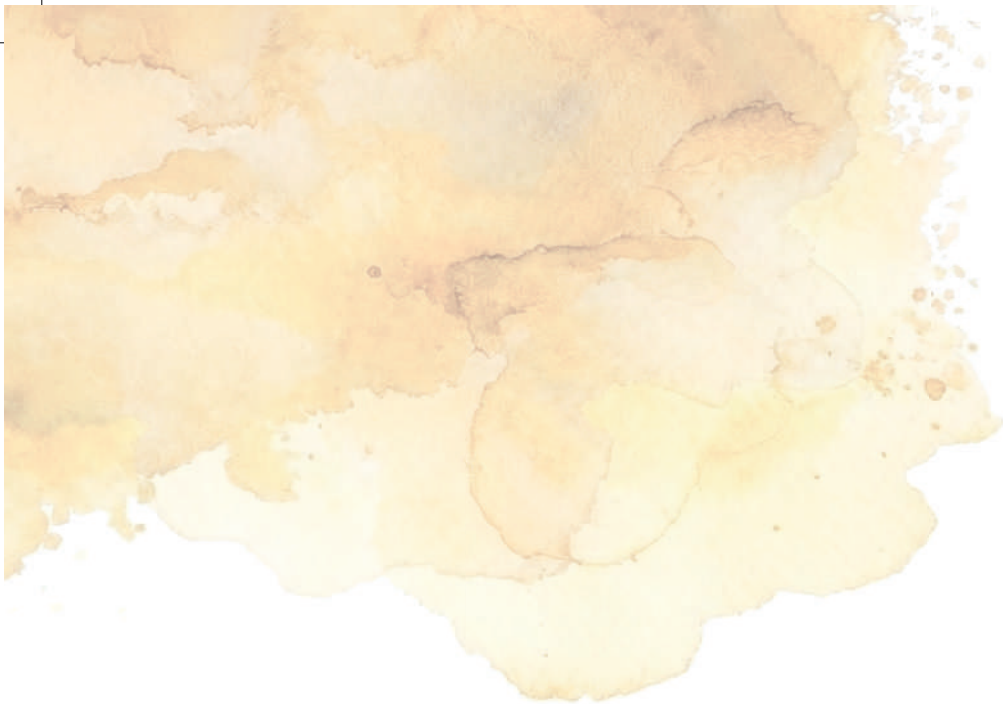




Educação Inclusiva e **Intersetorialidade**



Descrição da capa: No centro da página há uma ilustração feita em aquarela, em uma moldura circular. Os tons de laranja, vermelho, verde, azul e amarelo se entrelaçam em transparências delicadas. Quatro pessoas estão em pé e voltadas para o centro do desenho, cada uma segurando uma peça grande de quebra-cabeça. Elas vestem roupas em cores fortes, como verde, azul, lilás e vermelho. Na parte superior, à esquerda, um homem segura uma peça vermelha onde se lê "Saúde". À direita, uma mulher com uma peça verde com a palavra "Educação". Na parte inferior, à esquerda, outra mulher segura uma peça azul onde está escrito "Assistência Social" e à direita, outro homem com a peça amarela com a palavra "Família". As peças estão voltadas umas para as outras e, apesar de não estarem encaixadas ainda, as bordas indicam que se encaixarão perfeitamente. No rodapé, o brasão da Universidade Federal do Ceará e o logotipo do Governo Federal, sob o lema "Do Lado do Povo Brasileiro", lembram que este projeto nasce de um compromisso coletivo, com a anuência do Ministério da Educação.





Educação Inclusiva e Intersetorialidade



GOVERNO FEDERAL

Luiz Inácio Lula da Silva
Presidente da República

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO

Leonardo Barchini
Ministro da Educação

**Secretaria de Educação Continuada,
Alfabetização de Jovens e Adultos, Diversidade e
Inclusão (SECADI)**

Zara Figueiredo
**Secretária de Educação Continuada,
Alfabetização de Jovens e Adultos, Diversidade e
Inclusão (SECADI)**

Francisco Alexandre Dourado Mapurunga
**Diretor de Política de Educação Especial na
Perspectiva Inclusiva**

Marco Antonio Melo Franco
**Coordenador-Geral da Política Pedagógica da
Educação Especial**

Olga Cristina Rocha de Freitas
**Coordenador-Geral de Estruturação do Sistema
Educativo Inclusivo**

Gisele De Mozzi
Consultora UNESCO

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ

Prof. Custódio Luís Silva de Almeida
Reitor

Prof^a. Diana Cristina Silva de Azevedo
Vice-Reitora

Regina Célia Monteiro de Paula
Pró-Reitora de Pesquisa e Pós-Graduação

Prof^a. Heulália Charalo Rafante
Diretora da Faculdade de Educação da UFC

Prof. Alexandre Santiago da Costa
Vice-Diretor da Faculdade de Educação da UFC

Fátima Maria Nobre Lopes
**Coordenador(a) do Programa de Pós-Graduação
em Educação da Universidade Federal do Ceará
(PPGE/UFC)**

CADERNOS PEDAGÓGICOS: POLÍTICA NACIONAL DE EDUCAÇÃO ESPECIAL INCLUSIVA

Coordenação Geral

Francisca Geny Lustosa (UFC)
Francisca Sueli Farias Nunes (UFC)

Organização

Francisca Geny Lustosa (UFC)
Francisca Sueli Farias Nunes (UFC)
Maria Simone da Silva (UFC)

Autoria

Márcia Denise Pletsch
Fabiane Romano de Souza Bridi
Miriam Ribeiro Calheiros de Sá

Colaboração técnica

Francisco Alexandre Dourado Mapurunga
Marco Antonio Melo Franco
Gisele De Mozzi

Revisão técnica

Disneylândia Maria Ribeiro
Adriana Maria de Sousa

Revisão de texto

Tarcila Barboza Oliveira

Audiodescritores roteiristas

Vera Lúcia Santiago Araújo (coordenação)
Klístenes Bastos Braga
Alexandra Frazão Seoane
Sílvia Malena Modesto Monteiro

Audiodescritores consultores

Júlio César Costa Valério
Adenize Queiroz de Farias
Raquel de Farias Alves

Fotografia

Gutiérrez Reges da Silva

Projeto Gráfico e edição de arte

Francisco Norton Falcão Chaves
Rafael Limaverde Cabral de Lima

Capa e ilustrações

Rafael Limaverde Cabral de Lima



Política Nacional de
**EDUCAÇÃO
ESPECIAL
INCLUSIVA**

Educação Inclusiva e Intersetorialidade

**Fortaleza, CE
2026**

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal do Ceará
Secretaria de Comunicação e Marketing
Bibliotecário: Francisco Edvander Pires Santos (CRB-3/1212)

E24

Educação inclusiva e intersetorialidade / Elaboração: Márcia Denise Pletsch, Fabiane Romano de Souza Bridi e Miriam Ribeiro Calheiros de Sá; organização: Francisca Geny Lustosa, Francisca Sueli Farias Nunes e Maria Simone da Silva. – Fortaleza: Imprensa Universitária, 2026.

60 p. : il. color.

(Cadernos Pedagógicos: Política Nacional de Educação Especial Inclusiva; v. 11).

Inclui bibliografia

ISBN 978-85-7485-660-5

1. Educação especial inclusiva. 2. Educação inclusiva. 3. Intersectorialidade.
4. Arranjo intersectorial. 5. Acessibilidade. 6. Atendimento educacional especializado.
7. Intersectorialidade na educação. I. Pletsch, Márcia Denise. II. Bridi, Fabiane Romano de Souza. III. Sá, Miriam Ribeiro Calheiros de. IV. Lustosa, Francisca Geny (org.).
V. Nunes, Francisca Sueli Farias (org.). VI. Silva, Maria Simone da (org.). VII. Título.
VIII. Série.

CDD 371.9

Apresentação


A Educação Especial no Brasil percorreu um longo caminho desde as primeiras políticas orientadas pelo modelo médico-reabilitador, que condicionavam o direito de aprender à capacidade do estudante de se adaptar a um ambiente escolar excludente.

A ratificação da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, em 2009, inaugurou um novo paradigma: a deficiência passou a ser compreendida como o resultado da interação entre os impedimentos do sujeito e as barreiras impostas pela sociedade, e não mais como uma falha individual a ser corrigida. Esse deslocamento conceitual posicionou o estudante público da Educação Especial como sujeito de direitos inalienáveis. Hoje, o país conta com 2,45 milhões de matrículas de estudantes com deficiência, com transtorno do espectro autista (TEA) e com altas habilidades ou superdotação nas redes de ensino, com 93,5% deles inseridos em classes comuns do ensino regular, evidência concreta de uma transformação que, embora ainda em curso, já se mostra irreversível (Brasil, 2026).

O avanço expressivo dos indicadores ao longo das últimas décadas revela que o acesso à escola comum está se consolidando. Ao mesmo tempo, anuncia o horizonte de desafios que se impõe a partir dessa conquista: garantir formação docente para práticas pedagógicas inclusivas, assegurar a disponibilidade de professores do Atendimento Educacional Especializado (AEE) e de serviços e apoios, além prover recursos de acessibilidade de forma sistemática.

Nesse percurso, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva de 2008 foi o marco político-educacional fundante: consolidou o entendimento de que o lugar de cada estudante é a escola comum, afirmando o modelo social da deficiência como balizador da ação do Estado. Agora, a Política Nacional de Educação Especial Inclusiva (PNEEI), instituída pelo Decreto nº 12.686, de 20 de outubro de 2025, representa a consolidação normativa mais expressiva dessa trajetória. Diferentemente das diretrizes de 2008, que possuíam caráter predominantemente orientador, a PNEEI positiva o direito à educação inclusiva em diploma legal de alta hierarquia, tornando cogente o que antes era recomendação.

Nesse contexto, a ideia de inclusão escolar entendida como um ato heroico de professores comprometidos deve ser superada. Trata-se de uma prática pedagógica institucional, que deve ser teoricamente fundamentada e sustentada por políticas públicas estruturantes. Construir as condições que transformam o acesso em



participação com agência, permanência e aprendizagem efetiva exige instrumentos de gestão que confirmem consistência e sustentabilidade às redes de ensino.

No plano do financiamento, a dupla matrícula no Fundeb, com fator de ponderação de 1,4 sobre cada registro, quando a matrícula na classe comum é concomitante ao AEE, amplia os recursos das redes para investimento em acessibilidade, formação e contratação de profissionais, configurando um mecanismo estruturante de indução da equidade.

No plano da governança e coordenação federativa, a Rede Nacional de Educação Especial Inclusiva (RENEEI) institui Centros de Referência em Formação Continuada e em Serviço, Núcleos de Apoio Técnico e Acessibilização de Materiais, Núcleos de Articulação Intersetorial, a Autodefensoria contra o Capacitismo e o Observatório da Educação Especial Inclusiva. Trata-se de uma arquitetura de coordenação que busca superar a fragmentação histórica das ações e garantir que as diretrizes federais alcancem a capilaridade necessária nos territórios.

Cumprindo o preceito do Artigo 211 da Constituição Federal, que impõe à União o dever de prestar assistência técnica e orientação pedagógica, os Cadernos Pedagógicos que integram esta coleção materializam o terceiro pilar dessa resposta de Estado. São 14 volumes elaborados com rigor por pesquisadores, profissionais da educação e especialistas do campo, onde cada caderno aborda elementos fundamentais para a organização de um sistema educacional inclusivo. Juntos, eles constituem a fundamentação teórica e prática da PNEEI, respondendo às demandas das redes de ensino por orientações concretas, em linguagem acessível e diretamente voltada ao chão da escola.

O sistema educacional inclusivo que o Brasil se compromete a construir é aquele em que cada estudante encontra na escola comum o espaço de aprendizagem, pertencimento e protagonismo que lhe é de direito. Esta coleção é um instrumento a serviço desse propósito. Não se trata de uma prescrição rígida, mas sim de uma base conceitual e prática para que os sistemas de ensino possam avançar, com consistência e segurança, na implementação de um direito que está inscrito na Constituição, nos tratados internacionais e, agora, consolidado como política de Estado.

Zara Figueiredo

Secretária de Educação Continuada,
Alfabetização de Jovens e Adultos, Diversidade e Inclusão

Alexandre Mapurunga

Diretor de Políticas de Educação Especial
na Perspectiva Inclusiva



Sumário

1 - Introdução	10
2 - Intersetorialidade como premissa para a educação inclusiva	12
3 - Aspectos conceituais sobre intersectorialidade	16
4 - A intersectorialidade em documentos e diretrizes políticas	18
5 - A intersectorialidade a partir da escola	22
6 - Atendimento Educacional Especializado e intersectorialidade	28
7 - A intersectorialidade da rede de ensino de Pelotas no Rio Grande do Sul	32
8 - A intersectorialidade de uma rede de ensino da Baixada Fluminense do Rio de Janeiro	36
9 - Planejamento e monitoramento de práticas intersectoriais	42
10 - Proposta intersectorial em Educação Especial Inclusiva	44
11 - O que vimos até aqui!	48
Referências	52

1. Introdução

Este caderno discute a intersetorialidade como princípio fundamental para a efetivação da educação inclusiva e para a promoção do desenvolvimento integral dos estudantes público da Educação Especial, compreendidos como aqueles com deficiência, com transtorno do espectro autista e com altas habilidades ou superdotação. Parte-se do entendimento de que os processos de escolarização não se realizam de forma isolada, nem se restringem aos limites físicos da escola, pois são atravessados pelas condições sociais, culturais, econômicas e territoriais dos estudantes, bem como pelas barreiras que podem comprometer o acesso, a permanência, a participação e a aprendizagem. Nesse contexto, destaca-se o papel estratégico da escola e do Atendimento Educacional Especializado (AEE) na articulação com o sistema de proteção previsto no Estatuto da Criança e do Adolescente, com as famílias, com os equipamentos públicos dos territórios e com diferentes políticas públicas, como saúde, assistência social, direitos humanos, transporte, cultura e outras áreas necessárias à garantia de direitos.

