Gestão de Educação
Especial na Perspectiva
Inclusiva

EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Organizadoras

Márcia de Fátima Morais Barbosa
Neusa Teresinha Rocha dos Santos
Sandra Monteiro Gomes
Sônia Carla Gravena Cândido da Silva

projetoRENAFOR

INSTITUTO FEDERAL
Rondônia

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO

GOVERNO FEDERAL
BRASIL
DO LADO DO POVO BRASILEIRO

Gestão de Educação
Especial na Perspectiva
Inclusiva

FICHA TÉCNICA

Organizadoras
Márcia de Fátima Morais Barbosa
Neusa Teresinha Rocha dos Santos
Sandra Monteiro Gomes
Sônia Carla Gravena Cândido da Silva

Coordenação Geral do curso
Sônia Carla Gravena Cândido da Silva

Vice-Coordenação do Curso
Márcia de Fátima Morais Barbosa

Projeto gráfico | Diagramação
Carlos Alessandre do Carmo Pereira

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação – CIP

E21

Educação especial na perspectiva da educação inclusiva / Márcia de Fátima Morais Barbosa; Neusa Terezinha Rocha dos Santos; Sandra Monteiro Gomes; Sônia Carla Gravena Cândido da Silva (Organizadoras). Porto Velho, Rede Nacional de Formação Continuada de Profissionais da Educação – RENAFOR, 2026.
190 p.: il; 20,5 cm x 27,5

Inclui bibliografia

ISBN nº 978-65-02-38273-8 (Livro digital)

.

1. Educação Especial 2. Educação Inclusiva 3. Gestão Escolar. I. Direitos Humanos II. Título.

CDD 371
CDU 376

Bibliotecária Responsável: Cledenice Blackman CRB11/907

SUMÁRIO

Apresentação do curso 4

Módulo I: Marcos legais da Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva 5

Unidade 1: Perspectivas Históricas e Conceituais da Educação Especial e Inclusiva 7

Unidade 2: Marcos Legais da Educação Especial na Perspectiva Inclusiva 15

Unidade 3: Pressupostos Sociais, Educacionais e Políticos da Educação Inclusiva 25

Referências 30

Módulo II: Gestão Escolar, Diversidade e Direitos Humanos 33

Unidade 1: Direitos Humanos: Fundamentos e Construção Conceituando Identidade, Diferença, Diversidade, Igualdade, Equidade e Barreiras 35

Unidade 2: Desenvolvimento Humano e Educação Especial 49

Unidade 3: Cidadania, Justiça Social e Diversidade: Política da Diferença e Lutas pelo Reconhecimento de Direitos 57

Referências 63

Módulo III: Gestão Escolar e Acessibilidade 66

Unidade 1: Gestão Escolar Democrática e Cotidiano Escolar Inclusivo 68

Unidade 2: Projeto Político Pedagógico Inclusivo 74

Unidade 3: Inclusão e Acessibilidade. Tipos De Acessibilidade 80

Referências 94

Módulo IV: PDDE SRM Financiamento, Adesão e Gestão de Recursos 96

Unidade 1: PDDE SRM Financiamento, Adesão e Gestão de Recursos 98

Unidade 2: PDDE e a Implantação das Salas de Recursos Multifuncionais (SRM): História, Conceitos e Práticas da Educação Inclusiva 108

Unidade 3: Gestão e Implementação do PDDE Sala de Recursos Multifuncional (PDDE SRM) 115

Referências 121

Módulo V: Atendimento Educacional Especializado: construção coletiva e participativa 122

Unidade 1: Atendimento Educacional Especializado (AEE): Fundamentos Teóricos e Legais do AEE 124

Unidade 2: A Prática do AEE na Escola 130

Unidade 3: Avaliação Pedagógica no AEE e Estudo de Caso 136

Referências 145

Módulo VI: Projeto Político Pedagógico, participação e aprendizagem 147

Unidade 1: Planejamento Educacional e Escolar – Construção, Implementação e Avaliação do Projeto Político-pedagógico 150

Unidade 2: O PPP como Elemento Norteador das Ações Político-pedagógicas na Escola Inclusiva 158

Unidade 3: O Projeto Político-pedagógico no Contexto da Gestão Participativa da Escola 166

Referências 173

Oficina: Gestão Escolar Inclusiva: Da Teoria à Prática 175

Apresentação do curso

Olá, cursista!

