos estudantes e enfrentem desigualdades históricas que marcam a trajetória das pessoas com deficiência no país.

<p>NORMAS E DIRETRIZES NACIONAIS</p>	<p>As normas e diretrizes nacionais são instrumentos fundamentais de articulação federativa. Elas garantem referências comuns que orientam os sistemas de ensino e asseguram um patamar mínimo de qualidade, sem comprometer a autonomia dos entes. Elas oferecem referências comuns que organizam a atuação dos sistemas de ensino e asseguram direitos educacionais às pessoas com deficiência, transtornos do neurodesenvolvimento e altas habilidades/superdotação e às pessoas surdas e com deficiência auditiva.</p>
<p>ASSISTÊNCIA TÉCNICA E FINANCEIRA</p>	<p>A assistência técnica e financeira é um dos principais instrumentos de apoio da União na implementação da política e está prevista diretamente nos marcos legais da mesma. Embora o Decreto nº 12.773/2025 ainda não detalhe mecanismos específicos, a legislação educacional vigente garante que a União deve prestar apoio às redes de ensino na oferta do Atendimento Educacional Especializado (AEE) e na promoção da acessibilidade educacional.</p>
<p>GOVERNANÇA E PACTUAÇÃO</p>	<p>A governança está organizada em torno da criação da Rede Nacional de Educação Especial Inclusiva, espaço destinado a articular os diferentes níveis de governo, promover alinhamento conceitual e apoiar a implementação da política no território. Para que a Rede funcione, é imprescindível a pactuação conjunta da oferta educacional em cada território a partir de diretrizes definidas junto com a participação da sociedade civil que se organiza em torno do tema. Embora ainda em processo de consolidação, essa rede busca aproximar União, estados, Distrito Federal e municípios, favorecendo a troca de informações, a circulação de orientações técnicas e a articulação entre responsáveis pelo Atendimento Educacional Especializado (AEE) e pela educação básica. O Decreto nº 12.686/2025 estabelece ainda que a governança do Plano Nacional de Educação Especial Inclusiva (PNEEI) deverá contar com estrutura executiva de coordenação no âmbito nacional e estrutura consultiva com participação social.</p>
<p>PARTICIPAÇÃO SOCIAL</p>	<p>A Lei Brasileira de Inclusão determina que pessoas com deficiência e suas famílias têm direito a participar de decisões que afetem sua vida escolar. O Decreto nº 12.773/2025 reforça esse princípio ao atribuir às famílias importante participação nos processos de Estudo de Caso e na definição do Plano de Atendimento Educacional Especializado (PAEE), reconhecendo o conhecimento familiar sobre a trajetória do estudante. A sociedade civil traz seus conhecimentos, suas prioridades e seus valores, que são essenciais para decisões sobre currículo, calendário, infraestrutura e gestão territorial. Na gestão, fortalecer essa participação significa construir políticas com sentido local, aumentar a legitimidade das ações e garantir que as decisões reflitam a realidade de cada povo.</p>



2. GUIA PRÁTICO DE IMPLEMENTAÇÃO

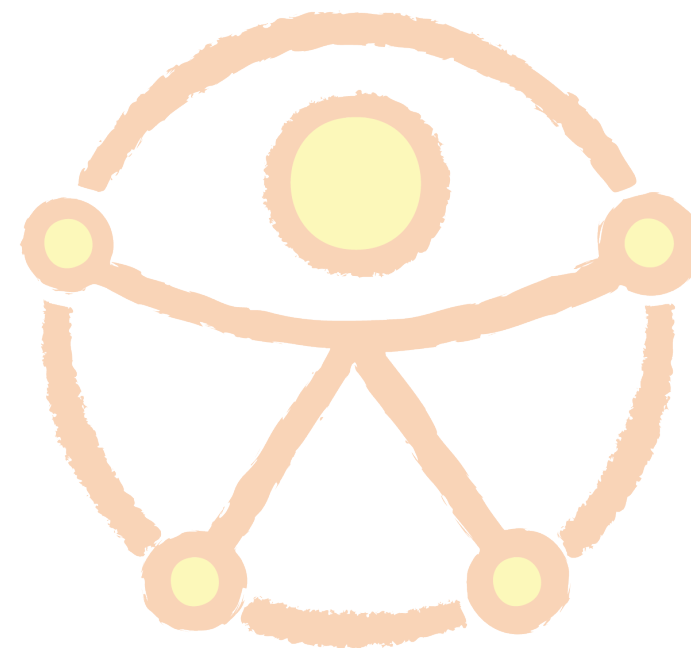
Esses passos não devem ser entendidos como uma sequência fixa, mas como um percurso orientativo. O objetivo é que ninguém caminhe sozinho: a implementação da política é compartilhada, colaborativa e fortalecida justamente quando os gestores buscam apoio sempre que necessário.

PASSO 1 – CONHECER AS REGRAS DO JOGO

Planejar a política inclusiva exige compreender o conjunto de normas que estruturam a Educação Especial Inclusiva no Brasil. É esse arcabouço jurídico que garante segurança às decisões, orienta responsabilidades entre os entes federados e sustenta a oferta do Atendimento Educacional Especializado (AEE) e demais apoios. Conhecer esse conjunto de normas é o ponto de partida para compreender as responsabilidades de cada ente, reconhecer os instrumentos disponíveis e planejar ações coerentes com a política nacional – especialmente em um momento em que a política inclusiva passa por atualizações e ainda enfrenta desafios de consolidação.

PASSO 2 – ATIVAR A REDE LOCAL E ORGANIZAR A ARTICULAÇÃO PARA A INCLUSÃO

O Decreto nº 12.773/2025 estipula a criação da **Rede Nacional de Educação Especial Inclusiva**, mas ainda não define suas dire-



trizes operacionais nem estabelece instâncias formais, fluxos de trabalho ou responsabilidades específicas para estados e municípios, indicando que a Rede permanece em fase inicial de estruturação do ponto de vista da governança e da implementação federativa.

A seguir, é apresentado **um conjunto de sugestões práticas** para que gestores possam **iniciar sua própria rede local de inclusão**, inspirando-se no que já funciona em outras políticas (saúde e assistência social) e modalidades (como indígena e quilombola) e adaptando-se às realidades do município ou estado.

Como começar a estruturar sua rede local

- **Usar de inspiração modelos de governança de outras políticas federativas:** em diversas áreas, estados, Distrito Federal e municípios já utilizam comissões bipartites, câmaras técnicas, fóruns e grupos de trabalho que reúnem representantes estaduais, municipais e da sociedade civil. Esses formatos podem ser adequados para a Educação Especial Inclusiva.
- **Instituir, no território, uma instância de articulação para a Educação Especial Inclusiva.** Ela pode ser criada por: portaria da Secretaria Estadual de Educação, portaria da Secretaria Municipal de Educação, ou decreto do Executivo, quando for o caso. O importante é dar legitimidade institucional ao espaço de diálogo, mesmo que nacionalmente ele ainda não esteja regulamentado.
- **Convidar os atores que fazem sentido para o território:** equipes estaduais e municipais de educação especial; profissionais do AEE; gestores escolares; representantes de famílias; organizações da sociedade civil ligadas à inclusão; conselhos; profissionais da saúde e assistência social que trabalham com o público da Educação Especial.
- **Definir uma pessoa ou equipe focal para a política inclusiva:** esse ponto focal se torna o responsável por dialogar com o MEC e com a Secretaria Estadual de Educação, acompanhar normativas, coordenar a comunicação com as escolas, apoiar o monitoramento das ações etc.
- **Garantir comunicação ativa entre rede, escolas e equipes do Atendimento Educacional Especializado (AEE):** compartilhar orientações, cronogramas, documentos técnicos, legislações atualizadas e referências de boas práticas.
- **Usar a rede local como espaço de alinhamento contínuo.** Mesmo sem uma regulamentação nacional pronta, esse espaço pode apoiar discussões sobre: acessibilidade; organização do AEE; formação de professores; atendimento intersetorial; dúvidas sobre o decreto e suas implicações.
- **Integrar a rede com estruturas já existentes:** conselhos, fóruns municipais e estaduais de educação, grupos intersetoriais e comissões de inclusão podem ser mobilizados para fortalecer a articulação, evitando criar estruturas isoladas.



PASSO 3 – ENTENDER QUEM PRECISA DE APOIO E ORGANIZAR A RESPOSTA DA REDE

Para implementar uma política inclusiva eficaz, é essencial que o gestor ou a gestora saiba quem são os estudantes a serem atendidos pela modalidade e quais ofertas a rede tem (ou precisa criar) para garantir atendimento adequado. O Decreto nº 12.773/2025 orienta que esse processo se apoie em dois instrumentos centrais: **o Estudo de Caso e o Plano de Atendimento Educacional Especializado (PAEE).**

Estudo de Caso – ponto de partida

O Estudo de Caso é um processo pedagógico que identifica o estudante-público da Educação Especial, identifica suas potencialidades e contextos, observa o estudante no espaço escolar para identificar barreiras para a sua participação e dialoga com professores da sala de aula comum, com equipes diretivas, com as famílias e com a rede intersetorial. Nele, são registrados:

- necessidades educacionais específicas do estudante;
- barreiras que dificultam sua participação e acessibilidade;
- apoios necessários para garantir participação plena; e
- estratégias adotadas.

Esse documento é fundamental para a manutenção da permanência do público da Educação Especial e contribui com o pro-

cesso de acessibilidade para ele na escola. Nesse sentido, este é o documento orientativo para a elaboração do Plano de Atendimento Educacional Especializado (PAEE) e para o acompanhamento desses estudantes durante o processo de escolarização, já que as decisões são pedagógicas e não devem ser baseadas em laudos médicos.

Plano de Atendimento Educacional Especializado (PAEE)

Com base no estudo de caso, o PAEE detalha:

- objetivos educacionais individualizados;
- recursos, apoios e serviços necessários;
- formas de articulação entre sala de aula comum, AEE e família;
- responsabilidades dos diferentes profissionais;
- periodicidade de acompanhamento;
- diagnóstico das barreiras na escola para os estudantes;
- estratégias pedagógicas diversificadas;
- recursos de tecnologia assistiva necessários; e
- frequência do atendimento na sala de recursos multifuncionais.

O PAEE deve dialogar com o currículo regular e ser revisado periodicamente.

Como organizar isso no nível da rede?

Mesmo sem uma estrutura federativa robusta prevista no decreto, gestores podem criar processos simples e funcionais:

- **Mapear** todos os estudantes-público da Educação Especial Inclusiva com apoio das escolas.
- **Identificar** onde há Atendimento Educacional Especializado (AEE) funcionando e onde não há, e planejar a expansão conforme a demanda.
- **Padronizar modelos** de Estudo de Caso e PAEE na Secretaria de Educação, garantindo unidade mínima de procedimentos.
- **Criar um fluxo de atendimento** entre professor da sala comum, professor do AEE, equipe multiprofissional (quando houver) e família.
- **Registrar tudo.** Dados ajudam a solicitar apoio técnico e financeiro ao MEC e ao estado.

Mapear os estudantes e organizar a oferta é um exercício de responsabilidade pública. Quando o gestor domina quem são seus estudantes e como acompanhá-los, decisões deixam de ser reativas e passam a ser planejadas, dialogadas e eficazes. Esse passo cria as bases para todo o restante da política: conhecer para agir melhor.

PASSO 4 – MOBILIZAR A ASSISTÊNCIA FEDERAL

Mesmo que o decreto ainda traga diretrizes gerais, a Pnee prevê que a União apoie estados, Distrito Federal e municípios por meio de assistência técnica (orientações, formações, apoio na organização da oferta) e assistência financeira (programas específicos e ações federais que podem ser acionadas conforme demanda da rede). O papel do gestor, portanto, é:

- Identificar necessidades do território ligadas à acessibilidade, formação docente, transporte, recursos de tecnologia assistiva e estrutura do AEE.
- Registrar essas demandas nos instrumentos apropriados já existentes (como PAR e PDDE), sempre alinhando com o Plano de Atendimento Educacional Especializado.
- Acionar o Ministério da Educação e as secretarias de educação dos estados, municípios e Distrito Federal sempre que precisar de apoio técnico, validação, formação ou orientações complementares.

A assistência federal é um recurso que pode, e deve, ser mobilizado conforme a realidade local. No capítulo específico de financiamento deste caderno, são apresentadas orientações mais detalhadas sobre programas, caminhos e possibilidades. (Ver capítulo 6: Financiamento educacional.)

PASSO 5 – CONSTRUIR COM QUEM CONHECE A REALIDADE

A política de educação inclusiva só ganha sentido quando dialoga diretamente com quem vive a escola no cotidiano. Mesmo que o Decreto nº 12.773/2025 trate a participação social de forma genérica, é fundamental que gestores assumam esse aspecto como eixo estruturante, sobretudo porque as próprias pessoas com deficiência, suas organizações e suas famílias são quem melhor conhecem as barreiras enfrentadas e as condições necessárias para que a inclusão aconteça de verdade. É possível (e recomendável) adotar estratégias práticas inspiradas em experiências consolidadas das redes de ensino, tendo como base os princípios, serviços e apoios previstos na Pnee.

Como fortalecer o diálogo na rede?

- **Manter diálogo com famílias e estudantes:** realizar rodas de conversa, visitas às escolas, reuniões formativas e canais de comunicação contínua para compreender demandas relacionadas a transporte e mobilidade, acessibilidade arquitetônica e comunicacional, atendimento especializado, convivência escolar e enfrentamento ao capacitismo, processos de aprendizagem etc.
- **Dialogar com organizações representativas de pessoas com deficiência:** associações locais, coletivos e conselhos da pessoa com deficiência podem contribuir com formação, diagnóstico e construção de estratégias mais aderentes às necessidades reais.

- **Garantir participação na elaboração e acompanhamento do Atendimento Educacional Especializado (AEE):** famílias e estudantes devem ser envolvidos na formulação do Plano de Atendimento Educacional Especializado, ajudando a identificar necessidades, prioridades e ajustes.
- **Acompanhar as decisões da rede:** sempre que possível, socializar estudos de caso, diagnósticos pedagógicos e educativos, relatórios de acessibilidade e documentos que orientam decisões. Andar junto reduz conflitos e aumenta a confiança na política.

As relações federativas não são um conceito distante da prática: elas estruturam o caminho por onde a política realmente se concretiza – nas escolas, nas salas de AEE, nas equipes multiprofissionais, nas coordenações de inclusão, no diálogo com famílias, com comunidades e com outros entes federados. É importante lembrar: as redes não estão sozinhas. A implementação da educação inclusiva é uma construção coletiva. Secretarias estaduais, distrital e municipais de Educação, o Ministério da Educação, as coordenações locais de inclusão, os professores e demais profissionais da Educação Especial, as equipes gestoras e as organizações de pessoas com deficiência são espaços permanentes de diálogo, orientação e apoio. Sempre que necessário, é fundamental buscar esses parceiros, perguntar, entender as demandas e fazer ajustes. A inclusão se fortalece quando é construída junto: com participação social e, sobretudo, com atenção às demandas do público da Educação Especial, com articulação entre redes e com compromisso permanente em derrubar barreiras, enfrentar o capacitismo e garantir condições reais de aprendizagem.

5. Planejamento educacional

Sofia Lerche Vieira¹⁶

Eloisa Maia Vidal¹⁷

O ato de planejar faz parte da vida humana. A todo momento estamos planejando, embora nem sempre este seja um ato de plena consciência. Planejamos nosso dia a dia, cursos, viagens e as mais diferentes atividades. Quando nos referimos ao processo de planejamento, todavia, está em jogo algo mais do que pretendemos fazer amanhã, depois ou ao longo da vida. Na verdade, tal como entendemos no âmbito de uma organização ou de um governo, o sentido do planejamento se expressa pela definição intencional de prioridades traduzidas em ações visando atingi-las. Espera-se que estas sejam desenvolvidas ao longo de um intervalo de tempo que pode corresponder ao período de uma determinada administração ou mais.

Na primeira parte deste capítulo, são tratadas algumas dimensões importantes do planejamento no atendimento ao direito à educa-

ção, com ênfase nas modalidades de ensino. Pela sua relevância, a reflexão focaliza as seguintes dimensões do tema: planejamento governamental, planejamento estratégico, planejamento de rede escolar e planejamento educacional e escolar.

1. PLANEJAMENTO GOVERNAMENTAL

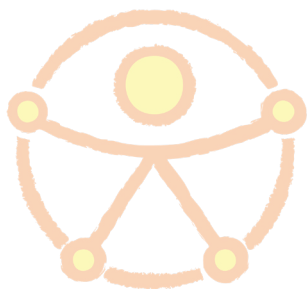
O planejamento feito nas diferentes esferas governamentais (federal, estadual, distrital e municipal) tem uma tradição no Brasil que remonta a meados do século passado, tendo sido praticado tanto por governos democráticos quanto autoritários. Juscelino Kubitschek, presidente responsável pela construção de Brasília, tinha por meta um planejamento de "50 anos em cinco". Os governos militares, por sua vez, inauguraram um longo período de planos nacionais e setoriais. Em sua reconstrução sobre o tema,

.....
16. Pós-doutora em Educação, professora emérita e titular da Universidade Estadual do Ceará e bolsista de produtividade sênior do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq).

17. Doutora em Educação, professora associada do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Estadual do Ceará.

Vieira (2014)¹⁸ refere planos de governo desde 1956 e de educação desde 1961.