Para isso, o caderno apresenta aspectos conceituais centrais para a compreensão da intersetorialidade no campo dos direitos humanos, da função social da escola e da Educação Especial Inclusiva, considerando a diversidade, a interculturalidade, a equidade e o enfrentamento das desigualdades como dimensões constitutivas da prática educativa. Também problematiza as inequidades e interseccionalidades que atravessam as trajetórias escolares de estudantes da Educação Especial em diferentes contextos, incluindo escolas do campo, das águas, das florestas e das cidades.

Em seguida, o material aborda os marcos legais e políticos que sustentam a construção de ações intersetoriais, com destaque para a Política Nacional de Educação Especial Inclusiva (PNEEI), instituída pelo Decreto nº 12.686/2025, e para a Rede Nacional de Educação Especial Inclusiva (Reneei), que, por meio da Portaria nº 421/2026, incorpora arranjos intersetoriais e institui os Núcleos Intersetoriais voltados à construção de redes de proteção, apoio e suporte à inclusão escolar e social. Também são discutidos desafios contemporâneos, como a fragmentação das políticas públicas, os processos de medicalização e patologização da vida escolar e as tensões entre os campos clínico e pedagógico.

Ao longo do caderno, evidencia-se que a intersectorialidade não se limita à sobreposição de serviços ou ao simples encaminhamento burocrático de demandas. Trata-se de uma exigência ética, legal, política e técnica, que requer planejamento compartilhado, corresponsabilização, diálogo entre saberes e construção coletiva de estratégias contextualizadas às realidades dos territórios. Nessa direção, o AEE é compreendido não apenas como espaço de oferta de recursos e acessibilidades, mas também como articulador de práticas pedagógicas, estratégias intersectoriais e ações voltadas à eliminação de barreiras à participação e à aprendizagem.

Por fim, o caderno apresenta experiências desenvolvidas em diferentes redes de ensino do país e propõe ações práticas para o planejamento, o monitoramento e a organização de fluxos colaborativos a partir da escola. Com isso, convida gestores, professores, profissionais da rede de proteção social, famílias e comunidades escolares a fortalecerem práticas pedagógicas e intersectoriais comprometidas com os direitos humanos, com a equidade, com a acessibilidade e com a construção de uma sociedade mais justa, democrática, inclusiva e anticapacitista.

Tenham uma ótima leitura!

2. Intersetorialidade como premissa para a educação inclusiva

Falar da escola brasileira exige compreender a diversidade e a interculturalidade regional. Implica reconhecer que a escola ocupa um lugar central na vida de milhões de estudantes, assim como nas relações comunitárias e sociais do território onde se encontra, seja ele do campo, das águas, das florestas ou das cidades. Em *Itinerários da Educação pela América Latina*, Caivano (2001, p. 12) nos ensina que a escola pode ser grande, pequena ou remota, mas, para muitos estudantes, é “o centro do mundo”, é o espaço “onde a esperança sobrevive”, em que pese a inequidade e as desigualdades educacionais e sociais. É compreender que a escola e “seus protagonistas formam um mural esculpido no mármore da coragem e do compromisso social”.

Nessa direção, partimos da premissa de que a escola, enquanto instituição social, assume papel central nas dinâmicas e nas relações sociais nos territórios como um espaço privilegiado para a promoção da equidade e do desenvolvimento integral dos cidadãos. Aqui assumimos que é nas interações sociais e nas relações estabelecidas na coletividade, mediadas pela linguagem e pela cultura, que nos constituímos humanos (Vigotski, 2001).

Tomando esse princípio como base, defendemos a educação inclusiva como um direito humano, assim como Nozu *et al.* (2017), reconhecendo-a como primordial para o acesso à educação, a participação nas atividades educativas, a aprendizagem e o desenvolvimento. Vale lembrar que o público da Educação Especial, conforme Política Nacional de Educação Especial Inclusiva (BRASIL, 2025), é constituído por pessoas com deficiência, transtornos do espectro do autismo, Altas Habilidades ou Superdotação.

Nessa perspectiva reconhecemos a diferença como constitutiva do humano, as especificidades no desenvolvimento dos sujeitos e a convivência com a diversidade como elementos importantes para uma compreensão mais ampla da política de educação inclusiva (Pletsch, 2020). Isto é, a inclusão educacional é primordial não apenas para a aprendizagem, mas para o desenvolvimento, como já afirmado por Kassir (2024), que nos explicita a relevância do meio e da experiência social e cultural com a diversidade e como esta afeta, de forma decisiva, o desenvolvimento humano.



PARA SABER MAIS

A inequidade educacional e social entre pessoas com e sem deficiência ainda é muito expressiva no Brasil. Pessoas com deficiência enfrentam maiores barreiras de acesso, permanência e participação nos processos educacionais, o que repercute diretamente em seus percursos escolares e oportunidades sociais. Para promover maior equidade, o Ministério da Educação (MEC) lançou, em maio de 2025, o Marco Referencial de Equidade na Educação, disponível em: Marco Referencial de Equidade na Educação. Acesso em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/marco-referencial-de-equidade>. Acessado em dezembro de 2025.



Para tanto, a efetividade das políticas de inclusão educacional depende da capacidade da escola em estabelecer parcerias e redes colaborativas com outros atores sociais e equipamentos públicos, possibilitando, quando necessário, um suporte ampliado para o público da Educação Especial, transcendendo, assim, os aspectos pedagógicos. Aliás, a escola, em nossa compreensão, é muito mais do que um espaço em que se promovem práticas de ensino e aprendizagem de leitura e escrita.

Frente às desigualdades e injustiças sociais e educacionais, a escola é um equipamento multifuncional que pode cumprir papel decisivo em matéria de cuidado, proteção, segurança alimentar e, até mesmo, em muitos casos, segurança física de nossos estudantes. A escola é um espaço agente de socialização, construção de afetos, pertencimento e valorização cultural. Não se trata de reduzir o papel insubstituível da escola no que se refere ao processo de ensino e aprendizagem, mas de alargar a compreensão sobre a sua função social.

Para ilustrar essa perspectiva alargada da função social da escola, podemos mencionar a experiência vivenciada durante situações de calamidade pública, como as enchentes no Rio Grande do Sul em 2024. Frequentemente, as escolas foram usadas como espaços de referência comunitária, para onde cidadãos e moradores do território se dirigiam em busca de acolhimento, informação, organização coletiva e suporte social. Tal fenômeno reforça a compreensão da escola como instituição social importante, capaz de articular ações educativas, de proteção e solidariedade, funcionando como um elo entre a comunidade e as redes de apoio intersetoriais, especialmente em momentos de crise ou problemas, como, por exemplo, quando um estudante sofre alguma violência que acaba sendo descoberta na escola, a qual aciona o Conselho Tutelar.

Por isso, propor ações intersetoriais requer repensar a função social da escola como instituição que, ao acolher a diversidade, amplia as possibilidades de desenvolvimento humano. Igualmente, a busca por respostas intersetoriais e/ou redes colaborativas para o apoio à inclusão do público da Educação Especial favorece a superação de processos injustos de exclusão historicamente vividos por essas pessoas.

A Unesco (2020) reforça essa compreensão ao sinalizar que a intersectorialidade se refere à articulação entre diferentes setores e políticas públicas – como saúde, educação, assistência social, trabalho, cultura, direitos humanos – que compartilham responsabilidades na promoção dos direitos e do bem-estar da população, integrando ações e fortalecendo a concepção da escola como espaço estratégico para a promoção da equidade e cidadania.

Essa perspectiva reconhece a escola e o seu papel central na gestão de redes e integração de ações intersetoriais, viabilizando práticas que atendam às

necessidades multidimensionais das pessoas com deficiência. Essa abordagem amplia o alcance das políticas inclusivas, contribuindo para a formação integral de cidadãos ativos e socialmente participativos (Opas, 2017; Tonnetti, Lentillon-Kaestner, 2023). Ou seja, ao integrar saberes escolares, recursos comunitários e políticas públicas, a escola torna-se um espaço potente em ampliar o acesso ao conhecimento, valorizar diferentes culturas e promover trajetórias educativas mais justas e democráticas. É possível e necessário fortalecer a sua capacidade de formar redes colaborativas, sejam elas de proteção, apoio ou ações intersetoriais para a promoção da intersectorialidade em prol das pessoas com deficiência e seu desenvolvimento.

Em outros termos, essa perspectiva compreende que a escola, por meio do Atendimento Educacional Especializado, como veremos adiante, é uma protagonista fundamental no processo de gestão e articulação da intersectorialidade, mas não a única responsável. Ela atua de forma colaborativa com diferentes setores, seja da saúde, da assistência social, do transporte e de outros disponíveis no território na avaliação e no planejamento da intersectorialidade, inclusive em parceria e diálogo permanente com o Núcleo Intersectorial e as famílias e suas demandas, uma vez que a escola acompanha esse estudante cotidianamente em um processo escolar. Mas, antes disso, vamos conhecer o conceito de intersectorialidade que usamos, considerando princípios dos direitos humanos e, em seguida

Informações adicionais

A desigualdade social acontece porque algumas pessoas possuem mais acesso a recursos, estudo, contatos e reconhecimento social do que outras, e essas vantagens acabam sendo frequentemente interpretadas como mérito individual, quando, na realidade, estão relacionadas às condições sociais em que cada sujeito nasce e vive (Bourdieu; Passeron, 1992).

A educação, na perspectiva inclusiva, vem se consolidando nas últimas décadas, impulsionada pelo fortalecimento das legislações e pela defesa dos direitos sociais e educacionais. Esse movimento busca enfrentar desigualdades históricas e estruturais presentes no país, que não se explicam apenas pela dimensão econômica (Lustosa, 2022).

Como aponta Pierre Bourdieu (2009), as desigualdades sociais também se relacionam ao acesso desigual aos conhecimentos, às relações sociais e ao reconhecimento simbólico, elementos construídos ao longo da vida e incorporados nos diferentes contextos sociais. No campo educacional, essas diferenças influenciam diretamente as formas de participação, aprendizagem e permanência dos estudantes na escola, fazendo com que determinadas trajetórias sejam consideradas "normais", enquanto outras acabam desvalorizadas ou invisibilizadas.

Nesse contexto, a educação inclusiva assume o desafio de reconhecer tais desigualdades e de construir práticas pedagógicas que ampliem oportunidades, rompendo com mecanismos que historicamente contribuem para a reprodução das desigualdades e iniquidades sociais (Lustosa, 2022).

3. Aspectos conceituais sobre intersetorialidade

O conceito de intersetorialidade é polissêmico, apresentando diferentes interpretações conforme o campo de aplicação. Sua origem remonta à área da saúde e, desde então, o termo vem sendo incorporado a outras áreas do conhecimento, ampliando seu escopo analítico e operacional. Junqueira e Inojosa (1997) definiram a intersetorialidade como uma estratégia aplicada no planejamento, na implementação e na avaliação de políticas públicas que articula saberes e experiências, com o objetivo de gerar maior sinergia no enfrentamento de problemas. Em outras palavras, a intersetorialidade na escola constitui-se como uma rede colaborativa entre os diferentes setores no território, envolvendo, inclusive, a família, na garantia dos direitos e para promoção integral do desenvolvimento dos estudantes que são público da Educação Especial.

Nesse contexto é importante evidenciar que a intersetorialidade não se limita a uma justaposição de ações, mas implica necessariamente a coordenação de objetivos e a proposição de ações e estratégias colaborativas e coletivas advindas dos diferentes setores e atores sociais (Brasil, 2008; Pletsch, Sá e Mendes, 2021; Hostins e Mantovani, 2025).

A partir dessa compreensão, apresentamos quatro conceitos diferentes, mas complementares e fundamentais para a defesa de políticas intersetoriais como premissa para a educação inclusiva:

A **interdisciplinaridade** diz respeito à interação entre as diferentes disciplinas e a integração de conhecimentos de diferentes áreas do saber, o que permite compreender e responder melhor a situações complexas, como a educação de pessoas com deficiência (Frisk; Hjalmarson, 2021).

A **interprofissionalidade** refere-se ao trabalho conjunto de profissionais de diferentes formações, tais como professores, psicólogos, terapeutas, assistentes sociais, tecnólogos, dentre outros, que compartilham responsabilidades na educação, no cuidado e no apoio aos estudantes que são público da Educação Especial, favorecendo respostas mais completas e eficazes (Furtado; Nakamura; Campos, 2022). Refere à prática e ao trabalho em equipe, nesse sentido, há a construção de um projeto comum de atuação num processo de corresponsabilização e decisões compartilhadas. É importante evidenciar que existe aqui uma

horizontalidade de saberes sem uma sobreposição de competências de uma área sobre outra, exercendo a escola papel fundamental nesse processo.

O conceito de **multiprofissional** refere-se a profissionais de diferentes áreas que trabalham de forma paralela, a partir do seu núcleo específico de saber sem, necessariamente, construir ações conjuntas, o que colabora para a fragmentação das ações.

E, por fim, o conceito de **multissetorial** refere-se às ações independentes entre os diferentes setores da administração pública, instituições e atores, que coexistem, mas não necessariamente dialogam entre si (Junqueira, 2004).

Diferenciar esses conceitos ajuda a evitar equívocos e garante mais clareza no planejamento e na avaliação de ações que buscam ampliar a participação do público da Educação Especial nas atividades educacionais e sociais em sua comunidade com o seu grupo cultural de referência.



VOCÊ SABIA?!

Nem toda ação realizada por diferentes setores é, de fato, intersetorial.

Muitas iniciativas são chamadas de intersetoriais, mas funcionam apenas de forma paralela, sem articulação efetiva entre os envolvidos.

Para que uma ação seja considerada verdadeiramente intersetorial, é necessário que haja:

- **Objetivo comum definido** – todos os setores compartilham a mesma finalidade;
- **Planejamento conjunto** – as decisões são construídas coletivamente;
- **Execução coordenada** – as ações são realizadas de forma articulada e complementar;
- **Monitoramento compartilhado** – os resultados são acompanhados e avaliados conjuntamente.

Quando faltam um futuro comum, indicadores compartilhados e corresponsabilização entre os setores, as ações tendem a ocorrer de forma isolada, reduzindo seu potencial de impacto.

Intersetorialidade não é apenas trabalhar lado a lado; é planejar, executar e avaliar juntos em torno de objetivos comuns.

4. A intersectorialidade em documentos e diretrizes políticas

A atuação intersectorial voltada às pessoas que são público da Educação Especial é respaldada por marcos legais e políticas públicas que orientam a integração de ações entre diferentes setores, estabelecendo direitos e responsabilidades compartilhadas entre eles e a sociedade.

A Constituição Federal de 1988 assegura os direitos sociais e estabelece competências comuns entre a União, os estados e os municípios. A educação, como direito de todos, assim como a proteção à infância e à juventude, é reconhecida como dever do Estado e da família. Em 1990, tais premissas foram reforçadas no Estatuto da Criança e do Adolescente, que menciona a intersectorialidade como elemento fundamental para a garantia dos diversos direitos e do atendimento integral desse público.

Essa ideia figura também na Lei Brasileira de Inclusão (Lei nº 13.146/2015), que reconhece a intersectorialidade como um princípio fundamental para a efetivação dos direitos das pessoas com deficiência, enfatizando a integração de ações e a oferta de redes de serviços articulados na implementação de políticas públicas em diferentes níveis de complexidade, para atender integralmente às necessidades dessa população.

No âmbito educacional, a oferta de serviços educacionais que considerem a diversidade e promovam a participação de estudantes com deficiência em contextos escolares, demandando uma relação entre diferentes setores, tem na articulação intersectorial uma estratégia para a atenção integral dos estudantes público da Educação Especial e para a implementação de políticas públicas destinadas a essa população, o que é reforçado na Política de Educação Especial Inclusiva de 2025.

Além disso, orientações internacionais, como as Diretrizes da Organização das Nações Unidas e a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (CDPD) (ONU, 2006), incorporada como Emenda Constitucional por meio do Decreto Legislativo nº 186, de 9 de julho de 2008, com a devida promulgação pelo Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009, estabelecem padrões globais de promoção da inclusão e da acessibilidade, reforçando a necessidade de estratégias intersectoriais coordenadas para assegurar direitos e oportunidades equitativas.

A intersectorialidade também foi incorporada no documento final da Conferência Nacional da Educação (CONAE-2024), que serve de base para a elaboração do Plano Nacional de Educação – PNE (2026-2036), e, também, nas políticas de primeira infância, como no Marco Legal da Primeira Infância (Brasil, 2016). Na mesma direção, o Marco Referencial de Equidade na Educação (Brasil, 2025) também orienta e sinaliza a intersectorialidade como uma ferramenta essencial para a inclusão educacional e social de pessoas com deficiência, indicando a implementação de práticas e políticas integradas.

Todos os documentos, sejam eles de cunho legal ou diretivo, destacam a relevância da intersectorialidade nas políticas educacionais mais amplas, e não apenas naquelas direcionadas ao público da Educação Especial. Apontam que a intersectorialidade é necessária para o enfrentamento de problemas educacionais complexos e desafiadores como a inequidade de acesso, participação, aprendizagem e desenvolvimento, ou seja, como uma ação indiscutível na defesa do princípio democrático que sustenta a Educação.



Descrição da imagem: Ilustração em estilo aquarelado sobre fundo branco. Três pessoas colaboram para posicionar três grandes engrenagens coloridas. À esquerda, uma pessoa com blusa roxa e calça verde-clara empurra uma engrenagem em tom pêssego. À direita, uma mulher de cabelos longos, blusa verde e saia vermelha segura uma engrenagem azul-clara. Ao centro e abaixo, uma pessoa com cabelos presos, blusa salmão e calça azul sustenta uma engrenagem laranja. As três engrenagens estão próximas umas das outras, encaixadas e funcionando em conjunto. A imagem simboliza cooperação, trabalho colaborativo e construção coletiva.

A ilustração a seguir sistematiza as diretrizes políticas no que diz respeito à intersectorialidade.



Fonte: Elaboração própria.

Descrição da imagem: Infográfico aquarelado sobre fundo bege. No centro da imagem, há a ilustração de cinco pessoas de diferentes características físicas reunidas em grupo, representando a comunidade. Ao redor delas, seis ícones circulares conectados por setas coloridas apresentam os principais elementos da atuação intersectorial. À esquerda, um ícone com mãos apertando-se simboliza a Articulação entre Setores. Logo abaixo, um ícone com engrenagens representa a Ação Integrada. Na parte inferior, uma lâmpada acesa ilustra o Foco na Equidade. À direita inferior, um ícone com engrenagens e um símbolo de verificação representa o Monitoramento e Avaliação dos resultados. Acima, um ícone com figuras humanas e uma seta ascendente simboliza a Inovação e Criatividade. No canto superior direito, um grupo de pessoas dentro de um círculo verde representa a Avaliação Compartilhada.

Considerando tais premissas, a Portaria MEC Nº 421, de 15 de maio de 2026 apresenta o Arranjo Intersetorial como integrante da Rede Nacional de Educação Especial Inclusiva (RNEEI). A finalidade do Arranjo Intersetorial é promover a intersetorialidade e acompanhar as ações da PNEEI nos territórios. Para tal, cria os Núcleos Intersetoriais, formados por agentes intersetoriais de Educação Especial Inclusiva, um coordenador de Intersetorialidade, Secretaria Municipal de Saúde, Assistência Social, Conselho Tutelar e outros agentes que constituem a rede de proteção social dos municípios.

Os Núcleos de Intersetorialidade passam a atuar na articulação intersetorial nos territórios entre as redes de ensino e demais setores e políticas públicas setoriais, como a assistência social e de direitos humanos, para garantir a matrícula, a permanência, a participação e a aprendizagem dos estudantes que são público da Educação Especial na escola comum da rede regular. O Arranjo Intersetorial atuará também na integração das redes de ensino com os Núcleos de Apoio Técnico e Acessibilidade de Materiais, os Centros de Atendimento Educacional Especializado e demais estruturas constitutivas da RNEEI.



Descrição da imagem: Ilustração aquarelada dentro de um círculo de fundo azul-turquesa. No centro, quatro mãos de diferentes tonalidades de pele unem-se pelos pulsos, formando uma roda. Cada pessoa segura o pulso da outra, criando uma estrutura circular que simboliza apoio mútuo, união e corresponsabilidade. As mãos apresentam tons que variam do claro ao escuro, representando diversidade e inclusão. Os traços suaves e as cores aquareladas conferem leveza à imagem.

5. A intersectorialidade a partir da escola

Quando nos referimos a ações ou programas intersectoriais para a inclusão na promoção do desenvolvimento integral de pessoas com deficiência, em que exista uma sólida base legal, os agentes públicos ainda enfrentam desafios e dificuldades para a sua elaboração e implementação na realidade nos territórios. É nesse cenário que a escola pública aparece na PNEEI (2025) como um dos integrantes da rede intersectorial.

Tomando como base os princípios da inclusão e a função social da escola, bem como os referenciais conceituais e legais previamente apresentados, compreendemos que qualquer ação ou programa intersectorial, necessariamente, precisa considerar a diversidade regional, a interculturalidade e a interseccionalidade que atravessam as experiências das pessoas com deficiência nos diferentes territórios do país.

Nessa perspectiva, a escola, enquanto instituição pública, pode assumir um papel estratégico de articulação juntamente com os Núcleos Intersectoriais, seja a partir do fortalecimento de arranjos e redes de colaboração já existentes, seja promovendo sua constituição em contextos em que ainda não estejam consolidados. Tal atuação possibilita orquestrar a ação de diferentes agentes públicos e atores sociais, favorecendo a efetivação dos direitos educacionais e sociais, contribuindo para o senso de pertencimento comunitário, a valorização cultural e a melhoria da qualidade de vida desse grupo social.

Uma das possibilidades apontadas pela literatura científica como potente para desenvolver ações intersectoriais na escola, em parceria com a saúde, é o **Programa Saúde na Escola (PSE)**, criado em 2007, pelos Ministérios da Saúde e da Educação. Esse Programa deveria articular a atenção primária à saúde e a Educação Básica, incluindo a Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, propondo ações conjuntas de intervenção que melhorem a qualidade de vida das pessoas e os indicadores educacionais e de saúde a partir das demandas locais. Todavia, na realidade não é isso que acontece. De maneira geral, o programa acaba desenvolvendo ações pontuais de saúde nas escolas, raramente colaborativas e planejadas com a educação (Pletsch; Sá; Mendes, 2021).

Informações adicionais

O Programa Saúde na Escola (PSE) é uma iniciativa que aproxima a saúde da educação para promoção de hábitos saudáveis, prevenindo doenças e apoiando o desenvolvimento das crianças e dos adolescentes. O público do Programa Saúde na Escola (PSE) são crianças, adolescentes e jovens matriculados na rede pública de Educação Básica, bem como professores e a comunidade escolar, de forma complementar.

A imagem a seguir ilustra nossa compreensão sobre a intersectorialidade a partir da escola e as diferentes redes que podem ser estabelecidas.

Figura 2 – A escola como centro de articulação das redes intersectoriais



Fonte: Elaboração própria.

Descrição da imagem: Infográfico aquarelado composto por oito círculos coloridos interligados por linhas curvas que representam a articulação entre diferentes setores da sociedade. No centro, destaca-se a Escola. Ao redor, aparecem Saúde, Esporte, Urbanismo, Transporte, Cultura, Conselho Tutelar, Assistência Social e Segurança, cada um identificado por ícones representativos. As conexões entre todos os círculos formam uma rede integrada, simbolizando a intersectorialidade, a cooperação entre políticas públicas e a atuação conjunta de diferentes áreas para a garantia de direitos e o atendimento integral da população.

Outra possibilidade envolve aprimorar, em uma perspectiva intersetorial, as ações dos Centros de Atendimento Educacional Especializado da rede pública de ensino ou de instituições sem fins lucrativos que já existem em diferentes municípios. Esses centros, destinados a todos os estudantes atendidos pela Educação Especial ou especificamente àqueles com TEA, estão previstos no Decreto nº 12.686 (Brasil, 2025).

Todavia, cabe destacar que, infelizmente, em grande medida, esses espaços acabam privilegiando serviços terapêuticos sem a efetiva colaboração e o diálogo com as demandas dos sujeitos em termos de desenvolvimento integral, que tem na educação um de seus pilares centrais. Nesse sentido, é fundamental que os serviços ofertados pelos Centros de Atendimento Educacional Especializado e/ou de referência estejam intrinsecamente vinculados à escola e integrados a uma proposta educativa mais ampla, na qual a aprendizagem e o desenvolvimento integral sejam compreendidos como eixos centrais.

Isso implica favorecer o diálogo entre professores, terapeutas, famílias e demais profissionais, garantindo que as ações pedagógicas estejam articuladas às demandas dos estudantes e não subordinadas a uma lógica exclusivamente clínica.

PARA SABER MAIS

Os Centros de Atendimento Educacional Especializado em alguns municípios são nomeados como Centros de Referência. Existentes em grande parte dos municípios brasileiros, alguns fazem parte das Secretarias Municipais ou Estaduais de Educação. Esse é o exemplo do Complexo Municipal de Educação Especial (CMEE), órgão ligado à Secretaria Municipal de Educação de Manaus - SEMED/Manaus/AM (Para saber mais, Queiroz e Bridi (2024) analisam os processos de avaliação dos estudantes da Educação Especial realizados por equipe multiprofissional no Complexo Municipal de Educação: <https://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/view/6527>). Muitos Centros estão vinculados à espaços/instituições especializadas, ou a programas regionais referenciados em outras secretarias, como Secretaria da Saúde, esse é o caso do TEAcolhe: Programa Estadual de Atendimento a Pessoas com Transtorno do Espectro do Autismo, no Rio Grande do Sul (Para saber mais, acessar o site oficial do TEAcolhe: <https://saude.rs.gov.br/conheca-o-programa-teacolhe>). Importante observar os desafios frente às práticas desenvolvidas nos Centros de Atendimento Educacional Especializado e/ou de Referência. A atuação, nesses espaços, tem se caracterizado a partir de um enfoque clínico-terapêutico com pouco ou quase nenhum diálogo com os espaços educacionais. Tais práticas referem-se a um modelo médico de compreensão da deficiência e não no modelo biopsicossocial, como previsto na Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015).