Com a Constituição Federal de 1988¹⁹ inaugura-se uma nova fase do planejamento no Brasil, concebendo-o como elemento estratégico de governo. Ao detalhar os principais instrumentos de planejamento governamental indicando seus usos e especificidades²⁰, a Carta Magna compromete as diferentes esferas federativas com formas de planejamento que se articulam e espelham mutuamente, havendo legislação específica relativa ao Plano Plurianual (PPA), à Lei Orçamentária Anual (LOA) e à Lei de Diretrizes Orçamentárias (LDO). Cada governo, em sua esfera de abrangência, orienta-se pelas definições estabelecidas nesses instrumentos de planejamento.



Instrumentos do planejamento governamental

PPA: lei ordinária que expressa o plano de governo e apresenta as principais indicações dos rumos das ações do Executivo durante quatro anos.

LDO: lei que fixa as grandes linhas do uso de recursos, estabelecendo metas e prioridades a partir do PPA, mas em uma perspectiva anualizada.

LOA: lei que detalha ano a ano a destinação dos recursos definidos na LDO. (VIEIRA, VIDAL e FERNANDES, 2020, p. 27)²¹

A União, os estados, o Distrito Federal e os municípios concebem seu planejamento básico, por meio do PPA, para quatro anos, sendo que cada governo tem o seu primeiro ano de gestão orientado por um planejamento feito pela administração anterior. Assegura-se, assim, na concepção do legislador, a sua continuidade.

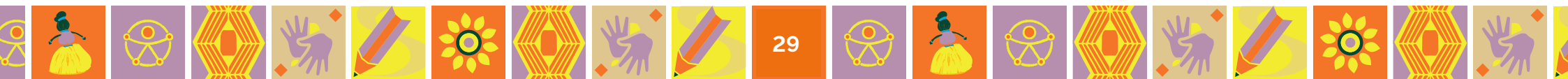
A educação, como outras áreas públicas, considerando o planejamento mais geral, estrutura seu planejamento setorial em arti-

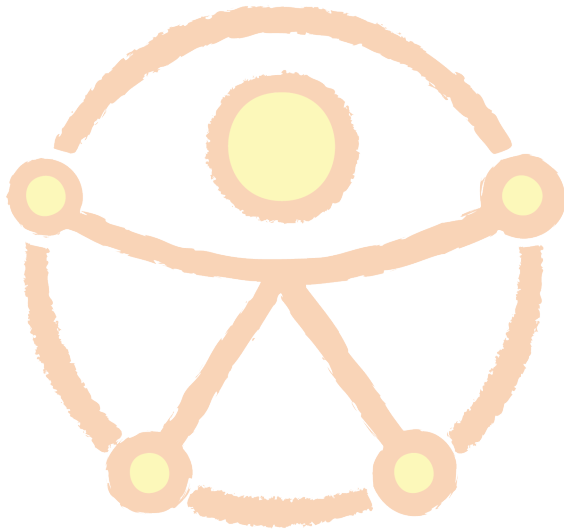
18. VIEIRA, Sofia Lerche. Planos e políticas educacionais: das concepções às práticas. In. SOUZA, Donaldo Bello de; MARTINS, Angela Maria (Orgs.). **Planos de educação no Brasil: planejamento, políticas, práticas**. São Paulo: Edições Loyola, 2014.

19. BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 26 nov. 2025.

20. A Constituição Federal de 1988 estabelece que "Leis de iniciativa do Poder Executivo estabelecerão: I – o plano plurianual; II – as diretrizes orçamentárias; e III – os orçamentos anuais (Art. 165). Estes instrumentos, concebidos para a esfera da União, se desdobram em objeto de detalhe no referido artigo.

21. VIEIRA, Sofia Lerche; VIDAL, Eloisa Maia; NOGUEIRA, Jaana Flávia Fernandes. **Gestão escolar no Brasil**. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2020.





culação com os instrumentos de planejamento governamental. A Constituição Federal de 1988, Art. 214, definiu que a cada dez anos haveria um Plano Nacional de Educação (PNE). Sob sua égide foram concebidos dois planos: o primeiro (PNE I) teve vigência de 2001 a 2010 (Lei nº 10.172/2001²²) e o segundo (PNE II), de 2014 a 2024 (Lei nº 13.005/2014²³). Os intervalos entre os dois PNE correspondem à tramitação dos projetos no Congresso Nacional. Como os planos que lhe antecederam, o terceiro PNE tem sido intensamente debatido, tanto no Legislativo como no Executivo e em organizações da sociedade civil.

22. **Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001.** Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10172.htm. Acesso em: 26 nov. 2025.

23. BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm. Acesso em: 26 nov. 2025.

O projeto (PL 2.614/2024) do terceiro Plano Nacional de Educação (PNE III), que dá sequência ao PNE II, passou por tramitação entre os anos de 2024 e 2025. Com 19 objetivos estratégicos, 73 metas e 372 estratégias, o PNE III estabelece prioridades da educação infantil ao ensino superior, contemplando também as modalidades educacionais. Temas como o aumento de investimentos em educação, equidade e diversidade têm marcado este debate que deverá contribuir para a definição dos destinos da educação brasileira na próxima década.

Até o momento de elaboração desse caderno, o PNE III ainda não havia sido sancionado. Para informações atualizadas sobre a Lei nº 15.388, de 14 de abril de 2026, acesse: <https://www.in.gov.br/web/dou/-/lei-n-15.388-de-14-de-abril-de-2026-699917783>.

Correspondendo ao PNE, estados, Distrito Federal e municípios têm seus planos de educação com vigência de dez anos. Eles

se articulam ao PNE e têm especificidades próprias de cada ente federado. Estes têm sido construídos de forma participativa, em diferentes etapas e aprovados pelas respectivas instâncias legislativas. Neles estão estabelecidas as metas de longo prazo das unidades federativas que devem se articular ao planejamento realizado nas estruturas governamentais, antes discutido. É no seio deste planejamento que devem ser estabelecidas as prioridades e articulações entre níveis e modalidades de ensino.

2. PLANEJAMENTO ESTRATÉGICO

O planejamento estratégico é um instrumento utilizado por organizações públicas e privadas para bem orientar suas prioridades e alinhar os diferentes projetos incluídos em sua esfera de abrangência. Trata-se de um processo contínuo que requer envolvimento dos principais atores responsáveis pela sua implementação. Em geral, envolve análise do cenário, definição de missão, visão e valores, estabelecimento de objetivos e estratégias e execução e monitoramento. Inclui como etapa de sua elaboração encontros e reuniões sistemáticas até que se chegue a um mapa de prioridades que oferece uma espécie de bússola orientadora das ações de uma organização. No âmbito dos governos, este mapa de prioridades é particularmente valioso porque, como são muitas as atividades a desenvolver e os objetivos a perseguir, corre-se o risco de dispersão. O planejamento estratégico é bem-sucedido quando os diferentes atores envolvidos se reconhecem nas prioridades nele estabelecidas, estando, assim, aptos a per-

seguir conjuntamente as metas e prioridades definidas para um determinado intervalo no tempo.

A formulação e implementação de um planejamento com tais características requer estruturas centrais de governo que procedam ao monitoramento de sua aplicação. De tal maneira, reuniões sistemáticas de avaliação promovem não apenas os ajustes e correções de rotas necessários em seu percurso, como também a introdução de novas prioridades que podem surgir em cenários de mudanças aos quais os governos estão sujeitos. Os casos de eventos climáticos, de redução de receitas financeiras e outros são exemplos de intercorrências que podem surgir e redirecionar prioridades.

3. PLANEJAMENTO DE REDE ESCOLAR

Conforme antes mencionado, o planejamento é uma atividade própria dos governos e em cada esfera federativa há estruturas próprias para tanto, seja em nível central ou setorial. Assim, tanto no planejamento para todas as áreas de uma determinada administração como para áreas específicas, há momentos e instrumentos próprios para fazê-lo.

É nesse terreno que se insere o planejamento de rede de ensino, aquele realizado na esfera dos estados, do Distrito Federal e dos municípios. Como o próprio nome diz, este se refere às redes escolares estaduais e municipais das unidades federadas. Assim, embora, como já vimos, estados, Distrito Federal e mu-

nicípios tenham planos em comum, há um planejamento específico para as redes pertencentes às esferas estaduais, distrital e municipais. É importante destacar este aspecto porque, ao planejar, cada unidade federativa define suas prioridades, desde o planejamento das estruturas escolares a construir para abrigar públicos específicos, caso das modalidades educacionais aqui tratadas, como concursos para professores, materiais de aprendizagem e outros. Como é possível perceber, **tudo passa pelo planejamento**.

De uma maneira geral, as etapas do planejamento governamental incluem passos comuns, conforme sintetizado na Figura 1.

Figura 1: Ciclo do planejamento



Fonte: elaborado pelas autoras (2025).

Como é possível verificar na Figura 1, em geral, o ciclo do planejamento tem início por um **diagnóstico**, no qual é feita uma análise da situação a ser objeto de intervenção. É essencial lembrar que dispor de indicadores educacionais sobre o que vai ser objeto de planejamento é imprescindível para a elaboração de um bom diagnóstico. Após esta etapa inicial, são definidos os

princípios orientadores do planejamento traduzidos em **diretrizes**, uma vez que tratam da missão, visão e valores a serem perseguidos. A etapa subsequente diz respeito à definição de **metas e objetivos**, que materializam a elaboração das estratégias a serem adotadas ao longo do percurso. Definidas as metas e objetivos, é hora de desenvolver um **plano de ação**, no qual sejam detalhadas as iniciativas a serem realizadas ao longo de um determinado período.

A etapa subsequente é a da **implementação** dos projetos quando entram em cena os atores responsáveis pela execução do planejado. Conforme já referido, todo o processo é objeto de **monitoramento e avaliação**. Pela sua relevância na gestão educacional e escolar, o tema será aprofundado no último capítulo deste caderno. Desde já, o leitor é convidado a estabelecer pontes entre o planejamento, o monitoramento e a avaliação.

É fato que, na realidade, nem sempre o ciclo de planejamento incorpora todas as etapas aqui mencionadas ou é realizado na sequência orientada por esta lógica. Entre a formulação e a implementação do que foi planejado pode haver um hiato advindo do fato de que planejadores e executores de políticas atuam em diferentes esferas da gestão. Uns circulam mais diretamente no âmbito das secretarias e outros no sistema escolar.

Na literatura sobre a implementação de políticas, os atores no âmbito dos órgãos centrais e intermediários são os “burocratas de alto e médio escalão”. Os responsáveis últimos pela execução das

políticas são os “burocratas de nível de rua” – é o caso dos que trabalham na ponta do sistema, nos postos de saúde, nas delegacias, nas escolas. Para serem efetivas, as políticas precisam alinhar esses dois espaços de produção das políticas públicas. Por isso mesmo, o acompanhamento é um processo essencial para a qualidade da educação, como constataram pesquisas recentes sobre a “gestão eficaz da aprendizagem” (FERNANDES; VIEIRA; NOGUEIRA, 2023²⁴; 2024²⁵).

Esses argumentos reafirmam a centralidade do planejamento que, em suas diferentes etapas, contribui para definir um caminho para assegurar a função social da educação: o “pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho” (Constituição Federal, Art. 205).

4. PLANEJAMENTO EDUCACIONAL E PLANEJAMENTO ESCOLAR

O planejamento educacional se distingue do escolar. Se o primeiro se dirige ao conjunto de uma rede, o segundo se aplica à realidade específica de cada escola. Um bom planejamento é aquele capaz de expressar de forma articulada as prioridades para o conjunto da rede, assim como para cada uma de suas unidades.

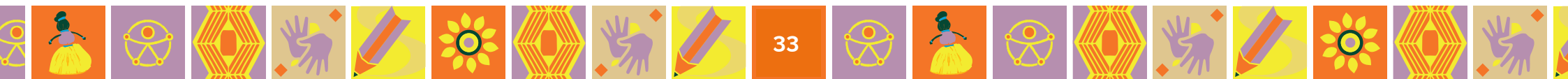
24. FERNANDES, José Henrique Paim; VIEIRA, Sofia Lerche; NOGUEIRA, Jaana Flávia Fernandes (Orgs). **Estados eficazes na gestão da aprendizagem**. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2023.

25. FERNANDES, José Henrique Paim; VIEIRA, Sofia Lerche; NOGUEIRA, Jaana Flávia Fernandes (Orgs). **Municípios eficazes na gestão da aprendizagem**. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2024.

A Secretaria de Educação deve ser capaz de se reconhecer na escola, assim como esta necessita se reconhecer na secretaria.

O planejamento realizado pela secretaria se dirige não apenas a todas as escolas de sua rede, mas também possui especificidades relativas a objetivos e metas que transcendem às unidades escolares. O reconhecimento do direito de todos à educação implica fazer justiça social a tantos segmentos da sociedade excluídos ou marginalizados no contexto educacional. Aqui, é oportuno identificar o papel específico do planejamento em relação às modalidades de ensino: Educação de Jovens e Adultos, Educação do Campo, Educação Escolar Quilombola, Educação Escolar Indígena, Educação Especial Inclusiva e Educação Bilíngue de Surdos.

É importante destacar que o planejamento para a Educação Especial Inclusiva deve ser participativo, tendo como ponto de partida o diálogo com os conselhos de educação de municípios, estados e do Distrito Federal, movimentos sociais, entidades e associações vinculadas às pessoas com deficiência. Isso evita que o planejamento se distancie dos principais problemas vivenciados pelos interessados, além de respeitar e acolher as diversas representatividades sociais. O próximo tópico aborda esta alternativa.



5. PLANEJAMENTO PARTICIPATIVO

Se o ato de planejar faz parte da vida humana, expressando-se pela definição intencional de prioridades traduzidas em ações visando atingi-las, o planejamento participativo é sua forma mais apropriada de operacionalização. Isto porque permite incorporar os diferentes atores envolvidos nas modalidades educacionais, sejam eles integrantes de secretarias de educação, de órgãos intermediários dos sistemas de ensino, de escolas, de representantes da sociedade civil associados à oferta de educação e o público a ser atendido pelas ações desta natureza.

Por propiciar a escuta atenta dos atores, o planejamento participativo gera maior sintonia entre o que se quer e aonde é possível chegar. Assim, ao pensar o Ciclo de Planejamento, do qual tratamos anteriormente (diagnóstico, diretrizes, metas e objetivos, plano de ação, implementação, monitoramento e avaliação), é importante incorporar representantes de tais sujeitos em todas as suas etapas. Desta escolha em que se ouvem as diferentes partes envolvidas em um processo de tal natureza resulta, por certo, uma melhor definição de prioridades. É importante lembrar que tal orientação vale tanto para o planejamento educacional como para o planejamento escolar e é particularmente importante para a Educação Especial Inclusiva.



Importante lembrar

- Planejar significa estabelecer prioridades.
- O bom planejamento é aquele que sintetiza as prioridades de uma rede.
- O planejamento participativo é alternativa essencial para as modalidades educacionais.

6. PLANEJAMENTO DE MODALIDADES EDUCACIONAIS

O planejamento educacional constitui uma dimensão estratégica para a consolidação de políticas públicas voltadas para as modalidades aludidas anteriormente. Ele não deve ser considerado apenas como uma atividade técnica de definição de metas e recursos, mas também se configurar como um processo político, social e pedagógico que articula valores, princípios e práticas em direção a uma sociedade sustentável, justa, democrática e inclusiva.

Por isso, a maneira mais democrática de realizar as atividades de planejamento é mobilizando especialistas, gestores e a participação de diferentes atores sociais – professores, estudantes, famílias, comunidades tradicionais, movimentos sociais e sociedade civil organizada –, de modo a assegurar que as decisões reflitam a diversidade cultural, social e territorial do país. A dimensão participativa do planejamento envolvendo metodologias como oficinas, fóruns, consultas públicas e conselhos escolares, que possibili-

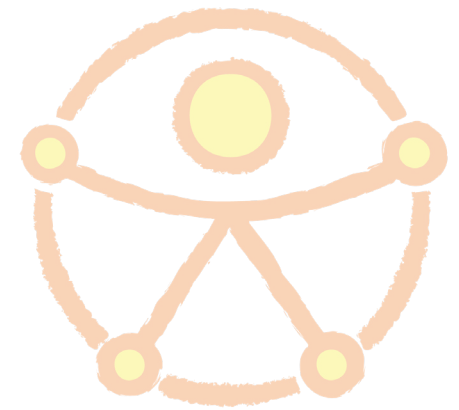
espectro autista e com altas habilidades/superdotação tenham assegurado o acesso, a permanência, a participação e a aprendizagem em condições de equidade.

No âmbito das **redes escolares**, o planejamento educacional para a Educação Especial Inclusiva se organiza nas dimensões que incluem:

Currículo e práticas pedagógicas: definir diretrizes curriculares inclusivas que orientem todas as escolas da rede; garantir que os currículos contemplem metodologias ativas, recursos acessíveis e acessibilidade curricular pedagógica; inserção de tecnologia assistiva; produzir materiais didáticos acessíveis (Braille, Libras, audiolivros e recursos digitais com leitores de tela).

Formação e recursos humanos: planejar ações de formação continuada para os docentes voltadas para práticas inclusivas; fomentar formações para toda a comunidade (tanto professores da sala comum quanto profissionais de apoio), evitando a ideia de especialização restritiva; organizar processos seletivos que assegurem a presença de guia-intérprete e profissionais de apoio escolar, quando necessário.

Ambiente escolar: estabelecer metas de acessibilidade arquitetônica e tecnológica em todas as unidades escolares da rede; providenciar transporte escolar acessível e políticas de alimentação escolar adequadas às necessidades dos estudantes.