Assim, a escola reafirma seu papel como espaço de formação, convivência e construção de conhecimento, no qual os aspectos terapêuticos se somam — mas não se sobrepõem — à dimensão educativa.

A esse respeito, é fundamental que as ações produzidas em colaboração numa perspectiva intersetorial tenham pontos de coesão quanto aos conceitos e princípios que sustentarão o desenvolvimento de práticas articuladas e compartilhadas sem que haja sobreposição de saberes entre os envolvidos. Concepções como educação, sujeito, saúde, desenvolvimento, aprendizagem, cuidado, proteção, entre outras, ocupam a centralidade do diálogo reflexivo e da proposição do trabalho em conjunto. Nosso posicionamento defende um trabalho articulado de educação, proteção e cuidado por meio de ações colaborativas e preventivas que garantam saúde e bem-estar.

Nos últimos anos, tem se intensificado os processos de patologização e medicalização da vida, traduzidos numa massiva produção diagnóstica que insere os estudantes e suas famílias em uma rede de acompanhamentos clínico-terapêuticos, com frequência associados a intervenções medicamentosas. O diagnóstico tem sido o definidor do acesso a serviços e recursos dentro e fora da escola (Bridi, 2011). Nesse contexto, a cultura do diagnóstico e do laudo tem sido amplamente disseminada, inclusive pelas escolas para garantir, por exemplo, o acesso ao AEE ou ao profissional de apoio. **Cabe sinalizar que, para fins pedagógicos, o laudo não é um documento obrigatório, conforme previsto no Decreto nº. 12.686 (Brasil, 2025), mas continua sendo um instrumento para garantia de direitos sociais, como, por exemplo, o benefício de prestação continuada (BPC).**

Esses dilemas entre os preceitos clínicos e pedagógicos no campo da Educação Especial constituem-se como elementos históricos e constitutivos da área. Os tensionamentos versam sobre a possibilidade de construção de um percurso de escolarização que reconheça os modos constitutivos e singulares de ser e estar no mundo, que reconheça a deficiência como um elemento constitutivo do humano, mas que não reduza toda a sua existência a essa condição.

Ao identificarmos as especificidades de cada campo, reconhecemos que um diagnóstico clínico nos sinaliza sobre as condições de saúde e de direitos, mas nos indica pouco sobre as condições de aprendizagem, pedagógicas e de escolarização. Essas são determinadas pelas experiências de vida e oportunidades de interação com o meio social. Nesse sentido, é comum identificarmos significativas diferenças quanto a aprendizagem e o desenvolvimento de um estudante com o mesmo diagnóstico clínico. É necessário que exista a aposta na capacidade de aprender e no investimento pedagógico que possibilite a aprendizagem, o desenvolvimento, a construção do conhecimento escolar.

Na escola, a manifestação desse fenômeno tem exigido processos e percursos formativos da comunidade escolar, reorganização das práticas pedagógicas e proposição de ações que sustentem intervenções educacionais que considerem as singularidades e garantam a participação de todas e todos nas relações de ensino ali estabelecidas.

A superação desses obstáculos exige não apenas o cumprimento formal da legislação já existente como o Decreto nº. 12.686 de 20 de outubro de 2025 e a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015), mas a promoção da intersetorialidade e da transversalidade em programas e políticas governamentais em sintonia com iniciativas locais e comunitárias, que muitas vezes, são mais flexíveis e próximas das necessidades das populações em seus territórios.

Diante dessa abordagem, como, a partir da escola, seria possível promover práticas intersetoriais, considerando a proteção, o apoio e a inclusão dos(das) estudantes que são público da Educação Especial? Qual seria o papel do Atendimento Educacional Especializado nesse processo?



PARA SABER MAIS

Política Nacional Integrada da Primeira Infância - com o objetivo principal de integrar, de forma coordenada e intersetorial, as políticas públicas voltadas à primeira infância, contemplando áreas como saúde, educação, assistência social, direitos humanos e igualdade. Essa política foi implementada pelo Decreto nº 12.574/2025.

Programa Saúde na Escola (PSE) – política interministerial (Saúde/Educação) que articula ações de promoção da saúde, prevenção e cuidado no território escolar, operando de forma transversal entre políticas educacionais, de saúde e de proteção social.

Política Nacional de Promoção da Saúde (PNPS), que define a intersetorialidade como princípio central para enfrentar determinantes sociais da saúde.

Sistema Único de Assistência Social (SUAS) – que articula políticas de saúde, educação, habitação e trabalho, especialmente no atendimento a famílias em situação de vulnerabilidade.

Política Nacional de Educação em Saúde e Base Nacional Comum Curricular (BNCC) – incorporam temas transversais como saúde, direitos humanos, equidade e cidadania no currículo escolar.

Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) – que estabelece a corresponsabilidade entre Estado, família e sociedade, exigindo ações intersetoriais para garantia de direitos.

Agenda 2030 e Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) – adotada pelo Brasil como marco transversal para integração de políticas públicas voltadas à redução das desigualdades.

Documento Orientar de Elaboração do PLANTEVES - Plano Intersetorial de Enfrentamento das Violências nas escolas - o documento integra o Programa Escola que Protege do Ministério da Educação e apresenta um conjunto de orientações para a promoção da segurança e da cultura de paz nos ambientes escolares, por meio de ações integradas, estruturantes e específicas, construídas a partir das necessidades, vulnerabilidades e potencialidades de cada território.

Essas políticas reconhecem que problemas sociais complexos não podem ser enfrentados por setores isolados, exigindo **planejamento integrado, corresponsabilização institucional e ações coordenadas no território**.

6. Atendimento Educaional Especializado e intersectorialidade

O Atendimento Educacional Especializado (AEE) ocupa lugar central na Política Nacional de Educação Especial Inclusiva (Brasil, 2025), em consonância com a Resolução nº 4, de 2009, que institui as Diretrizes Operacionais do Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, na modalidade Educação Especial (Brasil, 2009). "AEE é atividade pedagógica de caráter complementar à escolarização de pessoas com deficiência e transtorno do espectro autista, e suplementar à escolarização de pessoas com altas habilidades ou superdotação" (Brasil, 2025).

Segundo essa Resolução, para atuar no AEE, o professor deve ter formação inicial que o habilite para o exercício da docência e formação específica para a Educação Especial. O documento também indica um conjunto de atribuições a serem desempenhadas por esse profissional, dentre as quais destacamos o estabelecimento de parcerias intersectoriais na elaboração de estratégias e a disponibilização de recursos de acessibilidade. Certamente compreendemos que a responsabilidade das ações intersectoriais, tal qual as concebemos neste caderno, passa pela ação colaborativa de diferentes atores da escola, e não sendo uma responsabilidade exclusiva dos professores que atuam no AEE.



PARA SABER MAIS

Para informações sobre o trabalho e atribuições do AEE consulte o Caderno 2 desta coleção intitulado Atendimento Educacional Especializado (AEE): concepções e metodologias,

Essas e outras questões têm sido atravessadas pela discussão do trabalho docente no contexto do AEE. Em outros termos, com a responsabilidade de mediar entre as demandas específicas dos estudantes e as possibilidades de aprendizagem no ensino comum, a ação do professor que atua no AEE extrapola os limites da sala de recursos e conecta-se com uma rede mais ampla e colaborativa de trabalho compartilhado e apoio, como orientado pela própria Resolução nº. 4 (Brasil, 2009). Uma perspectiva intersetorial de construção do trabalho pedagógico ganha sustentação nessa compreensão mais ampliada de AEE e no posicionamento ético, político e pedagógico que sustenta a defesa de uma educação para todos.

Como podemos verificar ao longo deste caderno, a intersetorialidade está prevista nos documentos orientadores e normativos que definem a Educação no país. A Educação Especial Inclusiva, alinhada em uma perspectiva intersetorial, necessariamente, deverá envolver uma ação ampliada, dialógica, de participação, de co-construção e de corresponsabilidade no contexto escolar.

No âmbito da ação circunscrita ao contexto escolar, a ação pedagógica dos professores do AEE precisam envolver um conjunto de princípios que envolvem um projeto de escola inclusiva, que sistematizamos a seguir:

1) a participação na construção do Projeto Político-Pedagógico, de forma que o AEE esteja alinhado à proposta pedagógica de escola, conferindo centralidade ao princípio da acessibilidade;

2) um trabalho pedagógico que considere a especificidade do estudante, a identificação de suas necessidades pedagógicas e educacionais e a promoção de recursos de TA e estratégias que visem à acessibilidade curricular;

3) uma ação docente compartilhada (Konig, 2023) com os demais professores e a gestão escolar por meio do diálogo e da proposição de práticas pedagógicas em colaboração. A ação docente ampliada e compartilhada tem se traduzido por meio da produção de práticas que visam à articulação pedagógica da Educação Especial de forma transversal e colaborativa com o ensino comum. Destacam-se as práticas vinculadas ao ensino colaborativo/coensino (Zambeli; Bridi, 2025), ao trabalho docente articulado (Costas; Honeff, 2015), à bidocência, entre outras:

4) a proposição de um espaço dialógico e formativo por meio de ações de formação em contexto/serviço que ofereça processos de formação que atendam às demandas específicas dos professores, das escolas e das redes de ensino;

5) as ações articuladas que extrapolam os limites físicos da escola e dialogam com o Núcleo Intersetorial e a família, entre outros.

No estabelecimento de redes de trabalho em conjunto envolvendo diferentes áreas e setores, há uma gama de possibilidades a partir da ação das escolas e, mais especificamente, do AEE. Por exemplo, o professor de AEE pode fazer a ponte com a equipe do Núcleo de Intersetorialidade, famílias e demais profissionais que atuam na escola, pois essa já é uma de suas atribuições, que deve ser prevista no Projeto Político Pedagógico. Essa ressalva é importante, pois, na realidade de grande parte das escolas, as atribuições do professor de AEE acabam reduzidas ao trabalho interno na escola e com o estudante em si, desconsiderando tempo em serviço para desempenhar outras atribuições e diálogos demandados pela intersectorialidade.

Além disso, podemos sistematizar um conjunto de ações que podem ser organizadas a partir da escola por meio do AEE, com diferentes setores, redes e comunidades, as quais, muitas vezes, iniciam-se com ações interdisciplinares e que podem se transformar em iniciativas intersetoriais gestadas colaborativamente com diferentes profissionais, comunidade e a família. Vejamos algumas possibilidades:

Educação e Saúde: referente aos serviços essenciais do Sistema Único de Saúde (SUS) por meio da Atenção Primária à Saúde (APS), que envolve o acompanhamento clínico-terapêutico dos estudantes com profissionais da área da saúde tais como neurologistas, psicólogos, fonoaudiólogos, fisioterapeutas, terapeutas ocupacionais;

Educação e Assistência Social: parcerias com os serviços essenciais do Sistema Único de Assistência Social como o Centro de Referência de Assistência Social (CRAS) e o Centro de Referência Especializado em Assistência Social (CREAS). Esses serviços são acionados quando há necessidade de apoio a famílias em situação de vulnerabilidade e o encaminhamento a programas de transferência de renda, como o Benefício de Prestação Continuada (BPC) e o Bolsa Família;

Educação e Redes de Proteção à Criança: Envolve ações conjuntas com o Conselho Tutelar, o Ministério Público e os serviços de saúde em casos de violência, abuso ou negligência contra estudantes e suas famílias;

Educação, Cultura e Esporte: envolve ações compartilhadas que visam projetos/aulas/oficinas de música, artes, teatro, bem como projetos culturais em museus, cinemas, teatros, centros culturais com acessibilidade arquitetônica e comunicacional. Envolve ainda a prática de esportes (adaptados quando necessários);

Educação e Mundo do Trabalho: envolvem as relações escola/trabalho/emprego e o desenvolvimento de projetos com as secretarias de gestão de

peças para a realização de estágios apoiados, bem como o desenvolvimento de programas de aprendizagem profissional por meio de parcerias com o Sistema S (SENAI, SENAC, SESC, SEBRAE);

Educação e Comunidade: envolve o trabalho conjunto e articulado com as comunidades (associação de moradores, por exemplo) na identificação das necessidades dessa comunidade e o desenvolvimento de ações e projetos que garantam a acessibilidade comunicacional, nos espaços públicos e nos transportes, visando à ampla participação das pessoas com deficiência nas atividades realizadas no bairro;

Educação/Escola e as Universidades e Institutos Federais: refere-se ao estabelecimento de projetos de ensino, pesquisa e extensão voltados às demandas da comunidade escolar, como a formação de professores, o uso de tecnologias e *softwares* específicos, além de grupos de acolhimento/apoio/orientação a pais e famílias visando ao trabalho pedagógico e aos processos de inclusão dos estudantes da Educação Especial.

Essas ações disciplinares podem ser potencializadas com o trabalho a ser realizado pelos Núcleos Intersetoriais.

Tomando essas referências como base, entre outras que podem ser produzidas, apresentamos a seguir mais três experiências envolvendo a intersectorialidade.

7. A intersectorialidade da rede de ensino de Pelotas no Rio Grande do Sul

Para ilustrar a participação do AEE na rede intersectorial, trouxemos a experiência da Rede Municipal de Pelotas no Rio Grande do Sul elaborada a partir de entrevistas realizadas com uma professora de AEE, a coordenadora do Programa de Atenção Precoce na Infância (PROAPI), proposto pela DIPEPI/SECADI/MEC, a Profa. Dra. Rita de Cássia Morem Cossio Rodriguez da Universidade Federal de Pelotas, e uma professora que atua como mediadora no PROAPI.

Relato de Experiência

O PROAPI compreende a importância do território cultural para o desenvolvimento da intersectorialidade. O seu objetivo é promover o desenvolvimento integral de estudantes da Educação Infantil em atenção aos estudantes da Educação Especial por meio de ações intersectoriais e sistêmicas, considerando a participação da família e dos contextos sociais e culturais, entre eles a escola. Também objetiva atuar na organização de redes de apoio e no desenvolvimento, tendo os ambientes culturais do território em que o estudante vive como foco e o saber escolar, familiar e da comunidade para assegurar apoio no que se refere à aprendizagem e ao desenvolvimento. Igualmente, pretende, a partir do apoio às famílias e do fortalecimento da escola, articular outros serviços da rede de proteção social como os da saúde e assistência social, dessa forma, contribuindo para ações de intersectorialidade.

A Profa. Rita destacou os desafios da intersectorialidade na Educação para promoção da inclusão escolar, enfatizando a importância da escola como protagonista ao invés de apenas um serviço adicional. Ela explicou, com base na experiência do PROAPI, como a prefeitura de Pelotas criou uma Comissão Intersectorial para articular melhor os serviços entre educação, saúde e assistência social. Essa comissão se reúne quinzenalmente para discutir demandas e estratégias colaborativas entre esses setores. É uma abordagem transdisciplinar que busca superar o modelo clínico-terapêutico e focar em apoio pedagógico estrutural e intersectorial colaborativo ao invés de atendimentos pontuais individuais e que não dialogam e se articulam entre si.

Nesse contexto, a participação da família é muito importante no processo e, por isso, faz-se necessário estabelecer um diálogo colaborativo e uma linguagem acessível, compreendendo a família para além dos cuidadores diretos, incluindo irmãos, avós e tios, entre outros cuidadores.

Outro aspecto central na experiência de Pelotas é a organização de uma cartografia ou mapeamento para compreensão do território local, o contexto cultural em que o estudante vive e em que se localiza a escola, espaço central na vida delas e de suas comunidades.

Nessa direção, a intersectorialidade é centrada na família e na escola. Para ilustrar, citamos o caso de um estudante com TEA e necessidades complexas de comunicação (Decreto nº. 15.249, de 3 de novembro de 2025), aqui chamada de Ana, 4 anos de idade, matriculada na Educação Infantil da Rede Municipal de Educação de Pelotas. A ação envolveu a família, a escola e diferentes profissionais da saúde no desenvolvimento de materiais de Comunicação Ampliada e Alternativa (CAA), os quais foram usados na escola e na casa de Ana, o que resultou em avanços significativos na comunicação, na interação e na participação da Ana nas atividades em casa e na escola.

Esse exemplo prático mostra a atuação de diferentes profissionais junto com a família na estruturação de ações de forma colaborativa para intervenção da CAA com Ana. Claro que existem dificuldades para implementar a intersectorialidade na educação. Para superá-las, um aspecto importante é fomentar que o profissional do AEE seja um articulador intersectorial ao invés de ficar centrado apenas na figura do professor ou nas decisões de profissionais das áreas de saúde. O professor de AEE é também um profissional que atua para promoção da colaboração entre diferentes profissionais da rede de proteção social e a família.

Complementando a experiência exitosa de Pelotas, a Professora do AEE Bianca Esteves Maino, da Rede Municipal de Ensino, e a Profa. Verônica Porto Gayer, integrante do PROAPI, abordaram a necessidade da construção de uma proposta intersectorial que leve em consideração os diferentes saberes das áreas e dos profissionais envolvidos, tendo como foco a colaboração na avaliação e no planejamento das ações e intervenções centradas na família e na compreensão do contexto cultural em que o estudante vive. Para a Profa. Veronica, a escola e o contexto cultural são uma janela de oportunidades para a ação intersectorial com a participação das famílias.

Por isso, a necessidade em promover formação aos diferentes profissionais para que atuem de forma colaborativa sem justaposição de saberes e conhecimentos para atuação intersetorial. As professoras, também, destacaram, em suas falas, a importância da aplicação de instrumentos avaliativos com base no modelo biopsicossocial de compreensão da deficiência e não em modelos médicos que se centram nos laudos.

A partir disso, um dos destaques dados pela Professora Bianca do AEE é que ela realiza suas atividades já em consonância com a Política de Educação Especial Inclusiva (Brasil, 2025), de forma colaborativa com a professora da turma comum de ensino. Antes de planejar uma ação para os estudantes que demandam de atenção, a equipe, formada por profissionais da escola, família e profissionais da saúde e assistência social, realiza uma avaliação com uso de instrumentos sistematizados, mas também faz observações do estudante em sala de aula para avaliar as barreiras e as demandas individualizadas desse estudante por meio do Estudo de Caso, ouvindo as profissionais da escola e a família.

Com base nesses registros, as professoras do AEE e da classe comum de ensino planejam, de forma colaborativa, as ações a serem propostas por meio de projetos temáticos. Tais projetos focam em pontos de interesse do estudante desveladas durante o Estudo de Caso, mas que acabam tendo a participação de todos os estudantes da sala de aula que também se beneficiam das atividades propostas, ampliando assim a interação e a participação coletiva dos estudantes nas atividades favorecendo a inclusão escolar. Ou seja, o foco é garantir uma avaliação integral e em contexto das demandas do estudante para o seu desenvolvimento e não uma avaliação fragmentada, que acontece em perspectivas centradas no modelo médico.

Nessa perspectiva, uma das bases para efetivação de ações intersetoriais considerando a inclusão educacional, é garantir a formação dos profissionais envolvidos e organizar a carga horária do professor do AEE para que ele possa atuar nas ações intersetoriais estabelecidas.

Importante mencionar que a Prefeitura de Pelotas criou uma comissão intersetorial, que se reúne de 15 em 15 dias, formada por profissionais que atuam na Secretaria de Educação, Saúde e Assistência Social, com a função de gerir as políticas e as demandas para garantir ações e programas intersetoriais considerando o contexto cultural do estudante.



PARA SABER MAIS

1) O site do Ministério da Educação sobre o lançamento do Programa de Atenção Precoce na Infância em Pelotas (RS), disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias/2024/marco/mec-lanca-programa-de-atencao-precoce-na-infancia-em-pelotas-rs>, acessado em dezembro de 2025

2) O Vídeo ao vivo no MEC referente ao Seminário Nacional sobre o Programa de Atenção Precoce na Infância, disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=qTytXll-aEc>, acessado em dezembro de 2025.

E-Book Intervenção precoce na infância [livro eletrônico]: em direção a uma abordagem centrada na família organizado por Anelise do Pinho Cossio, Rita de Cássia Cossio Morem Rodriguez, Franciele de Abreu Carlan e Alline Bettin de Oliveira, 1. ed. - Bagé, RS: Estúdio Brio, 2024. Disponível em: <https://estudiobrio.com.br/ufpel/>. Acessado em dezembro de 2025.



Descrição da imagem: Ilustração aquarelada. Ao centro, uma mulher sentada em uma cadeira de rodas lê um livro aberto que segura com as duas mãos. Ela possui cabelos longos em tom azul-esverdeado e veste um vestido verde-claro. A cadeira de rodas aparece em tons de azul, com uma das rodas visível em destaque. Ao fundo, há um círculo em tons de rosa aquarelado. Acima da personagem, o mapa do Brasil é representado por uma rede de linhas e conexões geométricas em articulação.

8. A intersetorialidade de uma rede de ensino da Baixada Fluminense do Rio de Janeiro

Em um município da Baixada Fluminense/RJ, por exemplo, uma equipe do Programa Saúde na Escola, composta por um número reduzido de profissionais, organizou ações intersetoriais voltadas à inclusão educacional de estudantes com deficiência. Diante das limitações de recursos humanos, o primeiro passo foi o planejamento territorial, realizado por meio do mapeamento dos equipamentos públicos existentes nos diferentes distritos de saúde, incluindo Unidades Básicas de Saúde, escolas públicas, Salas de Recursos Multifuncionais (SRM), Centros de Referência de Assistência Social (CRAS) e serviços de reabilitação conveniados ao Sistema Único de Saúde (SUS).

Com base nesse mapeamento, a equipe identificou escolas com maior concentração de estudantes com deficiência matriculados, utilizando dados do Censo Escolar/INEP e registros escolares, e cruzou essas informações com os territórios cobertos pelas equipes do Programa de Saúde da Família. Esse processo permitiu definir prioridades de intervenção, evitando sobreposição de ações e ampliando a cobertura territorial.

As práticas intersetoriais incluíram avaliações de saúde previstas no PSE (triagem visual, auditiva e acompanhamento do desenvolvimento), articulação com o AEE para acessibilização pedagógica e encaminhamentos pactuados para serviços de reabilitação e assistência social. Quando necessário, a articulação envolveu a Secretaria Municipal de Educação para alinhamento com o AEE e adoção de estratégias pedagógicas; a Secretaria de Assistência Social, por meio dos CRAS, para acompanhamento das famílias em situação de vulnerabilidade e garantia de acesso a benefícios e serviços; e a Secretaria de Transporte e Mobilidade, visando minimizar barreiras de deslocamento até a escola e os serviços de saúde

A avaliação e o monitoramento das ações foram realizados a partir de indicadores institucionais já existentes, como frequência escolar, permanência dos estudantes, registros de atendimento no e-SUS Atenção Primária e relatórios pedagógicos das escolas. Reuniões periódicas entre educação, saúde e assistência social permitiram analisar esses dados de forma integrada, ajustar e pla-

nejar estratégias e acompanhar a efetividade das ações na redução de barreiras à participação escolar, dentre elas, a demanda a outras secretarias municipais (transporte, urbanismo, lazer, cultura) Esse exemplo ilustra como, mesmo com equipes reduzidas, o planejamento territorial, o uso de dados oficiais e a articulação intersetorial estruturada podem sustentar práticas inclusivas no âmbito do PSE, alinhadas às normativas nacionais que tratam da educação inclusiva e programas de saúde na escola (Brasil, 2007; 2025).

A experiência intersetorial do Projeto Coletivo Fluir: Territórios Educativos Intersetoriais de ações e políticas em defesa das crianças em contextos vulneráveis, da Universidade Federal de Santa Maria, do Rio Grande do Sul.

Relato de Experiência

Experiência intersetorial do Projeto Coletivo Fluir

O “Coletivo Fluir: territórios educativos e intersetoriais de ações e políticas em defesa das crianças em contextos vulneráveis”, é um projeto de extensão, vinculado à Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), que tem sua origem nas enchentes de maio de 2024 e na situação de calamidade climática vivida na cidade e no estado do Rio Grande do Sul. As ações inicialmente com foco nas enchentes se reconfiguraram e atualmente envolvem crianças que vivem diferentes situações de vulnerabilidade.

O Coletivo Fluir reúne docentes, pesquisadores, profissionais e acadêmicos de pós-graduação e da graduação das áreas da Educação, Psicologia, Saúde, Arquitetura/Engenharia, vinculados a seis diferentes programas de pós-graduação, bem como, conta com a presença e atuação de professoras e gestoras de escolas públicas participantes do projeto.

Nesse sentido, se funda numa perspectiva intersetorial que integre conhecimentos de diferentes áreas para planejar, mobilizar, engajar e tomar as crianças, suas famílias, a comunidade escolar, as diferentes instituições e pessoas que trabalham com as infâncias (professores, gestores, conselheiros e profissionais diversos) como participantes de uma ação de extensão com um registro intersetorial (Projeto Coletivo Fluir, 2024).

O objetivo envolve conhecer, compreender e articular ações e políticas em defesa das crianças em situações de vulnerabilidade social, transformando os espaços educativos em territórios de possibilidades para a inclusão, a formação e a defesa das infâncias.

Metodologicamente as ações extensionistas são organizadas a partir de quatro Territórios Educativos Intersetoriais (TEI) nomeados como: Território Educa-

tivo Intersetorial (TEI 1): com ações voltadas às crianças, famílias, escola, comunidade local; Território Educativo Intersetorial (TEI 2): com ações direcionadas à formação da comunidade escolar; e Território Educativo Intersetorial (TEI 3): com ações que envolvem a gestão educacional e a implementação de políticas públicas e o "TEI Andarilho: Coletivo Fluir em Movimento" criado para garantir os diálogos sobre infância, inclusão e políticas educativas entre e com diferentes contextos e sujeitos. Os diferentes territórios se movimentam a partir do tema da defesa das infâncias e têm sido produzidos com a participação das crianças, famílias, professores, instituições e comunidades.