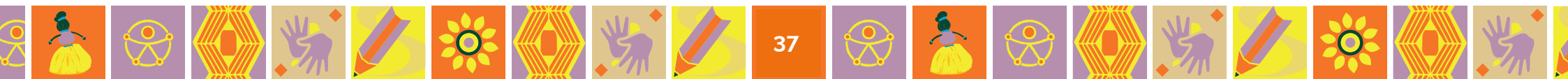


Monitoramento e avaliação: criar indicadores de inclusão que permitam acompanhar matrícula, permanência, aprendizagem e participação social; e instituir comitês intersetoriais de acompanhamento, com participação de famílias e movimentos sociais.

O planejamento e a gestão da rede escolar devem se preocupar com a definição de metas claras nos planos municipais/estaduais de educação para a Educação Especial Inclusiva, destinar um orçamento específico para contratação de profissionais, produção de materiais e formação docente e mobilizar os conselhos participativos com representantes da comunidade para definir prioridades. A rede de ensino também precisa dispor de um sistema de monitoramento e avaliação, em que se façam presentes alguns indicadores para a rede escolar como um todo: acesso, permanência, desempenho e satisfação da comunidade

Uma das recomendações sobre o planejamento em nível de rede de ensino é a elaboração de um **Plano de Ação para Educação Especial Inclusiva**, que pode ser organizado em dimensões como mostra o quadro a seguir.

Dimensão	Etapas	Responsáveis	Exemplos de ações
Currículo e práticas pedagógicas	Definir diretrizes curriculares inclusivas	Secretaria de Educação, conselho estadual/municipal	Produção de materiais acessíveis; inclusão de Libras e Braille; acessibilidade curricular
Formação e recursos humanos	Planejar formação continuada	Coordenação de formação, universidades federais, estaduais e institutos	Cursos de práticas inclusivas; capacitação em tecnologia assistiva; formação em serviço, formação com foco nas interfaces territoriais
Ambiente escolar	Garantir acessibilidade física e tecnológica	Secretaria de Infraestrutura, transporte escolar	Rampas, banheiros adequados, transporte acessível, softwares leitores de tela, recursos de tecnologia assistiva variados e Salas de Recursos Multifuncionais
Monitoramento e avaliação	Criar indicadores de inclusão	Secretaria de educação, observatórios de educação	Relatórios semestrais sobre matrícula, permanência e aprendizagem
Articulação intersetorial	Estabelecer comitês intersetoriais	Secretarias de educação, Saúde, Assistência Social, Direitos Humanos	Processos de atendimento integrado; redes de apoio às famílias



É recomendado que a elaboração do plano de ação interseccional seja:

- **Participativo:** envolvendo estudantes, famílias e sociedade civil.
- **Intersetorial:** articulando educação com saúde, assistência social, cultura e trabalho.
- **Equitativo:** combatendo desigualdades históricas.
- **Processual:** com monitoramento contínuo e ajustes.

No âmbito da **rede escolar**, os responsáveis são as secretarias de Educação, conselhos municipais/estaduais, comitês interseccionais, movimentos sociais e, na **escola**, a direção, coordenação pedagógica, professores, estudantes e famílias.

No nível da **escola**, as dimensões presentes no planejamento se traduzem em ações concretas como:

Currículo e práticas pedagógicas: elaborar planos pedagógicos que contemplem a acessibilidade curricular; promover tempo de articulação entre professores da sala de aula comum e professores de Atendimento Educacional Especializado (AEE); incentivar projetos pedagógicos que valorizem a diversidade cultural e social dos estudantes.

Formação e recursos humanos: organizar momentos de estudo coletivo e formação em serviço para toda a equipe escolar;

estimular a troca de experiências entre docentes e equipes multidisciplinares; garantir que todos os profissionais da escola compreendam sua responsabilidade na inclusão dos estudantes.

Ambiente escolar: adequar todos os espaços escolares para acessibilidade física e comunicacional; disponibilizar tecnologia assistiva de forma integrada ao cotidiano escolar; criar espaços de convivência que favoreçam a interação entre todos os estudantes; implantar Salas de Recursos Multifuncionais; comprometer-se com diálogos que favoreçam a compreensão de que o estudante com deficiência é parte da escola, por direito, sendo a inclusão, portanto, responsabilidade de toda a comunidade educacional.

Monitoramento e avaliação: extrair dos dados das avaliações pedagógicas realizadas no contexto da escola, sejam elas avaliações internas ou externas, informações referentes ao desempenho dos estudantes-público da Educação Especial; promover reuniões com famílias e conselhos escolares para acompanhar o desenvolvimento dos estudantes; utilizar registros pedagógicos que permitam identificar avanços e necessidades de apoio por parte de cada estudante.

Em nível de escola, o Plano de Ação pode contemplar algumas dimensões como mostra o quadro a seguir. É importante destacar que as ações sugeridas podem ser modificadas em função de contextos específicos e características de outras modalidades educacionais.



Dimensão	Etapas	Responsáveis	Exemplos de ações
Currículo e práticas pedagógicas	Elaborar planos pedagógicos inclusivos	Direção escolar, coordenação pedagógica, professores	Acessibilidade curricular individualizada; projetos articulados entre professores da sala de aula comum e professores de Atendimento Educacional Especializado
Formação e recursos humanos	Organizar formação em serviço	Direção, coordenação pedagógica, professor de Atendimento Educacional Especializado	Grupos de estudo; trocas de experiências entre docentes e equipe multidisciplinar
Ambiente escolar	Adequar espaços e recursos	Direção, conselho escolar	Salas acessíveis, bibliotecas inclusivas, tecnologias assistivas integradas
Monitoramento e avaliação	Avaliar continuamente o desenvolvimento	Professores, coordenação pedagógica, famílias	Reuniões periódicas; registros pedagógicos; participação das famílias no acompanhamento
Articulação intersetorial	Integrar a escola às políticas locais	Direção escolar, conselho escolar, professores de Atendimento Educacional Especializado	Parcerias com postos de saúde, Centro de Referência de Assistência Social (Cras), centros culturais e esportivos

Algumas boas práticas realizadas pelas escolas se consubstanciam em:

- **Planos pedagógicos inclusivos:** elaboração de planos educacionais individualizados que consideram as necessidades

específicas dos estudantes, sem cair em modelos biomédicos de segregação.

- **Práticas articuladas:** integração entre professores da sala comum e do Atendimento Educacional Especializado, favore-

cendo o acesso, a participação, a permanência e a aprendizagem compartilhada dos estudantes.

- **Ambientes acessíveis:** adequação de todos os ambientes escolares com recursos físicos e tecnológicos acessíveis.
- **Participação da comunidade escolar:** envolvimento das famílias e dos estudantes nos conselhos escolares.
- **Uso de tecnologia assistiva:** incorporação de softwares leitores de tela, materiais em Braille, intérpretes de Libras e recursos digitais acessíveis no cotidiano escolar.

Nas escolas também é comum surgirem **desafios** como:

- **Resistência cultural:** persistência de práticas excludentes ou preconceitos que dificultam a plena inclusão dos estudantes.
- **Infraestrutura inadequada:** escolas sem acessibilidade física ou tecnológica suficiente para atender às necessidades dos estudantes.
- **Sobrecarga docente:** professores da sala comum muitas vezes não recebem apoio suficiente para lidar com a diversidade em sala.
- **Falta de recursos humanos:** escassez de intérpretes de Libras, ausência do serviço do Atendimento Educacional Especializado nas escolas e profissionais de apoio escolar.
- **Avaliação pouco inclusiva:** práticas avaliativas que não consideram diferentes formas de expressão e aprendizagem dos estudantes.

As boas práticas demonstram que é possível avançar na construção de uma **educação inclusiva e equitativa**, mas os desafios revelam a necessidade de:

- maior investimento em infraestrutura e formação;
- fortalecimento da articulação intersetorial;
- criação de indicadores de inclusão; e
- valorização da participação das famílias e comunidades.

Recursos vindos de programas federais (ver detalhes no capítulo seguinte: Financiamento educacional) podem ser acessados e investidos com o objetivo de enfrentar parte desses desafios.

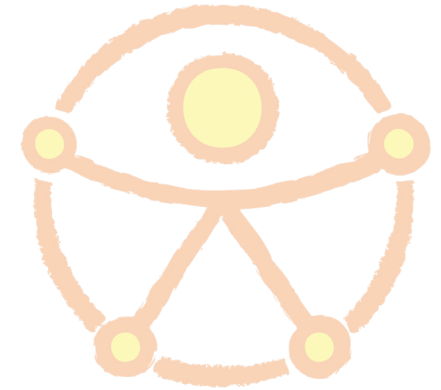
Importante lembrar

O planejamento educacional no âmbito de uma rede escolar se organiza em quatro dimensões: currículo e práticas pedagógicas; formação e recursos humanos; ambiente escolar; monitoramento e avaliação. É importante considerar etapas transversais do planejamento da Educação Escolar Inclusiva como: diagnóstico inicial, fazendo um levantamento de dados sobre estudantes da Educação Especial e identificando barreiras físicas, pedagógicas e sociais; definição de prioridades, procurando estabelecer metas de curto, médio e longo prazos e garantia de equidade entre escolas da rede.

municípios apliquem no mínimo 25% de suas receitas de impostos em MDE, conferindo estabilidade e proteção ao orçamento educacional. Os artigos 70 e 71 da Lei de Diretrizes e Bases, de 1996, indicam quais despesas podem e quais não podem ser consideradas como tal.

Dentro dessa arquitetura, o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb) se destaca como o principal pilar de equidade redistributiva. Conforme Tanno (2025)²⁸, em vez de deixar que cada ente federativo aplique livremente a vinculação de 25% de impostos, o que poderia gerar desigualdades, o mecanismo do Fundeb atua para garantir uma alocação mais justa dos recursos. Essa distribuição segue uma lógica de cooperação federativa voltada para assegurar o financiamento adequado da educação básica.

Criado em 2007 para suceder o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (Fundef) e tornado permanente a partir de 2020, o Fundeb abrange toda a educação básica. Ele é composto pela subvinculação de 20% de uma cesta de impostos²⁹ que, conforme dito, são redistribuídos entre as redes de ensino com base no número



de matrículas de cada uma. Seu objetivo é reduzir as disparidades financeiras entre as redes, garantindo um valor mínimo por aluno em todo o território nacional. Além disso, o Fundeb possui uma subvinculação que estabelece a aplicação mínima de 70% de seus recursos na remuneração dos profissionais da educação em efetivo exercício, uma medida que visa à valorização docente.

Um dos mecanismos mais importantes do Fundeb para a promoção da equidade é a complementação da União, que em 2026 corresponde a 23% do total da contribuição de estados, Distrito Federal e municípios. Esses recursos federais são distribuídos por meio de três lógicas distintas e complementares:

.....

28. TANNO, C. R. Avaliação do Gasto Público: Reflexões sobre o Caso Fundeb e a Necessidade de Qualificar o Debate Técnico-Institucional. Câmara dos Deputados: consultoria de orçamento e fiscalização financeira, 2025. Disponível em: < https://www2.camara.leg.br/orcamento-da-uniao/estudos/2025/et-29_2025-avaliacao-novo-fundeb_st-1378_2025>.

29. Fundo de Participação dos Estados (FPE); Fundo de Participação dos Municípios (FPM); Imposto sobre Produtos Industrializados proporcional às exportações (IPIexp); Imposto sobre a Circulação de Mercadorias e Serviços (ICMS); Imposto sobre a Propriedade de Veículos Automotores (IPVA); Imposto de Transmissão Causa Mortis e Doação de Quaisquer Bens ou Direitos (ITCMD); Quota-parte municipal do Imposto Territorial Rural (ITR) e Receita da Dívida Ativa alusiva aos sobreditos impostos ou fundo de impostos. Os impostos próprios do município não são vinculados ao Fundo (IPTU, ISS, ITBI, IRRF), mas 25% deles devem ser necessariamente aplicados em manutenção e desenvolvimento do ensino.



Tipo	Lógica de distribuição
Valor Aluno/ Ano (VAAF)	Garante que os fundos estaduais que não alcançam o valor mínimo por aluno definido nacionalmente recebam recursos federais para atingir esse patamar.
Valor Aluno/ Ano Total (VAAT)	Considera todas as receitas educacionais do município e complementa aquelas redes que, mesmo em estados com maior arrecadação, não possuem recursos suficientes. Além disso, os recursos distribuídos pelo VAAT devem ser aplicados, em parte, na educação infantil (50% globalmente, mas variando em cada rede, de acordo com as estimativas publicadas pelo FNDE) e, em parte, em despesas de capital, no montante de 15%.
Valor Aluno/ Ano Resultado (VAAR)	Indução de melhorias com redução de desigualdades: distribui recursos para as redes que, cumprindo condicionalidades de gestão, demonstram avanços na aprendizagem e na redução das desigualdades educacionais.

Para potencializar a equalização na redistribuição dos recursos, o Fundo conta com os **fatores de ponderação**, números que corrigem as diferenças de custo entre as várias etapas, modalidades e tipos de estabelecimento de ensino.

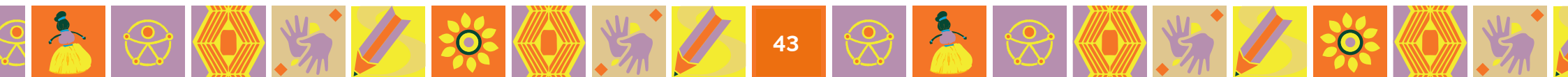
O que são fatores de ponderação e como funcionam na prática?

Os fatores de ponderação são números que reconhecem que educar estudantes em diferentes etapas, modalidades e contextos demanda investimentos diferenciados. Eles funcionam como “multiplicadores” do valor-aluno básico do Fundeb, garantindo que redes que atendem públicos com necessidades específicas recebam recursos proporcionais a essas demandas.

Como funciona o cálculo?

O Fundeb distribui recursos com base no número de matrículas de cada rede, mas não conta todas as matrículas da mesma forma. Cada matrícula é “ponderada” (multiplicada) por um fator que busca refletir suas especificidades. A ponderação entre diferentes etapas, modalidades, duração da jornada e tipos de estabelecimento de ensino adota como referência o fator 1 para os anos iniciais do ensino fundamental urbano. O valor repassado pelas demais matrículas, assim, é definido a partir desta referência (BRASIL, 2024a)³⁰.

.....
30. BRASIL. Ministério da Educação. Resolução nº 5, de 26 de julho de 2024. Especifica as diferenças e ponderações para distribuição dos recursos do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb) para o exercício de 2025. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 30 jul. 2024a. Seção 1, p. 50. Disponível em: <https://www.gov.br/fnde/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/financiamento/fundeb/legislacao/2024/resolucao-no-5-de-26-de-julho-de-2024-resolucao-no-5-de-26-de-julho-de-2024-dou-imprensa-nacional.pdf>.



Exemplo prático: município de Vila Esperança

Imagine um município que atende 850 estudantes, distribuídos em:

- 600 estudantes nos anos iniciais do ensino fundamental urbano (fator 1,00 – referência).
- 50 estudantes nos anos iniciais do ensino fundamental em escolas rurais (fator 1,15).
- 200 estudantes em creche pública integral (fator 1,55).

Assumindo que o valor mínimo por aluno definido em um dado ano é de R\$ 6 mil, este será o valor de referência para as matrículas de estudantes nos anos iniciais do ensino fundamental urbano, com peso 1,00.

Nesse cenário, os recursos recebidos pelas matrículas nesse município seriam dados por:

- Anos Iniciais Urbano: $600 \times 1 \times 6.000 = \text{R\$ } 3,6 \text{ milhões}$.
- Anos Iniciais Rural: $50 \times 1,15 \times 6.000 = \text{R\$ } 345 \text{ mil}$.
- Creche Pública Integral: $200 \times 1,55 \times 6.000 = \text{R\$ } 1,9 \text{ milhão}$.
- Total de recursos recebidos: R\$ 5,8 milhões.

É importante saber que os fatores de ponderação variam entre a distribuição VAAF e VAAT. No VAAT, os fatores são geralmente

mais elevados, especialmente para a educação infantil, reconhecendo que os municípios enfrentam custos ainda maiores nessa etapa.

Demais fontes de recursos

Além da vinculação de impostos e da subvinculação do Fundeb, a educação conta com o **salário-educação** como fonte de recursos. Trata-se de uma contribuição social arrecadada das empresas, calculada com base na folha de pagamento, e destinada exclusivamente ao financiamento de programas, projetos e ações voltados para a educação básica pública. A arrecadação é distribuída da seguinte forma: 10% permanecem com o Fundo Nacional para o Desenvolvimento da Educação (FNDE) para financiar programas e projetos educacionais em âmbito nacional, como o Programa Nacional de Transporte Escolar (Pnate), o Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE), o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), entre outros, enquanto 90% são redistribuídos aos estados, ao Distrito Federal e aos municípios de forma automática e proporcional ao número de matrículas na educação básica pública, conforme registrado no Censo Escolar.

Os recursos do salário-educação podem ser utilizados para ações de MDE, como aquisição de materiais pedagógicos, equipamentos, mobiliário, transporte escolar, formação de professores e outras despesas como merenda escolar e uniformes para os estudantes, sendo vedada a sua utilização para remuneração dos profissionais da educação.

planejamento orçamentário sensível às múltiplas dimensões da equidade, como gênero, raça, deficiência, território e outras que se sobrepõem e intensificam as desigualdades. Um orçamento sensível à equidade é progressivo, destinando mais recursos para o público escolar de maior vulnerabilidade, mas, além disso, é aquele capaz de identificar, em suas ações e programas, o impacto específico sobre cada um desses grupos. Isso implica criar mecanismos para monitorar se os recursos estão, de fato, contribuindo para reduzir desigualdades (FUNDAÇÃO TIDE SETUBAL, s.d)³⁴. Gerir o orçamento para a educação, sob essa ótica, deixa de ser um exercício puramente técnico para se tornar prática de justiça social.

Educação Especial

Para garantir que o financiamento educacional atenda de forma equitativa as diversas necessidades dos estudantes, é essencial considerar as especificidades de cada modalidade de ensino, como a Educação Especial Inclusiva. O sistema de financiamento, ao romper a lógica universalista e considerar especificidades da Educação Especial, busca viabilizar a inclusão e assegurar os recursos necessários para que as escolas ofereçam uma educação de qualidade, acessível e inclusiva, respeitando as diferenças e promovendo a igualdade de oportunidades para todos os estudantes.

1. O FUNDEB E O RECONHECIMENTO DOS CUSTOS DIFERENCIADOS NA EDUCAÇÃO ESPECIAL

O Fundeb é uma importante fonte de financiamento para as matrículas de Educação Especial. Seu mecanismo de equidade para essa modalidade é um dos mais potentes de todo o Fundo, baseado no maior peso para a distribuição de recursos nas redes e na lógica da dupla matrícula.

O fator de ponderação para qualquer matrícula de estudante da Educação Especial no ensino regular é de 1,40. Isto é, uma rede de ensino recebe 40% a mais de recursos por aluno quando este for identificado no Censo Escolar como matrícula de Educação Especial.

Além disso, serão computadas duas vezes as matrículas da Educação Especial I de instituições públicas às quais esteja associada a prestação de Atendimento Educacional Especializado (AEE), devidamente assinalado no Censo Escolar, seja em escola pública ou em instituição conveniada, desde que a instituição conveniada tenha atuação exclusiva na Educação Especial. A essa segunda matrícula também se dá o peso do fator 1,40.

Na prática, isso significa que um único estudante da Educação Especial, quando também associado ao Atendimento Educacional Especializado, pode gerar duas matrículas computáveis para

.....
34. FUNDAÇÃO TIDE SETUBAL. Orçamentos sensíveis a gênero e raça: um guia prático para estados e municípios. AFLALO, Hannah M.; MARIN, Pedro. Fundação Tide Setubal. <https://fundacaotidesetubal.org.br/wp-content/uploads/2022/04/guia-orcamento-sensivel-agenero-e-raca.pdf>.

o Fundo, resultando em um volume de recursos até 2,8 vezes maior que o de uma matrícula nos anos iniciais do ensino fundamental em tempo parcial e em localidade urbana. É o reconhecimento de que a inclusão exige um investimento adicional importante.

2. PROGRAMAS FEDERAIS ESTRATÉGICOS PARA O FINANCIAMENTO DA MODALIDADE

Além do Fundeb, programas federais são essenciais para viabilizar a infraestrutura e os materiais necessários para a inclusão.

Programa Dinheiro Direto na Escola Sala de Recursos Multifuncionais (PDDE-SRM):	
O que é?	Transferência de recursos diretamente para escolas que ofertam Educação Especial, visando estimular e apoiar a oferta de qualidade da modalidade. Tem por finalidade promover a acessibilidade das salas de recursos multifuncionais e bilíngues de surdos.
Quem pode receber?	Escolas que tenham matrículas de estudantes do público da Educação Especial ou da Educação Bilíngue de Surdos e que possuam espaço físico adequado para a manutenção e utilização dos materiais pedagógicos e equipamentos.
Quanto?	R\$ 30 mil a R\$ 45 mil, de acordo com o número de estudantes.
Para que usar?	Aquisição ou adequação de equipamentos e materiais pedagógicos que compõem as salas de recursos multifuncionais para a realização do Atendimento Educacional Especializado.

Programa Dinheiro Direto na Escola Diversidades: Educação Especial	
O que é?	Linha do PDDE Equidade destinada a apoiar a universalização do acesso, permanência, participação e aprendizagem de estudantes com deficiência, transtorno do espectro autista e altas habilidades/superdotação nas salas comuns do ensino regular.
Quem pode receber?	Escolas públicas com matrículas de estudantes da Educação Especial.
Quanto?	Valor fixo/ano: 1.850 + Valor per capita/ano: R\$ 20. Teto de R\$ 3.700
Para que usar?	Materiais pedagógicos acessíveis; tecnologia assistiva; ações de permanência e participação; projetos pedagógicos inclusivos.

Diferentemente do PDDE-SRM (focado na estruturação do Atendimento Educacional Especializado (AEE), sobretudo em Salas de Recursos Multifuncionais), o PDDE Equidade – Educação Especial também apoia a inclusão nas classes comuns, permitindo investimento para além da organização do AEE.

Plano de Ações Articuladas (PAR)	
O que é?	Instrumento de planejamento e gestão que permite aos estados e municípios solicitarem apoio técnico e financeiro do MEC para ações educacionais, incluindo Educação Especial.
O que pode ser solicitado para a Educação Especial?	<p>1. Formação continuada Formação de professores de Atendimento Educacional Especializado (AEE). Formação de professores do ensino regular em práticas inclusivas. Formação de profissionais de apoio escolar.</p> <p>2. Atendimento Educacional Especializado Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais. Equipamentos e materiais para AEE.</p> <p>3. Infraestrutura acessível Construção de escolas com projetos arquitetônicos acessíveis (normas de acessibilidade universal). Reformas de acessibilidade em escolas existentes.</p>

Quanto?

O PAR é ferramenta de planejamento de médio prazo (quatro anos). O gestor deve fazer o diagnóstico detalhado das necessidades da rede e incluir ações de Educação Especial no PAR para garantir apoio federal.

3. REFLETINDO SOBRE OS INVESTIMENTOS NECESSÁRIOS PARA A OFERTA DA MODALIDADE COM QUALIDADE: RECOMENDAÇÕES PARA UMA GESTÃO EFICAZ, EFICIENTE E EQUITATIVA.

3.1 Conhecendo as necessidades específicas: o que é preciso para ofertar Educação Especial com qualidade?

O recebimento de mais recursos por estudantes da educação especial implica responsabilidade da gestão de traduzir esse financiamento adicional em um investimento efetivamente diferenciado. Para uma gestão transparente e eficaz, é fundamental que o gestor saiba quanto custa, de fato, a oferta do direito à educação em sua rede. Isso permite justificar o uso dos recursos da dupla matrícula e planejar o orçamento de forma adequada. O mapeamento de investimentos necessários deve incluir:

1. PESSOAL ESPECIALIZADO

A inclusão exige profissionais com formação específica e em número adequado para atender às necessidades dos estudan-



Atenção: estudantes da Educação Especial em áreas rurais, quilombolas ou indígenas demandam transporte adequado + rotas rurais (custos mais elevados). Recursos adicionais do Fundeb para matrículas em outras modalidades (15% campo, 40% quilombola/ indígena) devem ser considerados no planejamento.

5. FORMAÇÃO CONTINUADA

Inclusão exige que TODOS os profissionais da escola (não apenas os de Atendimento Educacional Especializado) estejam preparados para práticas pedagógicas inclusivas.

Necessidades:

- **Formação de professores de Atendimento Educacional Especializado:** formação inicial que habilite para a docência e formação continuada de no mínimo 360 horas em educação especial inclusiva.
- **Formação de professores do ensino regular:** práticas pedagógicas inclusivas (TODOS os professores).
- **Formação de profissionais de apoio:** mediação do cuidado, ética do cuidado, usos de tecnologia assistiva.
- **Formação de gestores:** gestão inclusiva, legislação, financiamento.

Como planejar:

Prever formação contínua (não apenas pontual) e priorizar formação em serviço (durante horário de trabalho). Articular com universidades e MEC para aproveitar programas gratuitos de formação.

Fontes de financiamento: Fundeb, PAR (formação continuada), parcerias com universidades.

3.2 Planejamento orçamentário sensível à equidade

Um orçamento sensível à equidade na Educação Especial é aquele que articula diferentes fontes de financiamento (Fundeb, programas federais, recursos próprios), que planeja investimentos em todas as dimensões necessárias (pessoal, infraestrutura, tecnologia, transporte, formação) e que assegura que os recursos adicionais recebidos se traduzam em condições efetivas de qualidade. As perguntas a seguir auxiliam o gestor a avaliar se o orçamento de sua rede está, de fato, a serviço da inclusão e da garantia de direitos para todos os estudantes.

Perguntas-guia e orientações para o gestor

1) **Existem programas e ações específicas no planejamento orçamentário destinados ao público da Educação Especial?**

Por que essa pergunta importa: programas específicos nos instrumentos de planejamento e orçamento (PPA, LDO, LOA) garantem visibilidade orçamentária e política para a Educação Especial,

7. Matrículas e composição de turmas

UNICEF³⁶

Dando continuidade às dimensões de gestão das redes educacionais, este capítulo incide sobre as decisões cotidianas nas quais o direito à educação se concretiza ou se fragiliza. A matrícula e a composição de turmas são aqui compreendidas como atos que materializam as diretrizes da política educacional inclusiva, pois é no momento da organização da oferta que se define se os estudantes-público da Educação Especial – crianças, adolescentes e jovens com deficiência, transtorno do espectro autista e altas habilidades/superdotação – terão acesso real à escolarização em classes comuns, com os apoios, serviços e condições de acessibilidade necessários à participação, à aprendizagem e à permanência.

Ao tratar desses processos, o capítulo evidencia que decisões aparentemente administrativas – quando descoladas das diretrizes da Educação Especial Inclusiva – podem produzir exclusão institucional, infrequência, retenção, impedimentos e evasão, mesmo diante da existência formal de vagas e de recursos. Nes-

se sentido, são apresentados caminhos de gestão, situações do cotidiano e ferramentas de apoio que auxiliam as secretarias de Educação a traduzir princípios e normativas em práticas concretas, orientadas pelo direito à educação, pela equidade e pelo enfrentamento ao capacitismo.

As ações propostas neste capítulo dialogam diretamente com os princípios da **estratégia de Busca Ativa Escolar**, desenvolvida pelo Fundo das Nações Unidas para a Infância (Unicef, na sigla em inglês) e União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime), em parceria institucional com o Colegiado Nacional de Gestores Municipais de Assistência Social (Congemas) e o Conselho Nacional de Secretarias Municipais de Saúde (Conasems), reconhecida nacionalmente como referência para o enfrentamento da exclusão escolar e das vulnerabilidades ao abandono. Ao articular identificação, acompanhamento e resposta intersetorial às situações de vulnerabilização, a Busca Ativa Escolar oferece um marco metodológico consistente para orientar decisões de

36. Cléa Maria da Silva Ferreira - Doutora em educação (PUC-Rio), Mestre em Educação (USP).

Daniella Rocha Magalhães – Especialista em Democracia, Participação e Movimentos Sociais (UFMG) e mestre em Comunicação Organizacional (UCB). Atua como Oficial de Educação do UNICEF no Brasil.

Elvio Cotrim – Doutor em Literatura Comparada (UFF), com estágio pós doutoral na UFRJ.

Júlia Ribeiro – Mestre em Educação (UnB). Atua como Especialista de Educação do UNICEF no Brasil.

planejamento e gestão da matrícula e da permanência, especialmente no caso de estudantes historicamente excluídos ou invisibilizados pelas políticas educacionais, como aqueles público da Educação Especial.

Ao longo do capítulo, as recomendações apresentadas se alinham à perspectiva da Busca Ativa Escolar ao reconhecer que garantir o direito à educação exige ações contínuas, coordenadas e territorializadas, que não podem prescindir do compromisso institucional com o acompanhamento das trajetórias escolares. Para conhecer mais sobre a estratégia, seus princípios e ferramentas, acesse: buscaativaescolar.org.br.

1. POR ONDE COMEÇAR: SITUAÇÕES REAIS QUE DESAFIAM A GESTÃO

Será que os gestores públicos já se perguntaram alguma vez:

1. A rede consegue identificar crianças, adolescentes e jovens-público da Educação Especial que estejam fora das escolas, em infrequência ou em risco de abandono? Quais barreiras institucionais ainda produzem essas exclusões?
2. A matrícula dos estudantes da Educação Especial tem sido acompanhada da garantia efetiva de participação e aprendizagem, e não apenas da presença física em classes comuns da rede regular de ensino?
3. A rede adota práticas administrativas ou pedagógicas que

ainda condicionam o acesso à escola ou aos apoios educacionais à apresentação de laudos médicos ou diagnósticos clínicos, em desacordo com os marcos legais da educação inclusiva?

4. O Atendimento Educacional Especializado tem sido organizado e articulado ao projeto pedagógico da escola, de modo a evitar sua utilização como substitutivo ou compensatório do ensino comum?
5. Que estratégias de articulação intersetorial a gestão escolar e a rede têm adotado para enfrentar as múltiplas dimensões que impactam a permanência escolar das crianças, adolescentes e jovens da Educação Especial, especialmente em situações de vulnerabilidade social?
6. A gestão tem revisado fluxos, critérios e práticas institucionais para deslocar o foco da "adaptação do estudante" para a responsabilidade do sistema educacional na eliminação de barreiras e na garantia do direito à educação inclusiva?

Essas perguntas cumprem a função de **instrumento orientador da ação gestora**, convidando à análise institucional, à revisão de práticas consolidadas e à tomada de decisões estruturantes, coerentes com os princípios da Educação Especial Inclusiva. Essas situações fazem parte do cotidiano das redes de ensino. O modo como a gestão organiza a matrícula, a ação de busca ativa e a composição de turmas pode ser determinante para que a escola se constitua como espaço de garantia de direitos ou como ambiente de exclusão pedagógica e simbólica.

2. A TEORIA POR TRÁS DA PRÁTICA

A Educação Especial Inclusiva, definida pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) como modalidade transversal a todos os níveis, etapas e modalidades de ensino, fundamenta-se no direito das pessoas com deficiência, transtorno do espectro autista e altas habilidades/superdotação ao acesso, à permanência, à participação e à aprendizagem na escola comum. Esse marco legal desloca a matrícula e a enturmação do campo meramente administrativo para o campo dos direitos humanos, educacionais e sociais.

Isso significa reconhecer que a matrícula não é um ato neutro. Ela define quem entra no sistema educacional, em que condições entra e quais apoios lhe serão garantidos. Pode operar como ato de reparação histórica, quando assegura condições equitativas de acesso e aprendizagem, ou como mecanismo silencioso de exclusão, quando reduzida à simples inserção formal do estudante em classes comuns sem enfrentamento das barreiras existentes.

A composição de turmas, por sua vez, quando compreendida como política pedagógica, evidencia que enturmar é organizar condições de aprendizagem. Define com quem o estudante aprende, sob quais expectativas pedagógicas, com quais apoios e em que contextos de interação. Para o público da Educação Especial, trata-se de um fator decisivo para a permanência e para a construção de trajetórias escolares significativas.

Desse modo, a gestão da Educação Especial Inclusiva, nos sistemas de ensino, não se inicia pela criação de serviços isolados, pela aquisição pontual de recursos ou pela abertura de salas especializadas. Ela começa, de forma concreta, no enfrentamento de situações reais, recorrentes e estruturalmente produzidas, que tensionam o cotidiano das redes e das unidades escolares e revelam as desigualdades no acesso, na permanência, na participação e na aprendizagem das crianças, adolescentes e jovens da Educação Especial.

Em muitas redes, crianças, adolescentes, jovens e adultos com deficiência, transtorno do espectro autista ou altas habilidades/superdotação permanecem fora da escola, mesmo em idade obrigatória, ou apresentam trajetórias marcadas por longos períodos de infrequência e abandono. Frequentemente, essas situações são naturalizadas como resultado de condições individuais, familiares ou clínicas, quando, na realidade, decorrem da ausência de acessibilidade, da insuficiência de apoios, da inexistência do Atendimento Educacional Especializado ou da fragilidade da articulação intersetorial para a garantia do acesso e da permanência desses meninos e meninas na escola. Devem ser levados em consideração, ainda, os diversos fatores de estruturas sociais que se interseccionam e geram maiores vulnerabilizações e exclusões.

Em outras situações, há matrícula formal em classes comuns da rede regular de ensino, mas sem garantia de participação efetiva. Crianças, adolescentes e jovens permanecem fisicamente na

escola, porém afastados dos processos de aprendizagem, sem adaptações pedagógicas, sem recursos de acessibilidade, sem tecnologias assistivas, sem comunicação acessível e sem professores apoiados por formação continuada. Nesses casos, a permanência não se traduz em direito à educação, mas em uma forma velada de exclusão institucional.

Outro desafio recorrente diz respeito à exigência indevida de laudos médicos ou diagnósticos clínicos como condição para matrícula, acesso a apoios ou oferta do Atendimento Educacional Especializado. Essa prática, ainda presente em muitos sistemas, contraria os marcos legais da Educação Especial Inclusiva vigentes no Decreto nº 12.686, de 20 de outubro de 2025, e reforça uma lógica medicalizante, que subordina o direito à educação a critérios externos à política educacional.

Também se observa a fragmentação entre as políticas públicas. A ausência de articulação entre educação, saúde, assistência social e proteção social faz com que famílias sejam responsabilizadas por percursos institucionais complexos, repetitivos e excludentes. Estudantes beneficiários de programas sociais, como o Benefício de Prestação Continuada (BPC), nem sempre são identificados e acompanhados pelas redes de ensino, o que aprofunda processos de invisibilização e exclusão escolar.

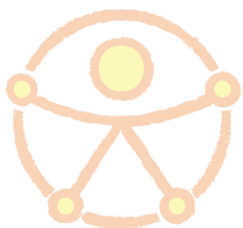
Há, ainda, situações em que a Educação Especial é compreendida de forma restrita ao Atendimento Educacional Especializado, dissociada do projeto pedagógico da escola e do sistema de en-

sino. Nesses contextos, o Atendimento Educacional Especializado passa a operar como substitutivo ou compensatório, e não como serviço complementar e suplementar, articulado ao ensino comum, o que compromete a efetividade da inclusão.