Como meio de dar visibilidade às ações concretas em uma comunidade traremos o relato de experiência e ações que têm sido desenvolvidas no âmbito de uma Escola Municipal de Educação Infantil (EMEI) participante do projeto.

Localizada em um dos bairros de grande vulnerabilidade, e muito atingido pelas enchentes, as crianças, suas famílias e a comunidade escolar também sofrem com outras dificuldades relacionadas às condições de vida e ao acesso a serviços como iluminação e transporte públicos, saneamento básico, espaços públicos (como praças e parques) evidenciando a ausência de investimento e garantias nesta localidade.

Quando iniciamos o contato com a escola uma das principais queixas era de que a universidade e o poder público "não chegavam na escola e na comunidade". A principal demanda escolar referia-se à necessidade de formação (em contexto e em serviço) de seus professores, sendo um dos desafios vinculados aos estudantes da Educação Especial, considerando inclusive, a ausência de professor de Educação Especial, naquele momento, no quadro de professores. No ano de 2025, por meio de contrato emergencial, uma professora foi nomeada para a escola, com carga horária de 20h.

A escola tem 150 crianças matriculadas, dessas nove crianças frequentam o Atendimento Educacional Especializado: cinco possuem diagnóstico clínico, os outros quatro estão em investigação clínica. Há ainda, mais quatro crianças estão em observação pelas professoras da escola. Além deste grupo, destaca-se a existência de outras crianças que também manifestam fragilidades no que tange aos aspectos do desenvolvimento cognitivo, psicomotor, de linguagem e emocional.

Diante desse cenário, a escola indicou a necessidade de qualificação das suas práticas escolares visando o trabalho com as diferentes singularidades que habitam o contexto escolar. Foi instituído o projeto: "Tramando vínculos: o brincar de ser, contar de si e de nós". Destacam-se alguns princípios organizadores:

- Todas as ações realizadas na escola estiveram vinculadas à temática do projeto;
- Todas as ações foram realizadas a partir da constituição dos Territórios Educativos Intersetoriais (TEI);

- As ações envolveram toda a escola: crianças, professoras, gestoras, monitoras e colaboradoras.
- Todas as ações foram planejadas em colaboração com algumas professoras e gestoras da escola de forma que o planejamento das ações fosse formativo às professoras e gestoras;
- Todas as atividades foram pensadas de forma a potencializar os processos de interação das crianças entre elas, com os adultos e com a materialidade oferecida;
- No caso das professoras, monitoras e colaboradoras as atividades visavam disparar processos reflexivos e instrumentalizar sobre a ação específica de cada um desses grupos referentes à sua atuação escolar;
- Todos os momentos foram pensados e planejados a partir do princípio da acessibilidade, de forma a garantir a participação de todas as crianças e adultos;

Figura 3 – Crianças em Interação nos Territórios Educativos Intersetoriais (TEI)



Fonte: Acervo das autoras.

Descrição da imagem: Conjunto de três fotografias dispostas lado a lado. Nas duas primeiras imagens, crianças participam de atividades exploratórias com materiais diversos, como recipientes, utensílios, massinhas, elementos naturais e brinquedos, organizados sobre mesas e tapetes. Na terceira imagem, um pequeno grupo de crianças observa atentamente uma projeção luminosa em uma mesa de luz. As cenas retratam momentos de investigação, experimentação, criatividade e aprendizagem colaborativa em contexto escolar.

- A proposição dos Territórios Educativos Intersetoriais organiza-se, prioritariamente, a partir de materiais não estruturados, permitindo o processo de criação e investigação das crianças e adultos envolvidos.

As ações do projeto tiveram a intenção de construir uma autonomia e independência pedagógica na escola, nesse sentido, ao final do segundo semestre de 2025, a proposição, o planejamento, a organização e a execução dos TEIs estiveram sob responsabilidade da própria escola, sua gestão e professoras, a partir de suas demandas específicas. O que, num primeiro momento foi construído por meio do projeto de forma colaborativa com a escola, agora passa a ser responsabilidade da escola, capaz de realizar, de forma independente, suas proposições e ações no contexto escolar.

Entendemos que uma primeira e emergencial demanda de ordem formativa, pedagógica e escolar, (formação em contexto dos sujeitos escolares) foi atendida.

No campo específico da Educação Especial e do Atendimento Educacional Especializado a ação prioritária foi organizar uma formação que garantisse a presença e a participação das crianças que são público da Educação Especial nas atividades realizadas pela escola. Merece destacar que elas (as crianças) participaram de todos os momentos que envolveram o projeto.

Um outro movimento produzido em paralelo a intencionalidade pedagógica circunscrita da escola, foi a produção de um mapeamento cartográfico da região onde a escola está inserida para a identificação das demandas emergenciais urgentes à essa comunidade e a construção de ações intersetoriais que possibilitem a melhora das condições de vida das pessoas:

- Falta de acessibilidade física e arquitetônica no prédio onde a escola funciona, sem rampas de acesso;

- Falta de acessibilidade física e arquitetônica no espaço público: ruas e calçadas da comunidade (localidade sem calçadas com difícil acesso para o deslocamento dos pedestres de forma geral);

- Transporte público com horários restritos e sem acessibilidade. Chega-se na escola a pé, de carro ou transporte privado (Vans) contratado pelas famílias;

- Falta de iluminação pública;

- Falta de saneamento básico, com esgoto a céu aberto e pouco cuidado com os espaços públicos de uso comum (lixo, grama alta etc.);

- Ausência de espaços de convivência e lazer como praças, parques, praças, quadras de esportes ;

- Dificuldade de acesso aos serviços de saúde e as intervenções clínico-terapêuticas complementares como fisioterapia, psicologia, fonoaudiologia, terapia ocupacional, entre outras.

Por fim, reconhecemos a centralidade da escola no reconhecimento das

demandas que envolvem os estudantes, suas famílias e a comunidade. Nesse momento, numa tentativa de ação conjunta entre escola, comunidade e universidade, intencionam-se ações intersectoriais que se traduzam em melhores condições de vida para essa comunidade e melhores condições de viver a escola.



PARA SABER MAIS

O Projeto Coletivo Fluir, você pode acompanhar as ações no instagram

https://www.instagram.com/coletivo_fluir?igsh=MTdxZnVqdnlmbW1qbw==

Gostaríamos ainda de agradecer o consentimento dos participantes do Projeto de Extensão Coletivo Fluir pela generosidade de permitirem o compartilhamento dessa experiência no âmbito desse caderno de formação na aposta de que ela possa ser inspiradora para outras realidades e contextos.



Descrição da imagem: Ilustração aquarelada sobre fundo bege claro. Seis pessoas de diferentes características físicas e tonalidades de pele aparecem representadas no interior de engrenagens coloridas e interligadas. Cada pessoa ocupa uma engrenagem de cor distinta. Há azul, lilás, vermelha, verde, amarela e laranja, distribuídas em diferentes posições da imagem. As engrenagens estão próximas umas das outras, como um mecanismo integrado em que cada elemento desempenha uma função importante para o funcionamento do conjunto.

9. Planejamento e monitoramento de práticas intersetoriais

A escola ocupa um lugar estratégico na articulação da rede intersetorial junto ao Núcleo Intersectorial, especialmente quando reconhece e valoriza o mapeamento do território em que está inserida. Por estar em contato direto e contínuo com os estudantes e suas famílias, a escola reúne informações importantes sobre demandas, barreiras e potenciais apoios que ultrapassam o campo educacional.

Como destaca Mapurunga (2024), ao apresentar experiências exitosas voltadas à construção da Política Nacional de Cuidados do Brasil, a escola, ao conhecer os serviços de saúde, reabilitação, assistência social, cultura, trabalho e proteção social disponíveis no território, amplia sua capacidade de trabalho colaborativo e acompanhamento, contribuindo para a garantia de direitos de forma mais integrada. Esse mapeamento permite que a escola atue como ponto de conexão entre diferentes setores, fortalecendo o trabalho em rede e evitando ações fragmentadas e isoladas.

Mais do que identificar onde estão os serviços, a escola pode utilizar o mapeamento para compreender as condições de acesso, as barreiras físicas e sociais existentes e as lacunas na oferta de políticas públicas. Dessa forma, o planejamento pedagógico e as ações de inclusão passam a dialogar com a realidade concreta dos estudantes, reforçando o papel da escola como agente ativo junto ao Núcleo Intersectorial na construção de uma rede intersectorial que responda de forma mais adequada às necessidades das pessoas com deficiência.

Outro importante aspecto a ser considerado é o de que o planejamento de políticas e ações voltadas à inclusão de pessoas com deficiência beneficia-se significativamente quando apoiado no mapeamento dos diferentes setores e ou serviços que existem no território, isto é, uma cartografia detalhada do território em que a escola se localiza e com quais equipamentos ela pode se articular em rede intersectorial por meio do Núcleo Intersectorial. Esse mapeamento vai além da simples localização geográfica dos instrumentos públicos e ou comunitários disponíveis, permitindo identificar a distribuição das populações, as barreiras físicas e sociais e as lacunas nos diferentes serviços públicos.

Essa cartografia participativa organizada pelas escolas envolve outros setores, famílias, organizações da sociedade civil e comunitárias, podendo favorecer elementos mais precisos para compreender as necessidades e as intervenções. Esse

processo facilita a construção de ações e políticas públicas intersetoriais, que consideram a pessoa com deficiência em sua singularidade, nos vínculos sociais e na relação com o ambiente, promovendo inclusão educacional, social e cultural de forma integrada e sustentável.

Além disso, a cartografia também pode contribuir para o monitoramento e a avaliação contínua das ações, orientando ajustes que respondam às mudanças e às necessidades dos sujeitos. Dessa forma, contribui com o cumprimento da Agenda 2030, especialmente em relação aos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) 4 (educação de qualidade) e 10 (redução das desigualdades). A experiência prática demonstra que iniciativas que conectam diferentes setores não apenas ampliam oportunidades educacionais, mas também promovem inclusão educacional, social e participação plena, alinhando resultados locais a metas globais de desenvolvimento sustentável.

Informações adicionais

Agenda 2030 e Educação Inclusiva

A Agenda 2030, elaborada pela Organização das Nações Unidas (ONU), reúne 17 Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) voltados à promoção de um desenvolvimento mais justo, inclusivo e sustentável para todas as pessoas.

No contexto da Educação Especial na Perspectiva Inclusiva e da intersetorialidade, destacam-se especialmente dois objetivos:

ODS 4 – Educação de Qualidade

Tem como propósito assegurar uma educação inclusiva, equitativa e de qualidade, promovendo oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todas as pessoas. Esse objetivo reforça o compromisso com a eliminação de barreiras à participação e à aprendizagem, garantindo que ninguém seja excluído do sistema educacional.

ODS 10 – Redução das Desigualdades

Busca reduzir as desigualdades sociais, econômicas e de oportunidades, promovendo maior equidade e participação de grupos historicamente vulnerabilizados. Na educação, esse objetivo fortalece ações que assegurem acesso, permanência, participação e aprendizagem de todos os estudantes, especialmente aqueles público da Educação Especial.

A articulação entre educação, saúde, assistência social e demais políticas públicas contribui diretamente para o alcance desses objetivos, fortalecendo práticas intersetoriais comprometidas com a inclusão, a justiça social e a garantia de direitos.

10. Proposta intersetorial em Educação Especial Inclusiva

A seguir apresentamos uma proposta no formato passo a passo que pode apoiar a organização de ações e o fluxo da rede de proteção social a partir da escola e sua articulação com o Núcleo Intersectorial que integra a RNEEI (2026).

1. Identificação e mapeamento interno na escola

Objetivo: identificar estudantes que são público da Educação Especial e suas demandas individuais.

Ações principais: Identificar estudantes com deficiência, TEA e altas habilidades/superdotação; elaborar o Estudo de Caso; mapear as barreiras e as demandas escolares, de saúde e sociais.

Responsáveis: professor do AEE, Professor referência da sala comum, coordenação pedagógica e equipe gestora.

Exemplos de ações práticas para esse item: a partir de reuniões da equipe escolar, com base nos registros escolares, na observação pedagógica, nas informações da família, elaborar o Estudo de Caso para identificação dos estudantes que apresentam necessidade de intervenção intersectorial, realizar contato com o Núcleo Intersectorial.

2. Mapeamento dos equipamentos da rede de proteção social

Objetivo: elencar serviços intersectoriais disponíveis no território.

Ações principais: identificar serviços de saúde, assistência social e proteção de direitos; registrar contatos institucionais e responsáveis técnicos; organizar o mapa da rede local acessível à escola.

Responsáveis: equipe gestora e professor do AEE, familiares responsáveis pelo estudante e o Núcleo Intersectorial.

Exemplos de ações práticas para esse item: para facilitar ações, no momento que a professora ou a escola perceba alguma demanda que envolva uma questão de vulnerabilidade do estudante com deficiência, pode-se organizar uma reunião com o Núcleo Intersectorial para listar serviços conhecidos (equipamen-

tos públicos disponíveis no território) e, a partir daí, definir os fluxos intersetoriais qualificando a comunicação, para que todos possam participar.

3. Formalização dos vínculos intersetoriais

Objetivo: estruturar colaboração entre os setores envolvidos no Núcleo Intersectorial do território.