Essas situações revelam que o principal desafio da gestão não está na ausência de normativas, mas na necessidade de transformar marcos legais em práticas institucionais concretas, capazes de reorganizar o sistema educacional a partir do princípio da educação inclusiva como direito humano e direito público subjetivo.

Dessa forma, é fundamental reconhecer que a Educação Especial Inclusiva exige decisões estruturantes da gestão, tais como: assumir a exclusão escolar como problema sistêmico; revisar fluxos administrativos; definir critérios de matrícula e organização da oferta; fortalecer o planejamento territorial; investir na formação continuada dos profissionais; garantir acessibilidade em suas múltiplas dimensões; e consolidar a articulação intersetorial como estratégia permanente de garantia de direitos.

Ao tomar as situações reais como ponto de partida, a gestão desloca o foco do estudante para o sistema educacional, reconhecendo que é o sistema que deve se adaptar à diversidade humana, e não o contrário. Esse deslocamento constitui o fundamento ético, político e pedagógico da Educação Especial Inclusiva e orienta todas as decisões subsequentes de planejamento, implementação, monitoramento e avaliação das políticas educacionais.



A literatura e a normativa convergem ao afirmar que a igualdade de condições de acesso e permanência não se confunde com homogeneização. Ao contrário, exige a afirmação das diferenças, a eliminação de barreiras e a oferta de apoios individualizados, de modo a garantir equidade no ponto de partida e no percurso.

3. CAMINHOS DE GESTÃO: O QUE FAZER E COMO FAZER

Na Educação Especial Inclusiva, os caminhos de gestão devem estar ancorados no modelo social da deficiência, no princípio da equidade e na compreensão de que a diversidade humana é constitutiva do processo educativo. Isso implica assumir que cabe ao sistema educacional identificar, eliminar e prevenir barreiras, garantindo o acesso, a permanência, a participação e a aprendizagem das crianças, adolescentes e jovens da Educação Especial em classes comuns da rede regular de ensino, com a oferta do Atendimento Educacional Especializado como serviço complementar e/ou suplementar.

Nesse sentido, a gestão deve operar de forma integrada, articulando planejamento territorial, normatização clara, formação continuada, monitoramento sistemático e articulação intersetorial, de modo a assegurar coerência entre o discurso da inclusão e as práticas efetivamente instituídas no cotidiano das redes e das escolas.

3.1 Procedimentos de matrícula e rematricula

Os procedimentos de matrícula e rematricula constituem etapa estratégica na garantia do direito à educação das crianças, adolescentes e jovens da Educação Especial. Na perspectiva inclusiva, esses procedimentos não podem ser tratados como atos meramente administrativos, mas como dispositivos centrais de equidade, acesso e permanência, orientados pelo princípio da não discriminação e pela vedação de qualquer forma de exclusão, segregação ou condicionamento de direitos.

A matrícula das crianças, adolescentes e jovens com deficiência, transtorno do espectro autista e altas habilidades/superdotação deve ocorrer em **classes comuns da rede regular de ensino**, em todas as etapas e modalidades da Educação Básica, assegurando igualdade de condições de acesso e permanência, conforme previsto nos marcos legais da educação inclusiva.

Por isso, recomenda-se às secretarias de Educação:

- **Facilitar o acesso e a acessibilidade ao ato da matrícula**, não devendo ser condicionados à apresentação de laudos médicos, diagnósticos clínicos ou pareceres externos. A exigência desses documentos configura prática discriminatória e contraria o entendimento de que o direito à educação é incondicional.
- **Analisar os processos de rematricula**, garantindo as condições de permanência, a efetividade dos apoios ofertados, a necessidade de ajustes pedagógicos e de acessibilidade, bem como a continuidade do Atendimento Educacional Especiali-

zado, evitando rupturas que possam comprometer o percurso educativo do estudante.

- **Realizar o mapeamento das crianças, adolescentes e jovens da Educação Especial**, assegurando que a matrícula desencaide, de forma sistemática, o planejamento das condições de acessibilidade, a organização do Atendimento Educacional Especializado e a disponibilização dos recursos necessários à participação plena do estudante.
- **Fazer o registro adequado no Censo Escolar**, respeitando as orientações nacionais, de modo a produzir dados qualificados que subsidiem o planejamento da oferta, a alocação de recursos e o monitoramento das políticas públicas.
- **Assegurar a continuidade do atendimento** em situações de transferência entre unidades escolares ou redes de ensino, evitando a desresponsabilização institucional e a interrupção de serviços essenciais.

Por fim, os procedimentos de matrícula e rematrícula devem integrar-se à **Busca Ativa Escolar**, garantindo que estudantes fora da escola, em infrequência ou em risco de abandono sejam identificados e tenham assegurado o retorno ou a permanência em condições adequadas, com a eliminação das barreiras que historicamente produziram sua exclusão.

3.2 Diretrizes operacionais de Busca Ativa Escolar

A implementação da **Estratégia Busca Ativa Escolar**, no âmbito da Educação Especial Inclusiva, deve ser compreendida como

eixo estruturante das políticas de garantia do direito à educação, orientado pela identificação, eliminação e enfrentamento das barreiras que historicamente impedem o acesso, a permanência, a participação e a aprendizagem das crianças, adolescentes e jovens da Educação Especial. Nessa perspectiva, a Busca Ativa Escolar ultrapassa a lógica do mero resgate de matrículas e **se configura como política pública permanente de equidade**, ancorada no modelo social da deficiência e no reconhecimento da diversidade humana como princípio constitutivo do sistema educacional.

Para tanto, recomenda-se às secretarias de Educação:

- **Integrar de forma explícita o público da Educação Especial aos fluxos da Busca Ativa Escolar**, garantindo a identificação ativa de crianças, adolescentes, jovens e adultos com deficiência, transtorno do espectro autista e altas habilidades/superdotação que estejam fora da escola, em infrequência ou em risco de abandono, inclusive aqueles beneficiários de programas de transferência de renda e proteção social.
- **Assegurar respostas institucionais imediatas e normativas à identificação de estudantes fora da escola**, garantindo matrícula em classes comuns da rede regular de ensino, com oferta concomitante do Atendimento Educacional Especializado, organização de recursos de acessibilidade e disponibilização dos apoios necessários à participação plena no processo educativo.
- **Evitar práticas seletivas, segregadoras ou condicionantes de matrícula**, vedando qualquer exigência de laudos médi-

cos, diagnósticos clínicos ou comprovações externas como pré-requisito para o acesso à escola ou aos serviços educacionais, em conformidade com os marcos legais da educação inclusiva.

- **Articular a Busca Ativa Escolar às políticas de acessibilidade e apoio**, assegurando que a identificação de estudantes fora da escola resulte na eliminação das barreiras arquitetônicas, no transporte escolar acessível, na oferta de tecnologias assistivas, na adequação de materiais didáticos, na comunicação acessível e na organização de ambientes educacionais inclusivos.
- **Fortalecer o acompanhamento das trajetórias escolares**, com monitoramento sistemático da frequência, da permanência e da participação dos estudantes-público da Educação Especial, considerando situações recorrentes de abandono associadas à ausência de serviços de apoio, à descontinuidade dos serviços, à sobrecarga familiar e à falta de articulação entre educação, saúde e assistência social, entre outras áreas das políticas públicas.
- **Promover a corresponsabilização intersetorial**, integrando a Busca Ativa Escolar a políticas como o Programa BPC na Escola, serviços de saúde, assistência social e proteção integral, assegurando respostas coordenadas às múltiplas dimensões que impactam o acesso e a permanência escolar.
- **Produzir e utilizar dados qualificados para o planejamento da oferta**, articulando informações do Censo Escolar, do Cadastro Único e de outras bases administrativas, de modo

a orientar a expansão do Atendimento Educacional Especializado, a implantação de Salas de Recursos Multifuncionais, a formação de profissionais e a alocação equitativa de recursos.

A adoção dessas diretrizes reafirma que a Busca Ativa Escolar, na Educação Especial Inclusiva, não se limita à reinserção administrativa de estudantes no sistema educacional, mas constitui estratégia fundamental de **enfrentamento ativo contra as desigualdades, o capacitismo e as múltiplas formas de exclusão** produzidas no interior das próprias políticas públicas.

3.3 Organização das turmas considerando a Educação Especial Inclusiva

A organização das turmas, na Educação Especial Inclusiva, constitui decisão pedagógica central para a garantia do direito à educação, devendo estar orientada pelo princípio da equidade e pela compreensão de que a diversidade é característica constitutiva das classes comuns da rede regular de ensino. Nessa perspectiva, a organização das turmas não pode operar como mecanismo de seleção, segregação ou hierarquização dos estudantes, tampouco se pautar por critérios que naturalizem a exclusão ou transfiram para o estudante a responsabilidade pelas barreiras produzidas pelo sistema educacional.

Nesse campo, a gestão escolar deve orientar as escolas a:

- **Respeitar critérios pedagógicos**: considerando uma distribuição equilibrada das turmas e contribuindo para a construção



de ambientes inclusivos que previnam práticas segregadoras disfarçadas de organização pedagógica.

- **Criar condições reais de atendimento:** organizando turmas com número de crianças, adolescentes e jovens que levem em consideração as condições reais de atendimento, a necessidade de adaptações pedagógicas, a acessibilidade, os recursos humanos e os apoios disponíveis.
- **Planejar o Atendimento Educacional Especializado (AEE):** articulando-se ao planejamento do Atendimento Educacional Especializado, assegurando que os horários do AEE não coincidam com atividades curriculares essenciais e que o serviço opere de forma complementar e suplementar ao ensino comum, sem substituí-lo.
- **Desenvolver um trabalho pedagógico colaborativo:** assegurando que a organização das turmas favoreça o trabalho pedagógico colaborativo, com condições institucionais para o diálogo entre professores da classe comum, professores do Atendimento Educacional Especializado e demais profissionais, com foco na eliminação de barreiras e na construção de estratégias inclusivas de ensino.
- **Observar a distribuição territorial do público da Educação Especial:** analisando seus impactos nas políticas públicas da Educação Especial.
- **Assegurar o diálogo entre os profissionais da escola:** promovendo trocas da equipe pedagógica e articulando os diver-

sos profissionais que atuam na modalidade, desde o professor regente até o profissional de apoio.

Ao organizar as turmas sob a perspectiva inclusiva, a gestão reafirma que a diferença não é exceção a ser administrada, mas elemento estruturante da prática educativa, exigindo planejamento, corresponsabilidade e compromisso institucional com a aprendizagem de todos.

3.4 Articulação intersetorial para garantir acesso e permanência na escola

A garantia do acesso, da permanência, da participação e da aprendizagem do público da Educação Especial exige atuação intersetorial permanente e estruturada. A Educação Especial Inclusiva reconhece que as barreiras que impactam as trajetórias escolares não se limitam ao espaço da escola, mas atravessam dimensões sociais, econômicas, culturais, de saúde e de proteção social, demandando respostas articuladas do poder público.

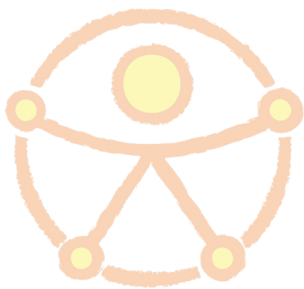
Nesse sentido, recomenda-se:

- **Institucionalizar espaços de participação comunitária,** como conselhos escolares especiais, conselhos municipais de educação, fóruns de debates ou comissões de acompanhamento da Educação Especial Inclusiva.
- **Formalizar protocolos intersetoriais e interinstitucionais,** assegurando fluxos claros de atuação entre educação, saúde, assistência social e políticas de inclusão. A articulação com ini-

ciativas como o BPC na Escola fortalece o acompanhamento das trajetórias escolares e a superação de barreiras que extrapolam o âmbito pedagógico.

- **Garantir formação continuada para equipes técnicas e gestoras**, com foco na legislação da Educação Especial Inclusiva e gestão educacional em contextos diferenciados.
- **Articular horizontalmente com outros setores**, estabelecendo diálogos regulares e, se possível, pactuação formal com as secretarias de saúde e assistência social. Esse diálogo é fundamental para a identificação de crianças, adolescentes e jovens fora da escola, em infrequência ou em risco de abandono, especialmente aqueles beneficiários de programas de proteção social.

Ao institucionalizar a articulação intersetorial como eixo da política educacional, a gestão reafirma que a garantia do direito à educação inclusiva é responsabilidade coletiva do Estado, fortalecendo a permanência escolar, e contribui para a construção de trajetórias educativas contínuas, dignas e socialmente referenciadas para as crianças, adolescentes e jovens da Educação Especial.



4. CASOS DO DIA A DIA DA EDUCAÇÃO

Caso 1 – Matrícula realizada, inclusão não efetivada

Contexto: uma escola da rede regular recebe um estudante com deficiência física e comprometimento na comunicação oral. A matrícula é realizada em classe comum, conforme determina a legislação. No entanto, ao longo do semestre, o estudante participa pouco das atividades, não acessa os conteúdos curriculares e apresenta faltas frequentes. Professores relatam dificuldades para planejar estratégias pedagógicas e a família manifesta preocupação com a aprendizagem e o bem-estar do estudante.

Análise: a situação revela uma compreensão restrita de inclusão, limitada ao ato administrativo da matrícula. A ausência de recursos de acessibilidade, de comunicação alternativa, de planejamento pedagógico colaborativo e de articulação com o Atendimento Educacional Especializado configura barreira institucional à participação e à aprendizagem. Trata-se de um caso em que há permanência formal, mas exclusão pedagógica, produzida pela forma como a escola e a rede organizaram a oferta educacional.

Caminhos possíveis:

Para a secretaria:

- Revisar imediatamente as condições de acessibilidade.
- Estruturar o Atendimento Educacional Especializado.

Caso 3 – Abandono escolar e ausência de articulação intersetorial

Contexto: um adolescente com deficiência intelectual deixa de frequentar a escola de forma progressiva até abandonar os estudos. A escola registra as faltas, mas não aciona protocolos de acompanhamento. A família enfrenta situação de vulnerabilidade social, dificuldades de transporte e sobrecarga de cuidados, sem apoio articulado das políticas públicas.

Análise: o abandono escolar, nesse caso, não é resultado do desinteresse do estudante ou da família, mas da ausência de articulação intersetorial e de estratégias institucionais de acompanhamento. A escola e a rede não mobilizaram a Busca Ativa Escolar nem estabeleceram diálogo com a assistência social e outros serviços, contribuindo para a ruptura da trajetória educativa.

Caminhos possíveis

Para a secretaria:

- Fortalecer e institucionalizar os fluxos da Busca Ativa Escolar.
- Integrar dados educacionais, sociais e territoriais.
- Monitorar os indicadores de frequência, evasão e retorno à escola.

Para a escola:

- Acionar a metodologia e as ações de acompanhamento da Busca Ativa Escolar, estabelecendo contato com a família em caso de infrequência.

- Atuar de forma articulada com a secretaria e com a rede de proteção social do território.
- Fortalecer o diálogo contínuo com a família, garantindo escuta qualificada, acolhimento e corresponsabilização.
- Acionar o Atendimento Educacional Especializado para articular na escola a diversificação das estratégias de ensino e inserir tecnologia assistiva para apoio do estudante na sala de aula comum.

5. SUGESTÃO DE FERRAMENTAS DE APOIO

As ferramentas a seguir foram desenvolvidas para apoiar as secretarias de Educação e equipes escolares na operacionalização das diretrizes relacionadas à matrícula, à Busca Ativa Escolar e à composição de turmas na Educação Especial Inclusiva. Elas não substituem o diálogo com as comunidades, mas funcionam como **instrumentos de mediação, organização e qualificação da tomada de decisão**, alinhados aos marcos legais e aos princípios da educação escolar inclusiva.

Ferramenta 1 | Roteiro institucional para acolhimento e matrícula para estudantes da Educação Especial Inclusiva.

Elementos orientadores

- Garantia de matrícula em classes comuns da rede regular de ensino, em todas as etapas e modalidades.

- Vedação expressa à exigência de laudos médicos ou diagnósticos clínicos como condição para acesso ou permanência.
- Registro adequado no Censo Escolar, com foco na visibilização e no planejamento da oferta.
- Organização antecipada das condições de acessibilidade e dos apoios necessários.
- Articulação com o Atendimento Educacional Especializado desde o ingresso inicial do estudante.
- Escuta qualificada da família, com foco na construção de corresponsabilidade institucional.

Uso pela gestão: deve ser incorporado aos fluxos administrativos das secretarias de educação e das escolas, orientando formações, documentos internos e acompanhamento das unidades escolares.

Ferramenta 2 | Protocolo de acompanhamento da permanência e participação

Elementos orientadores

- Monitoramento periódico da frequência, participação nas atividades e acesso ao currículo.
- Identificação precoce de barreiras pedagógicas, atitudinais, comunicacionais e arquitetônicas.
- Articulação entre professores da classe comum, professores do Atendimento Educacional Especializado e equipe gestora.

- Registro sistemático das ações realizadas e dos ajustes necessários.
- Envolvimento da família como parceira no acompanhamento da trajetória escolar.

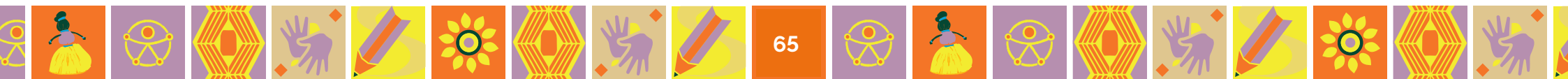
Uso pela gestão: deve orientar reuniões pedagógicas, ações de supervisão e acompanhamento técnico das redes, articulando-se às estratégias de Busca Ativa Escolar.