Ações principais: realizar reuniões periódicas com os representantes do Núcleo Intersectorial para definir fluxos de encaminhamento e comunicação.

Responsáveis: Núcleo Intersectorial em articulação com a escola com a participação dos familiares responsáveis.

Exemplos de ações práticas para esse item: no caso de um estudante que possui necessidade de intervenção intersectorial, a escola realiza reuniões de planejamento compartilhado e colaborativo, envolvendo escola, família e demais profissionais que atuam com o estudante para construção conjunta de estratégias e de um plano intersectorial.

4. Elaboração de estratégias intersectoriais que compõe o Núcleo Intersectorial

Objetivo: planejar estratégias a partir do Estudo de Caso.

Ações principais: inserir no PAEE e/ou no PEI as ações de articulação intersectorial.

Responsáveis: professor do AEE, professor referência da sala comum, equipe pedagógica, família e o Núcleo Intersectorial do território.

Exemplos de ações práticas para esse item: em caso de estudantes com baixa frequência escolar, necessidades complexas de comunicação, vulnerabilidade social: elaborar inicialmente um Estudo de Caso com a equipe escolar, envolvendo os integrantes do Núcleo Intersectorial num planejamento compartilhado e colaborativo para casos que demandam uma ação intersectorial.

5. Encaminhamento para serviços da rede de proteção social

Objetivo: acionar o Núcleo Intersectorial.

Ações principais: identificar e registrar demanda a partir do Estudo de Caso; encaminhar para o profissional responsável pelo Núcleo Intersectorial.

Responsáveis: professor do AEE, coordenação pedagógica e direção com participação do familiar responsável pelo estudante e integrante do Núcleo Intersectorial.

Exemplos de ações práticas para esse item: pactuar, com os serviços, como ocorrerá o acesso por meio de reuniões intersectoriais regulares, por exemplo,

com a equipe do Núcleo Intersetorial. Para tanto, poderá ser estabelecido um fluxograma por tipo de demanda que será elaborado nas reuniões.

6. Acompanhamento e monitoramento

Objetivo: garantir avaliação e continuidade das ações intersetoriais.

Ações principais: registrar encaminhamentos no PAEE e/ou no PEI; acompanhar o desenvolvimento das ações com reuniões periódicas.

Responsáveis: professor do AEE e coordenação pedagógica, familiares responsáveis pelo cuidado da criança ou adolescente e representante do Núcleo Intersetorial.

Exemplos de ações práticas para esse item: construção de um PAEE e/ou um PEI articulado, quando demandado pelas necessidades do estudante, com a equipe do Núcleo Intersetorial do território e a família.

7. Participação ativa da família

Objetivo: fortalecer a participação da família.

Ações principais: realizar reuniões periódicas com familiares; orientar sobre serviços intersetoriais; incluir familiares nas decisões dos encaminhamentos dados.

Responsáveis: professor do AEE e coordenação pedagógica.

Exemplos de ações práticas para esse item: reuniões de mediação entre grupos de famílias, e escola; participação na elaboração do PAEE e/ou do PEI; mediação da escola com o Núcleo Intersetorial.

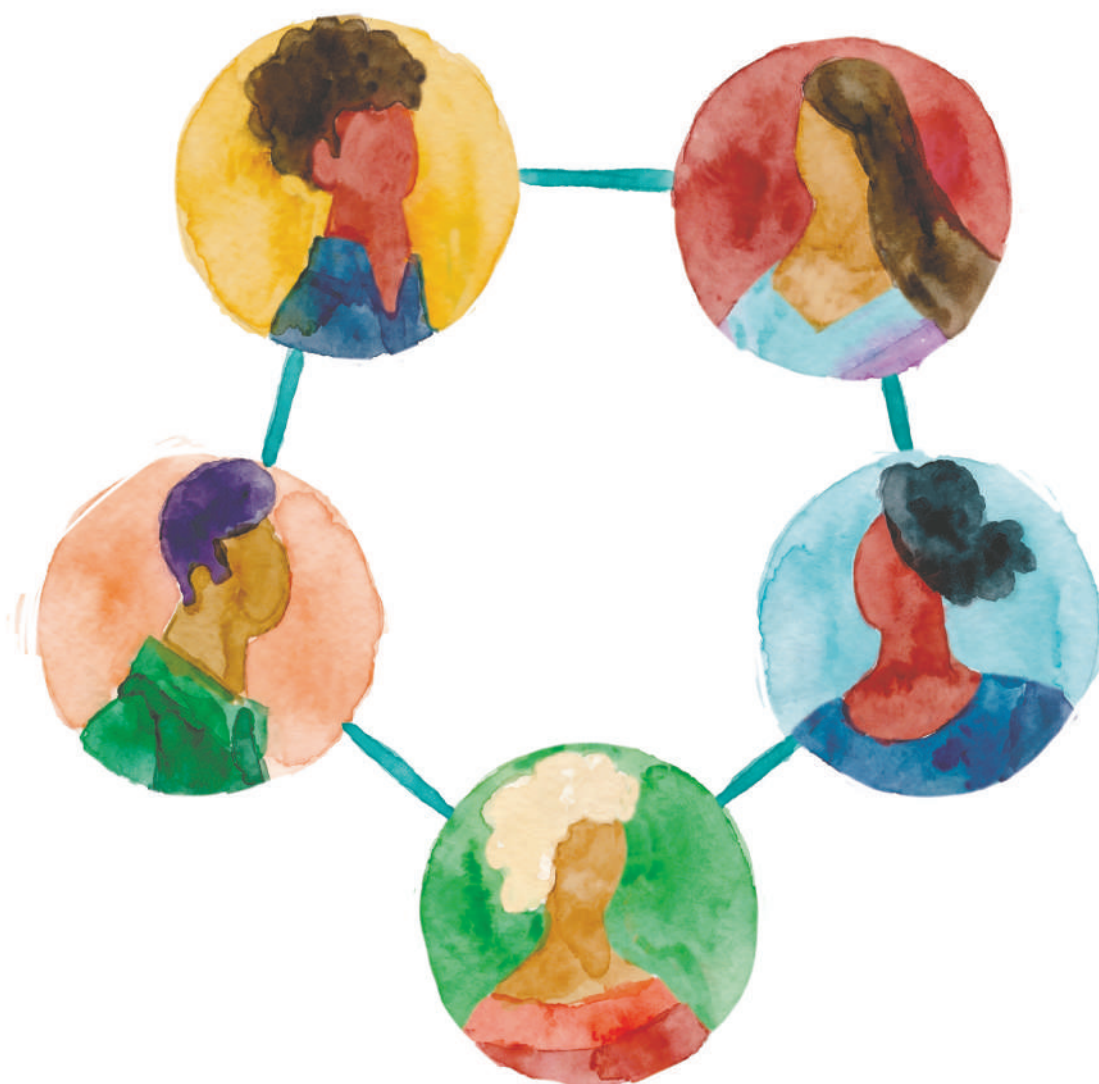
8. Formação continuada

Objetivo: desenvolver formação continuada para a equipe da escola e do Núcleo Intersetorial.

Ações principais: promover formação sobre as ações de articulação intersetorial.

Responsáveis: equipe da escola, profissionais que compõem o Núcleo Intersetorial.

Exemplos de ações práticas para esse item: cursos de formação continuada oferecidos pelos Centros de Referência em Formação Continuada e em Serviço que compõem a Rede Nacional de Educação Especial Inclusiva.



Descrição da imagem: Ilustração em aquarela, em que cinco círculos estão conectados por linhas, formando um infográfico. Na parte superior, à esquerda, um círculo amarelo com o desenho de um homem de pele escura, cabelos castanhos e camisa azul. À direita, um círculo vermelho com o desenho de uma mulher de pele clara, cabelos longos e castanhos e blusa azul clara. Logo abaixo, à direita, um círculo azul claro com o desenho de uma mulher de pele escura, cabelo curto e preto e blusa azul marinho. Na parte inferior, ao centro, um círculo verde, com uma mulher de pele clara, cabelo curto e branco e blusa vermelha. Um pouco mais acima e à esquerda, a última figura do infográfico: um círculo rosa, com o desenho de um homem de pele clara, cabelo roxo e camisa verde.

11. O que vimos até aqui!

Ao longo deste caderno, refletimos sobre a intersetorialidade como princípio fundamental para a efetivação da Educação Especial Inclusiva e para a garantia dos direitos das pessoas com deficiência, com transtorno do espectro autista e com altas habilidades ou superdotação. Compreendemos que a inclusão escolar não pode ser responsabilidade exclusiva da escola ou de um único setor das políticas públicas, mas requer ações articuladas entre educação, saúde, assistência social, cultura, esporte, trabalho, direitos humanos e demais envolvidos na rede de proteção social presente no território.

Partimos da compreensão de que a escola ocupa um lugar central na vida comunitária e social, constituindo-se não apenas como espaço de ensino e aprendizagem, mas também como ambiente de acolhimento, proteção, convivência, pertencimento e promoção da equidade. Nesse sentido, ampliamos a compreensão sobre a função social da escola, reconhecendo-a como instituição estratégica na articulação de redes colaborativas voltadas ao desenvolvimento integral dos estudantes e à construção de práticas educativas mais justas, democráticas e inclusivas.

Discutimos, ainda, os aspectos conceituais relacionados à intersetorialidade, diferenciando conceitos como interdisciplinaridade, interprofissionalidade, multiprofissionalidade e multissetorialidade. Compreendemos que a intersetorialidade não se resume à simples coexistência de serviços ou à atuação paralela de diferentes profissionais, mas implica diálogo, corresponsabilização, planejamento compartilhado e construção coletiva de estratégias que considerem a complexidade das demandas humanas e sociais presentes nos contextos escolares.

Também analisamos os principais marcos legais e políticos que sustentam a intersetorialidade considerando a Educação Inclusiva, dentre eles a Constituição Federal (1988), o Estatuto da Criança e do Adolescente (1990), a Lei Brasileira de Inclusão (2015), a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (2006) e a Política Nacional de Educação Especial Inclusiva (2025). Esses documentos reafirmam que a garantia do acesso, da participação, da aprendizagem e do desenvolvimento das pessoas com deficiência exige políticas públicas integradas, organizadas em rede e comprometidas com os direitos humanos.

Ao abordarmos a intersetorialidade a partir da escola, destacamos a importância do território, da interculturalidade e das condições sociais que atravessam as experiências dos sujeitos. Refletimos sobre a necessidade de reconhecer as singularidades das comunidades escolares e de fortalecer arranjos colaborativos entre os diferentes equipamentos públicos disponíveis no território. Nesse percurso, debatemos possibilidades de articulação entre educação, saúde, assistência social, cultura, esporte, universidades, redes de proteção à infância e políticas de cuidado, enfatizando que o trabalho em rede amplia as condições de participação e pertencimento dos estudantes público da Educação Especial.

O caderno também problematizou processos históricos de medicalização e patologização da vida, discutindo como a cultura do diagnóstico e do laudo tem influenciado práticas escolares e o acesso aos direitos sociais. Reafirmamos que o diagnóstico clínico não determina as possibilidades de aprendizagem e desenvolvimento dos sujeitos e que a escola precisa sustentar práticas pedagógicas que apostem nas potencialidades humanas, nas interações sociais, na acessibilidade e na construção de experiências educativas significativas.

Outro aspecto central discutido foi o papel do Atendimento Educacional Especializado na articulação intersetorial. Compreendemos o AEE como atividade pedagógica complementar e suplementar à escolarização, comprometida com a eliminação de barreiras, a acessibilidade curricular e a promoção da participação dos estudantes nas atividades escolares. Destacamos, ainda, a importância do trabalho colaborativo entre professores do AEE, professores da sala comum, equipes gestoras, famílias e profissionais das diferentes políticas públicas, reafirmando que a inclusão exige diálogo permanente e construção coletiva das ações pedagógicas e intersetoriais.

As experiências apresentadas ao longo do caderno evidenciaram possibilidades concretas de construção de práticas intersetoriais nos territórios. As experiências desenvolvidas em Pelotas/RS, na Baixada Fluminense/RJ e Santa Maria/RS demonstraram que ações articuladas entre escola, saúde, assistência social e famílias podem favorecer processos de inclusão mais potentes, contextualizados e centrados nas necessidades reais dos estudantes e dos adolescentes. Essas experiências também reforçaram a importância do planejamento territorial, da participação das famílias, do Estudo de Caso, da Comunicação Aumentativa e Alternativa (CAA), da avaliação em contexto e da formação continuada dos profissionais envolvidos.

Por fim, discutimos estratégias de planejamento, monitoramento e organização das redes intersetoriais a partir da escola, compreendendo a cartografia social e o mapeamento dos serviços do território como instrumentos importantes para a construção de ações integradas e sustentáveis. O passo a passo apresentado no caderno reafirma que a intersectorialidade exige intencionalidade política, organização coletiva, diálogo entre os setores e compromisso ético com a garantia dos direitos das pessoas com deficiência.

Assim, este caderno nos convida a compreender que a Educação Especial Inclusiva se fortalece quando construída em rede, reconhecendo que nenhuma política pública, nenhum profissional e nenhuma instituição, isoladamente, conseguem responder à complexidade das demandas humanas. A intersectorialidade, portanto, constitui-se como caminho necessário para a promoção da equidade, da justiça social, da participação e do desenvolvimento integral de todas as pessoas.



Descrição da imagem: Ilustração em aquarela, em formato circular, nas cores verde, azul, vermelho, amarelo e marrom. Na parte superior, cinco círculos coloridos lado a lado, com os seguintes desenhos, da esquerda para a direita: uma cruz grega, símbolo universal da saúde; uma balança, representando justiça; um lápis, representando educação; e duas pessoas, representando o núcleo familiar ou os serviços de assistência social. Logo abaixo, o desenho de uma escola, com duas janelas à direita, duas janelas à esquerda e uma porta grande ao centro.

Referências

BOURDIEU, P.; PASSERON, J. C. **A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino**. 2. ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1992.

BOURDIEU, P. **O senso prático**. Petrópolis: Vozes, 2009;

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília: Senado Federal; 1988.

BRASIL. **Decreto nº 6.286/2007 que institui o Programa Saúde na Escola - PSE, e dá outras providências**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6286.htm. Acessado em dezembro de 2025.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, 2008.

BRASIL. **Resolução nº 4, de 2 de outubro de 2009**. Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf. Acessado em setembro de 2025.

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência. Brasília, 2015.

BRASIL. Lei nº 13.257, de 8 de março de 2016. Dispõe sobre as políticas públicas para a primeira infância e altera a Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente), entre outras. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 9 mar. 2016. Disponível em: Acessar documento oficial. Acesso em: 24 abr. 2026.

BRASIL. Ministério da Saúde; Ministério da Educação. **Programa Saúde na Escola: intersectorialidade e desenvolvimento integral**. Brasília: MEC/MS; 2022. Disponível em: <https://educacaointegral.org.br/experiencias/programa-saude-escola-intersectorialidade-desenvolvimento-integral/>. Acessado em setembro de 2025.

BRASIL. Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos. **Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência – Novo Viver Sem Limite**. Brasília: MDH; 2023. Disponível em: <https://www.gov.br/mdh/pt-br/assuntos/noticias/2023/novembro/PlanoNacionaldosDireitosdaPessoaComDeficinciaNovoViverSemLimite.pdf>. Acessado em setembro de 2025.

BRASIL. **Relatório OEA**. Brasília, 2024. Disponível: https://www.gov.br/mdh/pt-br/navegue-por-temas/pessoa-com-deficiencia/acoes-e-programas/RELATORIOOEA2024PORTUGUES_final.pdf. Acessado em setembro de 2025.

BRASIL. **Marco Referencial de Equidade na Educação**. Brasília, 2025. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/marco-referencial-de-equidade>. Acessado em setembro de 2025.

BRASIL. **Lei nº. 15.249**, de 3 de novembro de 2025 que dispõe sobre a instalação de sistemas de comunicação aumentativa e alternativa de baixa tecnologia em espaços públicos e abertos ao público, com vistas a promoção da acessibilidade da pessoa com necessidades complexas de comunicação. Disponível: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2025/lei/L15249.htm. Acessado em dezembro de 2025.

BRASIL. **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**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2025/decreto/d12686.htm. Acessado em dezembro de 2025.

BRASIL. **Decreto nº. 12.773 de 8 de dezembro de 2025 que 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**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2025/decreto/D12773.htm. Acessado em dezembro de 2025.

BRASIL. **Documento Orientar de Elaboração do PLANTEVES - Plano Intersectorial de Enfrentamento das Violências nas escolas**. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/escola-que-protege/docplanteves.pdf>. Acessado em março de 2025.

BRIDI, F. R. de S.. **Processos de identificação e diagnóstico: os alunos com deficiência mental no contexto do atendimento educacional especializado**. 2011. Tese (Doutorado em Educação) — Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Porto Alegre, 2011.

CAIVANO, F. **Apresentação do livro Itinerários pela Educação Latino-Americana de autoria de Rosa Maria Torres**, Ed. Artmed, Porto Alegre 2021.

COSTAS, F. A. T.; HONNEF, C. **O trabalho docente articulado como proposta pedagógica para educação especial na perspectiva inclusiva no ensino médio e tecnológico**. *Arquivos Analíticos de Políticas Educativas*, 23(35), 2015. Doi: <http://dx.doi.org/10.14507/epaa.v23.163>

ESCUDEIRO, C.; BRUM, A. G.; TROCAR POR PONTO **Encceja no exterior: interações, complexidades e desafios de uma política intersetorial na dinâmica da emigração brasileira.** *Revista Interdisciplinar*, 31 (69), 2023.

FRISK, M.; HJALMARSON, H. **Interdisciplinary teaching in practice: A systematic review of teacher experiences 2010–2020.** *Teaching and Teacher Education*. 2021; 99:103255. Doi: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2020.103255>

FURTADO, J.P.; NAKAMURA, E.; ONOCKO-CAMPOS, R. T.; **Intersectoral collaboration in education and health: Lessons for inclusive policies.** *Int J Integr Care*. 2022; 22(4):16. Doi: <https://doi.org/10.5334/ijic.5968>

GOMES-SILVA, A. S.; MENDES, E. G. **Atendimento Educacional Especializado em Escolas de Tempo Integral.** *Educ. Rev. Belo Horizonte*, v.41, 2025. Doi: <https://doi.org/10.1590/0102-469849296>

HOFFMAN, R.; KAY, S.; PIEPENBRINK, R.; GORMANN, J. ; SCHUSTER, J.; GRIMES, L. ; MAST, F. **Engaging school communities during COVID-19: the role of school nurses.** *Am J Public Health*. 2024;114(Suppl 5):S402–S404. Doi: <https://doi.org/doi:10.2105/AJPH.2024.307591>

LINHARES HOSTINS, R. C.; FANTON MANTOVANI, A. C. **RETIRAR. Intersectorialidade e direito à educação da pessoa com deficiência.** *Revista Teias*, Rio de Janeiro, v. 26, n. 82, 2025. Doi: <https://doi.org/10.12957/teias.2025.91245>

LUSTOSA, F.G. **Diálogos sobre inclusão e diversidade.** Fortaleza, SEDUC, 2022. Disponível em <https://proinclusao.ufc.br/wp-content/uploads/2023/06/cartilha-dialogos-sobre-inclusao-e-diversidade.pdf> . Acessado em dezembro de 2025.

JUNQUEIRA, L. A. P.; INOJOSA, R. M. **Desenvolvimento social e intersectorialidade: a cidade solidária.** São Paulo: Fundação Prefeito Faria Lima – CEPAM, 1997.

JUNQUEIRA, L. A. P. **Intersectorialidade: um novo paradigma de gestão das políticas sociais.** *Revista Serviço Social & Sociedade*, n. 77, p. 23-41, 2004.

KASSAR, M. de C. M. **Vigotski em seu tempo e hoje: na contracorrente da hegemonia.** *Revista Psicopedagogia*, 41, 2024. Doi: <https://doi.org/10.51207/2179-4057.20240008>

KÖNIG, F. R. **Educação Especial e ação docente compartilhada: movimentos, tendências e desafios.** Tese de Doutorado. Programa de Pós-graduação em Educação: UFSM, 2023.

MAPURUNGA, F. A. D. **Experiências exitosas em políticas de apoios e cuidados para pessoas com deficiência na América Latina e em países de outras regiões: considerações para a construção da Política Nacional de Cuidados do Brasil**", Documentos de Projetos (LC/TS.2024/35), Santiago, Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe (CEPAL), 2024. Disponível em: <https://www.cepal.org/pt-br/publicacoes/80383-experiencias-exitosas-politicas-apoios-cuidados-pessoas-deficiencia-america-latina> . Acessado em dezembro de 2025.

NOZU, W. C. S.; ICASATTI, A. V.; BRUNO, M. M. G. **Educação inclusiva enquanto um direito humano. Inclusão Social, Brasília, DF, v. 11, n. 1, p. 21-34, jul./dez. 2017.** Disponível em: <https://revista.ibict.br/inclusao/article/view/4076>

OLIVEIRA, A. F. de; CARLAN, F. de A.; COSSIO, A. do P.; RODRIGUEZ, R. de C. M. C. orgs. **Intervenção precoce na infância: em direção a uma abordagem centrada na família. [livro eletrônico]** 1. ed. Bagé, RS: Estúdio Brio, 2024. Disponível em: <https://estudiobrio.com.br/ufpel/> . Acessado em dezembro de 2025.

OMS. *World Health Organization. World Report on Disability 2022.* Geneva: WHO; 2022.

ONU. **Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência. Assembleia Geral da ONU; 2006.** Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/convencao-sobre-os-direitos-das-pessoas-com-deficiencia>. Acessado em setembro de 2025.

ONU. **Transforming our world: the 2030 Agenda for Sustainable Development. New York: United Nations; 2015.** Disponível em: <https://sdgs.un.org/2030agenda> . Acessado em setembro de 2025.

PLETSCH, M. D. **O que há de especial na educação especial brasileira? Momento - Diálogos em Educação**, v. 29, n. 1, p. 57-70, jan./abr., 2020. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/momento/article/view/9357>. Acessado em?

PLETSCH, M. D.; SÁ, M. R. C. de; MENDES, G. M. L. **A favor da escola pública: a intersectorialidade como premissa para a educação inclusiva.** *Revista Teias*, Rio de Janeiro, v. 22, p. 11-26, jul./set. 2021. Doi: <https://doi.org/10.12957/teias.2021.58619>.

PLETSCH, M. D.; MENDES, G. M. L. **Cartografias da Educação Inclusiva na Educação Especial: produção científica, políticas e práticas.** *Revista Brasileira de Educação Especial*, Corumbá, v. 30, p. 1-18, 2024. Doi: <https://doi.org/10.1590/1980-54702024v30e143p>.

QUEIROZ, J. G. B. de A.; BRIDI, F. R. de S. **Processos de avaliação dos estudantes público-alvo da Educação Especial a partir da atuação da equipe multiprofissional.** Revista Eletrônica de Educação, [S. l.], v. 18, n. 1, 2024. Doi: <https://doi.org/10.14244/reveduc.v18i1.6527>.

SILVA, L. N. da; DIAS, F. de S.; LENZI, M. de F. C. da. **Desafios à intersetorialidade no cuidado das crianças com deficiência na perspectiva de profissionais da educação.** Cad. Saúde Pública 38 (8), 2022. Doi: <https://doi.org/10.1590/0102-311XPT256021>.

SILVA, K. L.; RODRIGUES, A. T. **Ações intersetoriais para a promoção da saúde na Estratégia Saúde da Família: experiências, desafios e possibilidades.** Revista Brasileira de Enfermagem, 63 (5), 762-9, 2010.

TONNETTI, M.; LENTILLON, K. V. **Teaching interdisciplinarity in secondary school: A systematic review.** Cogent Education. 2023;10(1):2216038. Doi: <https://doi.org/10.80/2331186X.2023.2216038>.

UNESCO. **Education for All Global Monitoring Report: Inclusion and education – All means all.** Paris: UNESCO, 2020.

UNICEF. **State of the World's Children 2022: Children in a Digital World.** New York: United Nations Children's Fund., 2022.

VIGOTSKI, L. S. **A construção do pensamento e da linguagem.** Martins Fontes, 2021.

WHO. **Global report on health equity for persons with disabilities.** Geneva: WHO; 2022. Disponível em: <https://www.who.int/publications/i/item/9789240063600> . Acessado em setembro de 2025.

ZAMBELI, L.B.; BRIDI, F. R. de S. **Práticas de ensino colaborativo em uma escola da Rede Municipal de Ensino de Santa Maria.** In: VIEIRA, A. B.; MAFEZONI, A. C.; BRIDI, F. R. de S. (orgs.). *Diálogos plurais em Educação Especial: pesquisas em diferentes contextos.* 1. ed. Campos dos Goytacazes: Encontrografia, 2025. 294 p. Doi: 10.52695/978-65-5456-121-1





Política Nacional de
**EDUCAÇÃO
ESPECIAL
INCLUSIVA**

O Caderno 12 - **Educação Inclusiva e Intersetorialidade** reafirma a intersectorialidade como dimensão essencial para a efetivação da educação inclusiva, reconhecendo que a escolarização dos estudantes que são público da Educação Especial não ocorre de forma isolada, mas em articulação com os equipamentos públicos territoriais que asseguram as condições sociais, culturais, econômicas dos estudantes. Nesse sentido, a escola é compreendida como equipamento social estratégico nos territórios, especialmente em contextos de vulnerabilidade, assumindo uma função que envolve ensino, cuidado, proteção, acolhimento, participação e promoção da equidade.

O caderno orienta o planejamento de ações colaborativas entre educação, saúde, assistência social, direitos humanos, cultura, transporte e demais políticas públicas, destacando a cartografia do território como ferramenta para identificar barreiras, reconhecer recursos locais e fortalecer redes de apoio e proteção. Ao apresentar experiências de articulação entre escola, comunidade e serviços públicos, o caderno evidencia a centralidade do Atendimento Educacional Especializado (AEE) e do professor do AEE como articuladores das práticas intersectoriais, contribuindo para que a inclusão se concretize como direito, compromisso coletivo e prática cotidiana.



UNIVERSIDADE
FEDERAL DO CEARÁ

MINISTÉRIO DA
EDUCAÇÃO



GOVERNO DO
DO LADO DO POVO BRASILEIRO