Ferramenta 3 | Roteiro de articulação intersetorial

Elementos orientadores

- Definição clara de responsabilidades entre as diferentes áreas das políticas públicas, no que se refere ao endereçamento dos motivos da exclusão escolar e/ou infrequência à escola.
- Estabelecimento de protocolos de comunicação e encaminhamento.
- Integração com a estratégia Busca Ativa Escolar e com programas de proteção social.
- Respeito à autonomia da política educacional e ao direito incondicional à educação.
- Planejamento conjunto e acompanhamento dos casos.

Uso pela gestão: deve ser institucionalizado pela Secretaria de Educação, com pactuação intersetorial e divulgação às escolas, evitando ações pontuais ou dependentes de iniciativas individuais.



8. Alocação de profissionais da educação

Lara Simielli³⁷

Entre todos os recursos que compõem uma rede de ensino, os profissionais da educação – em especial professores e equipes pedagógicas – exercem impacto decisivo sobre o acesso, a participação, a aprendizagem e a permanência dos estudantes. Esse impacto é ainda mais relevante em contextos marcados por desigualdades sociais, territoriais e educacionais. No caso da Educação Especial Inclusiva, a forma como professores, profissionais do Atendimento Educacional Especializado (AEE), profissionais de apoio, intérpretes de Libras, guias-intérpretes e equipes pedagógicas são alocados constitui um dos principais fatores para a efetivação do direito à educação.

A **Política Nacional de Educação Especial Inclusiva**³⁸ tem como finalidade "garantir o direito à educação em um sistema educacional inclusivo para estudantes com deficiência, com transtorno

do espectro autista e com altas habilidades/superdotação, sem discriminação e com base na igualdade de oportunidades". Nessa concepção, a Educação Especial é uma modalidade transversal, que integra o sistema educacional comum e não se organiza como um sistema paralelo. A perspectiva inclusiva, por sua vez, é uma abordagem que orienta a transformação dos arranjos escolares para acolher a diversidade humana. Esse marco se ancora no modelo social da deficiência, segundo o qual as barreiras à participação e à aprendizagem não se localizam nos indivíduos, mas nos contextos sociais, institucionais, arquitetônicos, comunicacionais, pedagógicos e atitudinais. **Assim, a alocação de profissionais não deve ser pensada como resposta individualizada a estudantes específicos, mas como parte de um planejamento sistêmico que fortaleça a escola comum.**

37. Professora no Departamento de Gestão Pública da FGV EAESP. Seus temas de pesquisa incluem planejamento e gestão de políticas públicas, equidade e política educacional.

38. BRASIL (2025). Decreto nº 12.773, de 8 de dezembro de 2025. Altera o Decreto nº 12.686, de 20 de outubro de 2025, que institui a Política Nacional de Educação Especial Inclusiva e a Rede Nacional de Educação Especial Inclusiva.

Apesar dos avanços no acesso, persistem desafios importantes relacionados à alocação equitativa de profissionais. Em muitas redes, professores regentes atuam em turmas com estudantes da Educação Especial sem formação continuada adequada ou sem apoio pedagógico suficiente. Ao mesmo tempo, há desigualdades territoriais na oferta de Atendimento Educacional Especializado, de salas de recursos multifuncionais e de profissionais especializados. Outro desafio recorrente é a compreensão limitada do papel dos diferentes profissionais da Educação Especial. Em alguns contextos, o Atendimento Educacional Especializado é tratado como o único serviço de apoio, o que pode gerar sobrecarga e distorções de função. Em outros, o profissional de apoio escolar é alocado de forma indiscriminada, como se sua presença, por si só, garantisse a inclusão. Essas práticas tendem a reforçar a individualização da deficiência e a fragilizar a construção de arranjos coletivos na escola.

Diante desse cenário, a gestão da alocação de profissionais deve ser compreendida como parte de uma política mais ampla de equidade, que articula formação, condições de trabalho, financiamento, monitoramento e articulação intersetorial.

2. O QUE SIGNIFICA ALOCAR DE FORMA EQUITATIVA?

Alocar de forma equitativa não significa distribuir profissionais de maneira uniforme entre escolas e estudantes, mas sim alocar de acordo com as necessidades educacionais identificadas, os contextos territoriais e as barreiras existentes. Na Educação Especial Inclusiva, isso implica:

- considerar o perfil dos estudantes e das turmas;
- analisar as condições físicas, comunicacionais e pedagógicas das escolas;
- articular diferentes serviços e profissionais, evitando soluções isoladas; e
- fortalecer a atuação do professor regente, que permanece como responsável pelo processo pedagógico da turma.

A alocação equitativa exige planejamento contínuo, uso de dados da rede e escuta qualificada de professores, gestores escolares, estudantes e famílias. Mas como isso pode ser feito? A seguir, são apresentadas algumas reflexões, com possíveis caminhos para a gestão das redes no que se refere à alocação equitativa de professores e profissionais na Educação Especial Inclusiva.

3. RECURSOS MULTIFUNCIONAIS

As salas de recursos multifuncionais são espaços estratégicos para a oferta do Atendimento Educacional Especializado, mas sua existência isolada não garante a inclusão. O desafio para a gestão é assegurar que esses recursos estejam integrados ao projeto pedagógico da escola e articulados com o trabalho em sala comum.

Caminhos possíveis:

- mapear escolas sem acesso ao Atendimento Educacional Especializado e priorizar sua implantação;

- alinhar critérios de alocação a essa concepção; e
- promover formação continuada que dialogue com esse marco.

3.4. Transversalidade da modalidade

A Educação Especial é responsabilidade de toda a rede, e não apenas de um setor específico.

Caminhos possíveis:

- envolver coordenações pedagógicas no planejamento da alocação;
- evitar a concentração das decisões apenas em equipes especializadas; e
- fortalecer a atuação colaborativa entre professores regentes e do Atendimento Educacional Especializado.

3.5. Universalização do acesso e redução da distorção idade-série

Estudantes da Educação Especial apresentam, com frequência, trajetórias marcadas por reprovações e interrupções.

Caminhos possíveis:

- analisar dados de fluxo escolar considerando esse público;

- alocar professores mais experientes em contextos de maior vulnerabilidade; e
- articular a alocação docente a estratégias de acompanhamento da aprendizagem.

3.6. Formação continuada dos profissionais

A formação é elemento central para que a alocação produza efeitos positivos.

Caminhos possíveis:

- planejar a formação de todos os professores da escola, e não apenas dos que atuam no Atendimento Educacional Especializado;
- alinhar temas formativos aos desafios identificados na rede; e
- articular formação e acompanhamento pedagógico.

3.7. Articulação intersetorial

Demandas educacionais muitas vezes se relacionam a questões de saúde e assistência social.

Caminhos possíveis:

- estabelecer fluxos de articulação com outras políticas públicas;



9. Formação de profissionais da educação

Carolina Campos⁴²

Maria Luiza Alessio⁴³

Renata Grinfeld⁴⁴

A Educação Especial Inclusiva assegura o direito de todos os estudantes à participação, aprendizagem e convivência plena na escola regular. Esse princípio, presente na legislação brasileira, entende que a inclusão não se limita ao acesso físico, mas envolve quebrar barreiras pedagógicas, comunicacionais, atitudinais e organizacionais.

A formação continuada em serviço é essencial para que professores, gestores e equipes técnicas desenvolvam práticas que garantam acessibilidade, adaptação razoável, planejamento colaborativo e atenção às singularidades dos estudantes da Educação Especial. Ela fortalece a atuação conjunta entre sala comum,

Atendimento Educacional Especializado (AEE) e gestão escolar, além de apoiar a construção de uma cultura inclusiva que permeie todo o cotidiano da escola.

A inclusão, nesse contexto, é um processo contínuo. Exige que a escola revise suas práticas, aprenda com seus desafios diários e reorganize tempos, espaços, materiais e estratégias, promovendo a aprendizagem de todos – sempre de forma ética, acessível e equitativa.

A modalidade da Educação Especial Inclusiva, embora tenha conquistado normativas que visam à garantia dos direitos de estudan-

.....

42. Educadora e advogada, foi Secretária Municipal de Educação em Gravatá/PE. Atualmente é Diretora Executiva do Vozes da Educação e consultora junto ao MEC e ao Banco Mundial.

43. Professora aposentada pela UFRPE. Foi Secretária de Educação do Recife e Diretora de Apoio à Gestão Educacional da Secretaria de Educação Básica do MEC.

44. É graduada em Psicologia, Pedagogia e mestre em Educação na área de Políticas Públicas e Gestão, pesquisadora de oportunidades educacionais e turmas multisseriadas. Atualmente é coordenadora pedagógica na Roda Educativa.



tes, ainda enfrenta desafios estruturais, como a precarização das condições de ensino, a qualidade dos vínculos docentes (incluindo a forma de contratação de educadores), e a própria formação, que, além de considerar a especificidade de cada estudante, não contempla todos os educadores da escola, mas apenas um grupo específico.⁴⁵

A FORMAÇÃO COMO TEMA TRANSVERSAL NA ESCOLA INCLUSIVA

A formação continuada deve atravessar o currículo, a organização da sala de aula, o planejamento, as estratégias pedagógicas, a avaliação, o uso dos espaços e a relação com estudantes e famílias. Ela não é um encontro isolado, mas um eixo estruturante da cultura escolar inclusiva, favorecendo decisões que respeitam diferenças, eliminam barreiras e ampliam a participação de todos.

.....
45. A política de formação para a modalidade da Educação Especial Inclusiva deve estar vinculada, também, à política de alocação (ver Capítulo 9 – Alocação) a fim de garantir maior qualidade e equidade nas escolas.

46. BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional (LDB).

BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (LBI).

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

BRASIL. Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011. Dispõe sobre a educação especial, o AEE e o apoio à inclusão.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular – BNCC. Brasília: MEC, 2017-2018.

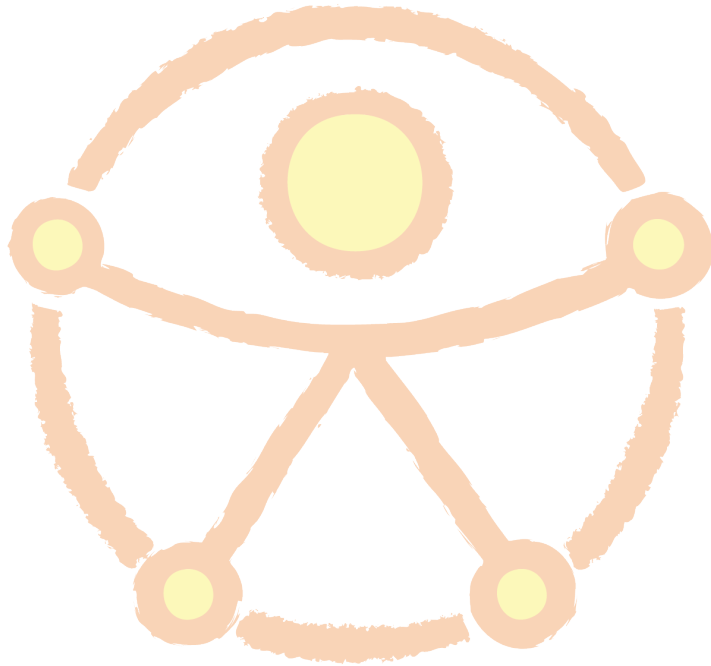
BRASIL. Ministério da Educação. Guias e Notas Técnicas sobre acessibilidade, AEE, tecnologias assistivas e práticas inclusivas (várias edições).

1. MARCOS LEGAIS⁴⁶

A seguir, apresenta-se um panorama sintético dos principais marcos legais que fundamentam a Educação Especial Inclusiva e suas implicações diretas para a formação continuada.

- **A LEI de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) – Lei nº 9.394/1996** – define a Educação Especial como modalidade transversal e orienta que a formação docente contemple práticas inclusivas e atendimento às necessidades educacionais dos estudantes-público da modalidade.
- **O Decreto nº 6.949/2009** promulgou a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007.
- **A Lei Brasileira de Inclusão (LBI), de 2015**, estabelece princípios de acessibilidade, desenho universal, adaptação razoável e participação plena, orientando que a formação aprofunde práticas pedagógicas acessíveis desde o planejamento.

- **A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (2017-2018)** reconhece a diversidade como princípio e orienta que a formação apoie o desenvolvimento de práticas que assegurem equidade, acesso ao conhecimento e múltiplas formas de aprendizagem.
- **As Diretrizes Nacionais de Educação Especial** reforçam a transversalidade da modalidade e orientam que a formação articule currículo, avaliação, acessibilidade e trabalho colaborativo.
- **O Decreto nº 12.686/2025, alterado pelo Decreto nº 12.773/2025**, instituiu a Política Nacional de Educação Especial Inclusiva (**Pneei**) e a Rede Nacional de Educação Especial Inclusiva no Brasil, que tem como objetivo garantir acesso, permanência e aprendizagem para alunos com deficiência, autismo e altas habilidades/superdotação.



2. ORGANIZAÇÃO DA FORMAÇÃO: ANTES, DURANTE E DEPOIS

A formação continuada em Educação Especial Inclusiva deve ser planejada de forma integrada, considerando diagnóstico de barreiras, planejamento colaborativo e acompanhamento das práticas. A seguir, apresentam-se os elementos essenciais de cada etapa.

	ANTES: DIAGNÓSTICO E PREPARAÇÃO	DURANTE: DESENVOLVIMENTO DA FORMAÇÃO	DEPOIS: DEVOLUTIVAS E CONTINUIDADE
	<ul style="list-style-type: none"> • Analisar a articulação atual entre sala comum e Atendimento Educacional Especializado: fluxo de comunicação, planejamento conjunto, horários, registros e instrumentos. • Definir objetivos claros da formação com base no diagnóstico, priorizando problemas reais do cotidiano escolar. • Organizar materiais acessíveis da formação (slides legíveis, contrastes adequados, formatos alternativos). • Pactuar com gestores e coordenações como a formação será aplicada na prática, definindo indicadores e compromissos. 		
GESTORES ESCOLARES E COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA	<ul style="list-style-type: none"> • Conduzir levantamento interno: barreiras mais frequentes, espaços críticos, situações recorrentes de exclusão ou participação restrita. • Mapear a rede de apoio: Atendimento Educacional Especializado, profissionais externos, familiares, serviços de saúde, assistência social. • Articular horário coletivo para formação, assegurando participação de professores da sala comum e do Atendimento Educacional Especializado. • Estruturar uma "pauta viva" com exemplos concretos de situações pedagógicas que precisam ser trabalhadas na formação. • Levantar práticas pedagógicas que podem ser aprimoradas (planejamento, avaliação, materiais, rotinas). 	<ul style="list-style-type: none"> • Mediar a integração entre sala comum e Atendimento Educacional Especializado, assegurando corresponsabilidade. • Garantir que as discussões permaneçam conectadas aos desafios reais levantados pelas escolas. • Acompanhar grupos de trabalho, apoiar ajustes metodológicos e orientar transposição para prática. 	<ul style="list-style-type: none"> • Consolidar uma síntese clara dos aprendizados, com orientações práticas. • Disponibilizar materiais universalizados e modelos de planejamento acessível. • Oferecer acompanhamento pontual ou apoio remoto para dúvidas. • Monitorar redução ou permanência de barreiras identificadas no diagnóstico inicial.

3. CAMINHOS POSSÍVEIS

A seguir, propomos alguns caminhos que podem apoiar a consolidação da política formativa da Educação Especial Inclusiva, a partir da prática. Eles foram organizados para oferecer ações concretas, rápidas de aplicar e diretamente conectadas aos desafios levantados pelas escolas e pela rede. Cada estratégia possui objetivo, foco e orientações operacionais.

Sala de Aula Comum e AEE

Objetivo: articular responsabilidades e criar sequências acessíveis que respeitem as funções de cada professor.

Descrição:

- Duplas sala de aula comum + Atendimento Educacional Especializado analisam os objetivos de aprendizagem da semana.
- Identificam barreiras previstas (linguagem, organização, tamanho do texto, instruções e ambiente).
- Definem quem faz o quê: Atendimento Educacional Especializado apoia o acesso, sala de aula comum garante o conteúdo e a participação.
- Propõem ações coordenadas e integradas.

Mapeamento colaborativo de barreiras

Objetivo: identificar barreiras que dificultem ou impeçam a participação dos estudantes, permitindo ações rápidas de correção e garantindo a participação ativa das pessoas com deficiência.

Descrição:

- Em grupos, professores listam barreiras atitudinais, pedagógicas, comunicacionais, arquitetônicas e de participação.
- Classificam barreiras por impacto e urgência.
- Constroem um plano de ação simples com três decisões imediatas (aplicar em duas semanas).
- Revisam, após a formação, os resultados.

Rodas de solução de desafios inclusivos

Objetivo: criar espaço estruturado para resolução de situações reais vividas pelos professores.

Descrição:

- Cada participante traz um desafio real (exemplo: estudante que não se engaja, dificuldade de comunicação, comportamento que interfere, dificuldade na expressão da resposta).
- Grupo sugere estratégias em até cinco minutos por desafio.

10. Monitoramento e avaliação da educação

Ana Lorena Bruel⁴⁷

Valéria Lopes⁴⁸

A dimensão sobre avaliação e monitoramento encerra este caderno de forma intencional. É por meio da realização de monitoramento contínuo em cada etapa de definição, elaboração e execução da política educacional que se poderá avaliar a qualidade, a adequação, a pertinência e a relevância das dimensões abordadas nos capítulos anteriores: as concepções relativas às modalidades educacionais, o pacto federativo entre os entes e a divisão de responsabilidades, as características de oferta, os aspectos do financiamento, o planejamento, a garantia de matrícula, a alocação docente em escolas e turmas e a formação continuada, a partir de uma perspectiva de articulação entre dimensões teórico-político-pedagógicas, legais e práticas.

A multiplicidade de ações possíveis e o reconhecimento do poder de decisão de agentes que atuam em diferentes níveis da

burocracia educacional se apresentam como fatores importantes para compreender que as políticas educacionais se constroem a muitas mãos, na interação entre múltiplos agentes e para atender demandas, o que confere singularidade a cada estado, município, território e escola.

A avaliação e o monitoramento das políticas locais assumem um papel de destaque, uma vez que é preciso acompanhar as decisões, ações e resultados das políticas implementadas a fim de verificar:

- Em que medida atendem e respondem às demandas das comunidades?; atingem os objetivos proclamados?; mostram-se adequadas e mobilizam os recursos necessários para sua realização?

47. Professora na UFPR nos Programas de Pós-Graduação em Educação e em Política, Planejamento e Gestão da Educação. Doutora em Educação pela UFRJ e Pós-Doutora na Universidade de Bordeaux-França.

48. Doutora em Educação pela Universidade de São Paulo, consultora independente, ganhadora do Prêmio Jabuti Acadêmico 2025 na categoria Educação e Ensino.



- Que efeitos (esperados e não esperados) produzem sobre a realidade?
- Que outras demandas surgem de sua implementação ou ainda não estão sendo reconhecidas e atendidas?
- Como as políticas implementadas contribuem para a garantia de direitos educacionais, melhoria de qualidade, redução de desigualdades e promoção da equidade?

AVALIAR E MONITORAR SÃO A MESMA COISA?

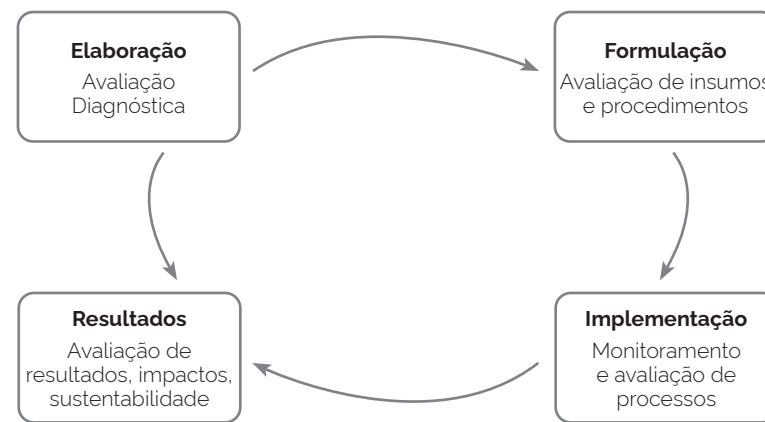
A avaliação é a sustentação da tomada de decisão, pois permite conhecer, acompanhar, descrever, analisar, julgar, induzir ações e mobilizar as pessoas. O monitoramento é parte fundamental desse processo. Trata-se do movimento contínuo de coleta, armazenamento e tratamento sistemático, organizado e permanente de dados e informações que permite avaliar, julgar e tomar decisões. Por meio da coleta regular de dados e informações é possível conhecer, descrever e analisar a situação que se tem e as tendências possíveis num contexto específico.

Há muito por fazer para que a avaliação impacte os cotidianos e se torne uma atividade imprescindível para o combate às desigualdades e para a promoção da equidade social, como deve ser. A escolha do que avaliar, como, quando e por quem são definições políticas que conduzem a definições metodológicas. Então, se a intenção é avaliar as aprendizagens de estudantes, é possível utilizar instrumentos como provas, seminários, autoavaliações etc.;

se o propósito é avaliar a execução dos planos municipal, distrital ou estadual de educação, os instrumentos e procedimentos vão desde a análise de dados de matrícula e desempenho escolar até a consulta às comunidades escolares e demais interlocutores sociais.

No ciclo da política pública educacional é preciso monitorar e avaliar cada etapa, em cada uma das frentes de trabalho: gestão, currículo, financiamento, formação, infraestrutura, pessoal etc.

Ciclo da política pública educacional



Fonte: elaboração da autora.

As etapas do ciclo de políticas muitas vezes são realizadas simultaneamente. Trata-se de um ciclo contínuo, que se retroalimenta e que está em constante produção. Diferentes contextos se im-

bricam nos processos de produção da política, os contextos de influência (tomada de decisão), produção de textos (definição de planos, elaboração de orientações e normas) e prática (realização da ação, oferta escolar, atendimento dos estudantes e da comunidade).

Em todo o ciclo das políticas educacionais o papel do dirigente municipal, distrital ou estadual é fundamental. Para garantir que as políticas educacionais, o seu monitoramento e a sua avaliação possam ocorrer com mais contexto e do modo mais próximo possível das necessidades, demandas e expectativas de estudantes e suas famílias, será necessário realizar consultas e criar condições objetivas para a participação de representações das comunidades diretamente envolvidas com as modalidades educacionais nas instâncias de decisão, gestão e execução.

Para a composição de um panorama geral da educação no município ou estado, estão disponíveis dados sobre acesso (matrículas e distorção idade-série-ano), desempenho escolar (aprovação, reprovação e abandono), fluxo escolar e trajetórias dos estudantes (retenção, evasão e migração para Educação de Jovens e Adultos – EJA), infraestrutura escolar (condições de estrutura das escolas, equipamentos, disponibilidade de materiais pedagógicos), docentes (condições de trabalho, planos de carreira, remuneração, contratação de professores efetivos por meio de concursos públicos), gestão democrática (participação da comunidade nas decisões), funcionamento de instâncias colegiadas,

escolha de diretores e, em alguns casos, sobre os resultados dos estudantes em avaliações externas e em larga escala (proficiência, informações contextuais, dados socioeconômicos). Cada uma dessas taxas e/ou indicadores permite conhecer diferentes aspectos da qualidade da educação no município ou no estado e também seus desafios.

Demandar que secretarias de Saúde, de Assistência Social e outras pastas disponibilizem informações para a Secretaria de Educação é uma ação de articulação muito importante quando se trata do monitoramento dos dados e da abrangência que permite avaliar e tomar decisões.

Um bom exemplo de monitoramento de políticas públicas está sistematizado nos relatórios de ciclos de monitoramento do Plano Nacional de Educação⁴⁹. Os relatórios abordam cada uma das metas e seus indicadores, apresentando resultados de séries históricas e com a análise de seus resultados.

MONITORAMENTO E AVALIAÇÃO NA/DA POLÍTICA NACIONAL DE EDUCAÇÃO ESPECIAL INCLUSIVA

A disponibilização de dados e informações sobre a Educação Especial Inclusiva se dá nas mesmas fontes que para os demais dados educacionais (Inep, IBGE, sistemas estaduais e municipais de dados educacionais e nas demais secretarias de governo). Destaca-se que, em 2024, além dos dados usualmente disponíveis, fo-

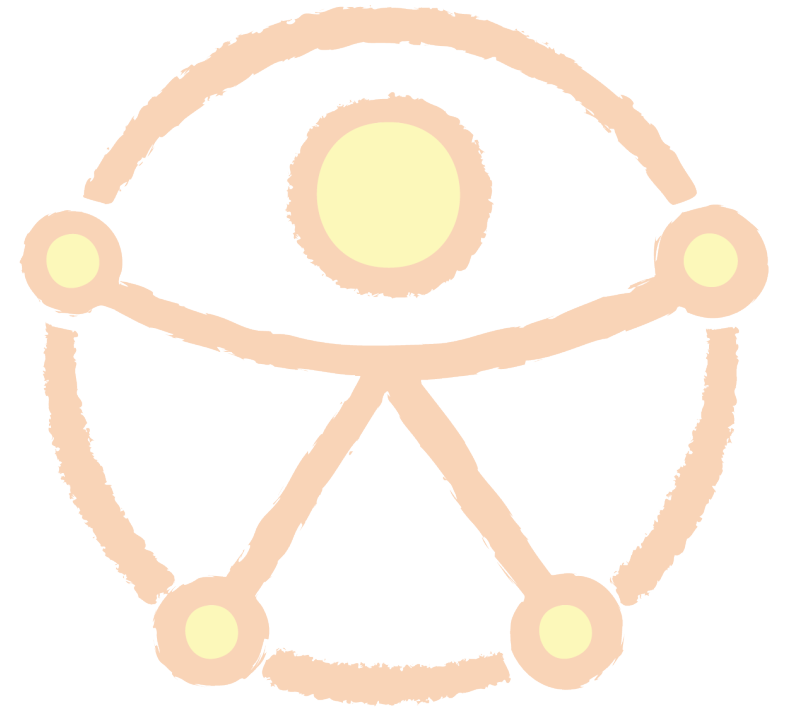
.....
49. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/pne>. Acesso em 05.dez.2025.



Nesses casos, é importante que essas questões permaneçam na agenda política da educação, na forma de metas a serem alcançadas, temas a serem debatidos ou mesmo como chaves para a organização de diversas iniciativas.

Por exemplo, se não há oferta de Educação Especial Inclusiva nas escolas comuns, será preciso elaborar um passo a passo para que viabilize a oferta no menor tempo possível; se não há no currículo escolar expressões da valorização dos saberes locais e iden-

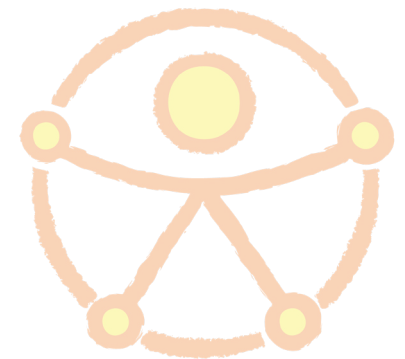
tidades dos estudantes, é preciso que esse debate seja incluído no currículo para que isso ocorra; se a gestão escolar não realiza encontros regulares com a comunidade escolar, é preciso orientar as escolas e apoiar na elaboração de pautas para que essas reuniões ocorram. Assim, as questões orientadoras não são um questionário a ser respondido, mas um grande roteiro que visa mobilizar as gestões educacionais para cumprir seu papel e investigar, conhecer, tomar a decisão e agir para a garantia da qualidade, da equidade e do direito à educação para todas e todos.



Quadro 1 – Aspectos a serem considerados para o diagnóstico da situação das escolas comuns que ofertam Educação Especial Inclusiva

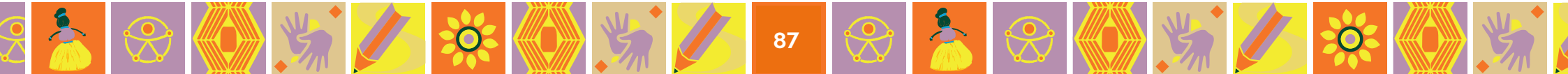
Dimensão	Questões orientadoras
Oferta	<ul style="list-style-type: none"> • Como estão distribuídas as matrículas de estudantes-público da Educação Especial nas escolas comuns municipais e estaduais (urbanas e em escolas do campo)? • Todos os estudantes-público da educação especial estão matriculados em escolas comuns inclusivas municipais e estaduais (ou privadas conveniadas com o poder público)? • Quais etapas da escolarização básica são atendidas em cada uma das escolas? • Há ações para eliminação de barreiras atitudinais, físicas, curriculares e tecnológicas? • A oferta é suficiente para atender toda a demanda dos estudantes com deficiência, transtorno do espectro autista e altas habilidades/superdotação? • Há oferta de Educação Especial Inclusiva em tempo integral?
Infraestrutura	<ul style="list-style-type: none"> • Quais as condições de infraestrutura física (salas de aula, biblioteca, laboratórios bilíngues/audiovisual, refeitório, quadra esportiva, pátio, saneamento, água potável, energia elétrica, internet)? • Quais as condições de infraestrutura tecnológica para atividades de ensino (computadores, câmeras com boa resolução de imagem, acesso à internet, tecnologias assistivas)? • Quais as condições de infraestrutura pedagógica (existem equipamentos e estão em funcionamento)? • Quais materiais estão disponíveis (literatura, materiais pedagógicos, jogos, materiais de laboratórios etc.)? • Encontram-se materiais didáticos específicos para o trabalho com estudantes-público da Educação Especial (vídeos, materiais visuais, literatura, soroban, materiais em Braille, materiais de manipulação)? • Há recursos de acessibilidade arquitetônica, nos transportes, nos mobiliários, nas comunicações e informação?

Dimensão	Questões orientadoras
	<ul style="list-style-type: none"> • Há oferta de Atendimento Educacional Especializado, profissionais de apoio, guia-intérprete e intérprete de Libras nas escolas para atender a totalidade da demanda? • Há salas de recursos multifuncionais nas escolas? São salas específicas e com condições adequadas para o Atendimento Educacional Especializado? • Há formas de comunicação aumentativa e alternativa? • Há redução do número de alunos por turma?
Ações para estudante	<ul style="list-style-type: none"> • Como estudantes, docentes e demais trabalhadores da educação chegam às escolas? • Há oferta de transporte escolar com acessibilidade? • Há oferta de alimentação escolar adequada? • Há oferta de serviços da Educação Especial nas escolas do campo, na educação escolar indígena, na educação escolar quilombola e na educação de jovens e adultos? • Há divulgação de informações e orientação para que os estudantes de ensino médio participem do Enem e do Sisu?



Quadro 2 – Aspectos a serem considerados para o diagnóstico da situação de estudantes-público da educação especial

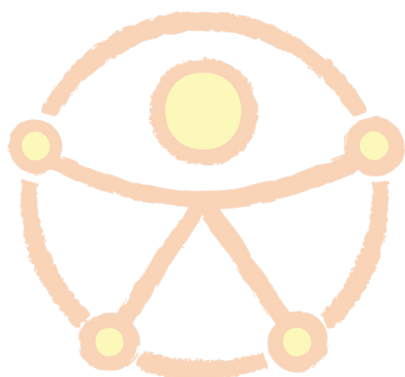
Dimensão	Questões orientadoras
Acesso e atendimento	<ul style="list-style-type: none"> • Quais são as taxas de matrículas por etapa, modalidade, turno, ano/série ou multissérie, idade, gênero, deficiência, transtorno do espectro autista e altas habilidades/superdotação e etnia/raça? • Qual a quantidade de estudantes-público da Educação Especial matriculados em escolas do campo, indígenas e quilombolas? • Quantos chegam às escolas em até 10 minutos, saindo de suas casas? E em até 30 minutos? E em mais de 30 minutos? • Há crianças e jovens do público da Educação Especial em idade escolar fora da escola? Que não estão sendo atendidos? • Há público jovem e adulto que demande oferta de EJA articulada à Educação Especial? • Há público jovem e adulto que demande oferta de educação profissional articulada à Educação Especial?
Trajetórias e rendimento escolar	<ul style="list-style-type: none"> • Quais são as taxas de aprovação, reprovação e abandono? E de evasão? E de distorção idade-série/ano? • Há políticas para redução da reprovação e distorção idade-série/ano para estudantes-público da educação especial? • Qual é a proficiência dos estudantes-público da Educação Especial Inclusiva em avaliações externas e em larga escala? • No caso de existir avaliação externa e em larga escala no âmbito municipal, distrital e estadual, os estudantes da educação especial participam? Em caso afirmativo, como se apresentam os resultados? • Como a gestão trata os resultados das avaliações externas e em larga escala? Como realiza o debate com as escolas sobre os resultados? Como apoia as escolas que apresentam resultados aquém do esperado?



Dimensão	Questões orientadoras
Continuidade da escolarização/ relação com o mundo do trabalho	<ul style="list-style-type: none"> • Os estudantes-público da educação especial se reconhecem como sujeitos de direito? Suas identidades são respeitadas e valorizadas? • Há divulgação de informação sobre as etapas seguintes da educação básica e sobre acesso à educação superior? • Onde estão os egressos dessas escolas (ingresso nas etapas seguintes da escolarização básica, na educação superior, na educação tecnológica e profissional, no mundo do trabalho)?
Avaliação de aprendizagens	<ul style="list-style-type: none"> • Estudantes sabem como serão avaliados e como serão produzidas as "notas" ou "conceitos" que informam seus desempenhos? • Há conversas esclarecendo para que servem as avaliações de aprendizagem (avaliação formativa)? • Ao final de um período, quando são divulgados os resultados das avaliações somativas, esses resultados são debatidos, visando sua compreensão para as turmas e individualmente? • São estabelecidos acordos individuais e coletivos para o enfrentamento das dificuldades de aprendizagem identificadas? • Quando são detectadas dificuldades de aprendizagem, são propostas ações para seu enfrentamento (estudantes em situações de produção coletiva, debates e seminários entre estudantes, entre outras)? • A forma como as avaliações das aprendizagens dos estudantes é realizada permite a construção da sua autonomia com relação ao seu próprio processo de formação? • Há pluralidade de instrumentos, linguagens, suportes e momentos de avaliação? • São feitas as adaptações necessárias aos instrumentos de avaliação, incluindo flexibilidade de tempo, uso de linguagem simples, tecnologias assistivas etc., garantindo a preservação dos construtos avaliados?



Dimensão	Questões orientadoras
Acompanhamento de aprendizagens	<ul style="list-style-type: none"> • As informações sobre os processos de aprendizagem e os resultados das avaliações feitas pelas escolas são tomados como referência para reorganizar as atividades de ensino, de formação docente e de gestão da rede/sistema? • As informações sobre o domínio das áreas de conhecimento pelos estudantes-público da Educação Especial estão identificadas adequadamente pelos docentes, escolas e sistema? • Em quais componentes curriculares os estudantes apresentam melhores resultados de aprendizagem? • Há estratégias de recomposição de aprendizagens para estudantes que ainda não se apropriaram dos conhecimentos fundamentais em cada área? • Há formas de registro das avaliações de aprendizagem que permitam o acompanhamento dos estudantes e a oferta dos recursos, tempos, espaços e oportunidades para novas aprendizagens? • Os resultados das avaliações escolares são objeto de devolutivas pedagógicas para escolas, docentes, estudantes e responsáveis (quando for o caso)? • A forma como as avaliações das aprendizagens dos estudantes é realizada permite a construção da sua autonomia com relação ao seu próprio processo de formação?

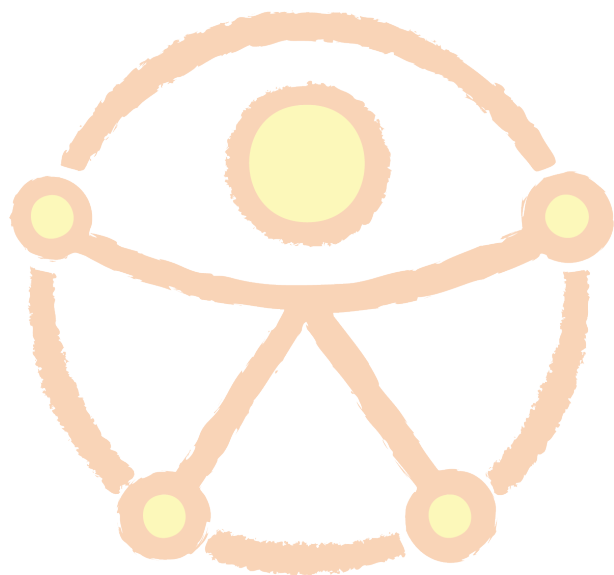


Quadro 3 – Aspectos a serem considerados para o diagnóstico da situação do projeto político-pedagógico das escolas comuns que ofertam Educação Especial Inclusiva

Dimensão	Questões orientadoras
<p>Especificidade da Educação Especial Inclusiva no PPP</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Quantas escolas possuem projeto político-pedagógico sistematizado? • Quantas escolas incorporam os objetivos da Política Nacional de Educação Especial Inclusiva (Decreto nº 12.686/2025), da Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (LBI) – Lei nº 13.146/15 – e demais normativas do Conselho Nacional de Educação em seus projetos político-pedagógicos? E no currículo escolar por ano/série ou multissérie? • As escolas/aulas utilizam metodologias adequadas aos estudantes- público da educação especial? • O trabalho com as áreas de conhecimento é realizado de forma a garantir as adaptações e acomodações necessárias, atendendo às especificidades dos estudantes-público da educação especial? • Há previsão de uso de tecnologias assistivas?
<p>Valorização de saberes e identidades</p>	<ul style="list-style-type: none"> • No currículo escolar é possível identificar a valorização dos saberes locais e identidades dos estudantes? • Quantas escolas têm horário de trabalho pedagógico coletivo para docentes? • Nos planos de aula há evidências da incorporação das diretrizes para a Educação Especial Inclusiva?
<p>Serviços de Atendimento Educacional Especializado, profissional de apoio, guia-intérprete e intérprete de Libras</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Quantos estudantes-público da Educação Especial demandam por serviços específicos de Atendimento Educacional Especializado, profissional de apoio, guia-intérprete e intérprete de Libras? • Há previsão de Atendimento Educacional Especializado para todos os estudantes que necessitam? • Como são feitas as adaptações curriculares para estudantes-público da educação especial? • Há profissionais de apoio, guia-intérprete e intérprete de Libras para os estudantes que demandam? • Há salas de recursos multifuncionais nas escolas? Estão disponíveis para o trabalho com todos os estudantes que necessitam? • Há levantamento sobre a demanda reprimida de estudantes para os serviços?



Dimensão	Questões orientadoras
Enfrentamento de violências	<ul style="list-style-type: none"> • Como são tratadas, do ponto de vista educacional, as manifestações de preconceito e discriminação? • São admitidos apelidos? São admitidas "brincadeiras" que causam desconforto? • Os modos de enfrentamento do racismo estão previstos no projeto pedagógico? • Os modos de enfrentamento da violência motivada por capacitismo, preconceito contra identidade de gênero e/ou orientação sexual estão previstos no projeto pedagógico? • Os modos de enfrentamento da violência física e verbal estão previstos no projeto pedagógico? • Os modos de enfrentamento do capacitismo contra pessoas com deficiência estão previstos no projeto pedagógico?



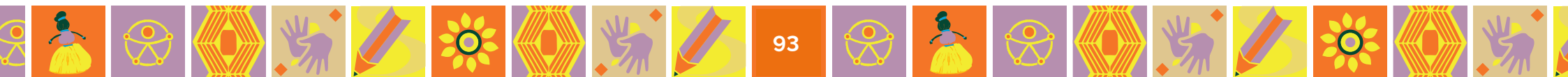
Quadro 4 – Aspectos a serem considerados para o diagnóstico da situação de gestão das escolas comuns que ofertam Educação Especial Inclusiva

Dimensão	Questões orientadoras
Atuação e organização interna	<ul style="list-style-type: none"> • A posição de gestão é ocupada por docente com formação pedagógica em licenciatura? • A gestão escolar possui plano de trabalho? Os planos de trabalho incluem as especificidades da Educação Especial Inclusiva? • A gestão escolar avalia o desempenho docente e de demais trabalhadores da escola? • A gestão escolar realiza a autoavaliação escolar? • A gestão escolar organiza as informações da documentação de matrícula dos estudantes (dados de perfil)?
Intersetorialidade e relação com o mundo do trabalho	<ul style="list-style-type: none"> • Há articulação entre políticas de educação, trabalho e assistência social para atendimento do público da Educação Especial? • Há oferta de Educação Especial integrada à Educação de Jovens e Adultos (EJA) e à Educação Profissional?
Relação com a comunidade	<ul style="list-style-type: none"> • A gestão escolar realiza reuniões periódicas com a comunidade? • Como se dá a participação da comunidade escolar, em quais situações, utilizando quais instrumentos? • A gestão tem dialogado com os movimentos sociais de luta das pessoas com deficiência? • A gestão dialoga com os estudantes com deficiência matriculados sobre as suas necessidades?

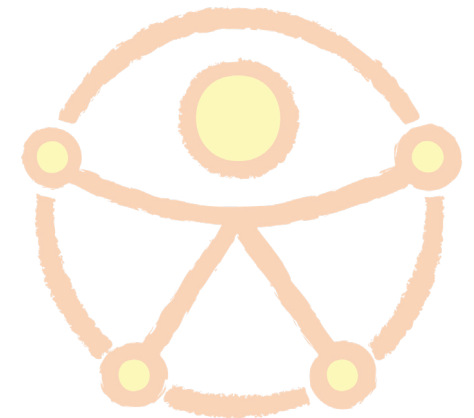


Quadro 5 – Aspectos a serem considerados para o diagnóstico da situação de gestão do sistema

Dimensão	Questões orientadoras
Organização da rede	<ul style="list-style-type: none"> • Há uma política local municipal, distrital ou estadual para oferta de Educação Especial Inclusiva? • Quem é responsável pelo planejamento da oferta, de distribuição de vagas e de recursos, de forma a atender à demanda pela modalidade de Educação Especial Inclusiva em diferentes territórios do município/Distrito Federal/estado? • Como é feita a busca ativa por estudantes-público da Educação Especial que não concluíram a educação básica e encontram-se fora da escola? • Quem é responsável por coordenar o trabalho das escolas comuns que ofertam Educação Especial Inclusiva? Há acompanhamento diretamente nas escolas? • Há diferentes formatos de atendimento, em diferentes tempos, turnos e espaços?
Intersetorialidade, representatividade e relações federativas	<ul style="list-style-type: none"> • Quem é responsável pela articulação entre a oferta de Educação Especial Inclusiva e a oferta das demais modalidades de ensino nas etapas da educação básica atendidas pelo município, Distrito Federal e pelo estado (incluindo educação profissional)? • Quem é responsável por estabelecer estratégias de cooperação e colaboração com outros entes federados? • Quem é responsável por acompanhar e apoiar as escolas para o acesso a recursos do PDDE para financiar a instalação de salas de recursos multifuncionais? • A gestão municipal, distrital ou estadual promove a articulação intersetorial na implementação das políticas públicas voltadas ao público da educação especial? • Há projetos articulados com agentes do mundo do trabalho (empresas, sindicatos, associações etc.)? • Há assento para representações das modalidades nas instâncias de decisão, execução e acompanhamento (conselhos, comitês, diretorias etc.)?



Dimensão	Questões orientadoras
Formação continuada	<ul style="list-style-type: none"> • Quem é responsável pela oferta de formação continuada de docentes e demais trabalhadores em educação voltada para a Educação Especial Inclusiva? • Quais especificidades da oferta de Educação Especial Inclusiva permeiam a formação continuada? Quais ainda não estão presentes nos cursos de formação? • Como tem-se realizado a formação dos responsáveis pela oferta de formação continuada? • Há levantamento sobre a demanda por formação específica sobre Educação Especial Inclusiva? • As formações são realizadas por profissionais com experiência ou que atuam na área de educação?
Direitos humanos e Educação das Relações Étnico-Raciais (Erer)	<ul style="list-style-type: none"> • Há políticas locais de formação para educação antirracista, relações étnico-raciais e equidade? • Há políticas locais para a redução de desigualdades? • Como se dá o engajamento de escolas, docentes, demais trabalhadores em educação, comunidades e estudantes em pautas relacionadas a direitos humanos e educação inclusiva?



Quadro 7 – Aspectos a serem considerados para o diagnóstico sobre o preenchimento do Censo da Educação Básica**Questões orientadoras**

- As informações sobre sexo, etnia/raça (cor/raça) e idade de estudantes são adequadamente indicadas no preenchimento do Censo Escolar?
- As matrículas da Educação Especial Inclusiva estão adequadamente contabilizadas nas informações do Censo Escolar?
- As informações sobre deficiências, transtornos do espectro autista e altas habilidades/superdotação estão adequadamente informadas para todos os estudantes?
- As informações sobre recursos para uso de estudantes em sala de aula e para participação em avaliações do Inep (Saeb) estão identificadas adequadamente?
- As informações sobre acessibilidade arquitetônica, nos transportes e mobiliários são apresentadas no Censo Escolar?
- Pessoas responsáveis pelo preenchimento do Censo Escolar participam frequentemente das formações oferecidas pelo Inep?
- Os registros de matrícula das escolas incluem todas as informações necessárias para o preenchimento adequado do Censo Escolar?

Esses são exemplos de perguntas que poderão ser respondidas pela avaliação educacional. É importante que a gestão escolar, das redes e sistemas de ensino busquem essas respostas, pois elas estão diretamente articuladas à oferta de educação com qualidade e equidade. Nem todas precisam ser respondidas ao mesmo tempo, mas será necessário definir por onde começar. Al-

gumas delas podem ser respondidas por meio do levantamento de dados já organizados e disponíveis, enquanto outras demandarão a elaboração de novos instrumentos de consulta às escolas e às comunidades escolares. Quanto mais se puder envolver as pessoas, mais perto se estará de conhecer a qualidade desejada e estabelecer caminhos para chegar lá.

Há exemplos que poderão inspirar a elaboração de instrumentos de coleta de dados:

- i) Instrumentos tipo questionários: Censo escolar ([https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-](https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-escolar/orientacoes/matricula-inicial)
- ii) escolar/orientacoes/matricula-inicial), Pesquisa Suplementar sobre Diversidade e Inclusão, realizada pela Secadi e pelo Inep (<https://www.gov.br/inep/pt-br/centrais-de-conteudo/noticias/censo-escolar/inep-divulga-resultado-de-pesquisa-sobre-diversidade-e-inclusao>)
- iii) Instrumentos tipo roteiros participativos: Indicadores da Qualidade na Educação – Ensino Fundamental, Indicadores da Qualidade na Educação Infantil, Indicadores da Qualidade no Ensino Médio e Indicadores da Qualidade da Educação – Relações Raciais na Escola (<https://indicadoreseducacao.org.br/o-que-e-a-colecao-2/>).
- iv) Sistematização de dados para divulgação: Plano de Monitoramento e Avaliação do Compromisso Nacional Criança Alfabetizada (<https://www.gov.br/mec/pt-br/crianca-alfabetizada/monitoramento-e-avaliacao/monitoramento-e-avaliacao>)

Indicadores são informações que resumem dados de uma realidade e muitas vezes não são capazes de expressar toda a sua riqueza, mas ajudam a compreender fatores considerados relevantes. A escolha de indicadores ou informações é sempre uma decisão política que decorre da definição de aspectos conside-

rados prioritários. Essas prioridades podem ser diferentes para realidades distintas, mas não podem renunciar aos fatores que caracterizam cada modalidade, às especificidades da população atendida e aos elementos que permitem verificar a produção de equidade por meio da atuação educacional.

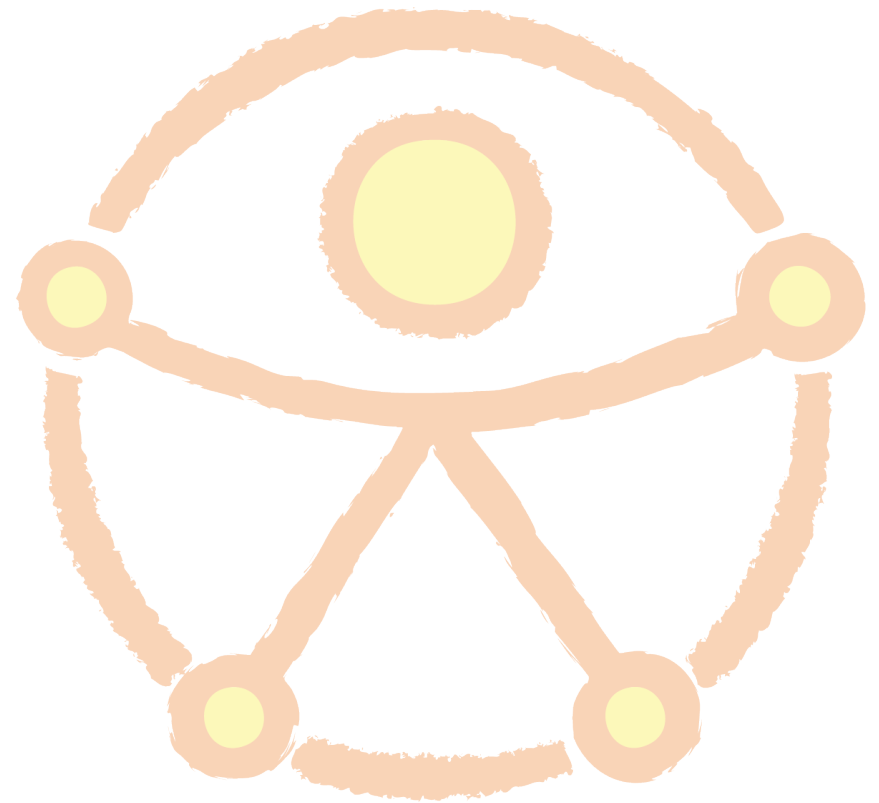
Destaca-se que há muitas informações relevantes sobre a oferta e o atendimento das demandas por educação que não se restringem aos resultados das avaliações externas em larga escala. Há, inclusive, uma invisibilidade dos estudantes da modalidade de Educação Especial Inclusiva nessas avaliações. Daí a necessidade de buscar outros indicadores de avaliação dos estudantes, escolas, redes e sistemas de ensino, que possam ser construídos pela gestão local e se tornem fonte de diagnóstico para devolutivas pedagógicas, para a retomada do planejamento da política, para verificar as condições de redução das desigualdades, com o objetivo de reorientar o rumo das ações realizadas. Os processos de autoavaliação das escolas e redes podem contribuir para localizar boas experiências e práticas inovadoras que inspirem novos sujeitos e instituições a enfrentar os desafios de construção de uma educação com qualidade socialmente referenciada.

As ações de avaliação e monitoramento precisam ser realizadas com a participação das comunidades locais e escolares em conjunto com a gestão dos sistemas e das redes municipais, distrital ou estaduais.

A política educacional precisa estar comprometida com ações de enfrentamento das desigualdades e de superação das invisibilidades. Gestores dos sistemas e redes de ensino, gestores escolares, docentes e demais profissionais que atuam nas escolas são corresponsáveis pela produção da política, pela tomada de decisão, pela ação cotidiana que realiza (ou negligencia) a garantia do direito à educação. Para que a avaliação assuma seu papel de reorientar as práticas e gerar aprimoramento da política, ela precisa ser construída coletivamente de forma a potencializar o esforço coletivo.

Nessa perspectiva, estados, Distrito Federal e municípios precisam assumir, com apoio e orientação da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização de Jovens e Adultos, Diversidade e Inclusão (Secadi/MEC), a responsabilidade pela oferta das modalidades de ensino, atendendo à demanda plural e diversa por educação no país.

Coletar, armazenar e analisar esses dados e informações e tornar isso uma rotina nas secretarias de Educação pode qualificar a tomada de decisão e fortalecer a manutenção e a sustentabilidade das políticas públicas de Educação Especial Inclusiva.





MINISTÉRIO DA
EDUCAÇÃO

GOVERNO DO
BRASIL
DO LADO DO POVO BRASILEIRO