É com grande entusiasmo que damos as boas-vindas a você no curso “Gestão da Educação Especial na Perspectiva Inclusiva”. Esta formação foi cuidadosamente planejada para apoiar gestores e educadores no desafio de promover escolas mais acessíveis, justas e acolhedoras, onde todos os estudantes tenham o direito de aprender garantido.

Ao longo desta jornada, você terá a oportunidade de estudar marcos legais, refletir sobre o papel da gestão escolar, conhecer estratégias eficazes de acessibilidade, fortalecer o Atendimento Educacional Especializado (AEE) e compartilhar práticas que contribuem para uma educação de qualidade para todos.

Este curso vai além da aquisição de conhecimentos teóricos. Ele se configura como um espaço de troca, diálogo e construção coletiva. Cada oficina, cada encontro e cada experiência proporcionada ao longo do percurso serão oportunidades para repensar o cotidiano escolar e planejar ações que realmente promovam a inclusão e o sucesso de todos os estudantes.

Aproveite cada etapa deste processo formativo e assuma o papel de protagonista na promoção da acessibilidade e da inclusão dos estudantes público-alvo da Educação Especial em Rondônia.

Esperamos que esta formação seja significativa para sua trajetória profissional e pessoal, fortalecendo seu compromisso com uma gestão democrática, inclusiva e transformadora.

Bom estudo!

Com votos de sucesso, as organizadoras do Material Didático do Curso

Márcia de Fátima Morais Barbosa
Neusa Teresinha Rocha dos Santos
Sandra Monteiro Gomes
Sônia Carla Gravena Cândido da Silva

Gestão de Educação
Especial na Perspectiva
Inclusiva

MÓDULO I

MARCOS LEGAIS DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Por José Roberto Barboza Junior
e Kátia De Abreu Fonseca

RONDÔNIA • 2025

Disciplina: Marcos Legais da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva
Carga horária: 30h
Modalidade: Semipresencial
Autora: Professora Doutora Katia de Abreu Fonseca
http://lattes.cnpq.br/1500397314837210

Ementa

Os marcos legais da educação inclusiva em momentos históricos diferenciados. Diretrizes Nacionais da Educação Inclusiva para a educação básica. Perspectivas históricas e conceituais da educação especial e inclusiva. Pressupostos sociais, educacionais e políticos da educação especial e inclusiva.

Apresentação da Disciplina

Esta disciplina tem como objetivo principal oferecer aos cursistas uma visão histórica, contextualizada e crítica dos dispositivos legais que fundamentam e orientam a educação especial na perspectiva inclusiva, assim, serão apresentadas as legislações, diretrizes, princípios e convenções que estruturam a oferta de uma educação equitativa e respeitosa às diversidades.

Objetivos da Disciplina

Ao final desta disciplina, os cursistas deverão ser capazes de:

- Conhecer os fundamentos históricos, políticos e sociais da Educação Especial e Educação Inclusiva;
- Compreender os marcos legais que estruturam a educação especial na perspectiva da educação inclusiva;
- Compreender a transição do modelo médico para o modelo social da deficiência.
- Reconhecer o papel das diretrizes e políticas públicas para a efetivação da educação inclusiva nas escolas.

UNIDADE 1

PERSPECTIVAS HISTÓRICAS E CONCEITUAIS DA EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSIVA

- **Objetivos de aprendizagem:**
  - Analisar a trajetória histórica da Educação Especial no Brasil.
  - Refletir sobre os conceitos de Educação Especial e Educação Inclusiva.

- **Conteúdos programáticos:**
  - Marcos históricos da Educação Especial no Brasil.
  - Conceito de Educação Especial, Educação Inclusiva e Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva

Para iniciar...

[...] E quem garante que a história
É uma carroça abandonada
Numa beira de estrada
Ou numa estação inglória
A história é um carro alegre
Cheio de um povo contente
Que atropela indiferente
Todo aquele que a negue [...]

Canción Por La Unidad de Latino America
Tradução e adaptação de Chico Buarque e Milton Nascimento
https://www.letras.mus.br/chico-buarque/85942/

A Educação é um direito fundamental de todos os estudantes. Entretanto, a Educação nem sempre foi acessível a todos. A história nos conta que os colégios jesuítas cuidavam da educação dos filhos da elite colonial. Esta organização escolar foi considerada como vanguarda, cristalizando-se no início do século XVIII, na segunda metade deste século entra em declínio devido à modernidade de organização do ensino.

A nova organização educacional vislumbrou a educação laica, divisão por disciplinas e a introdução de novas áreas do conhecimento, o que colaborou com novas ideias e novos ideais, porém, ainda, com caráter elitista.

O ensino primário no Brasil durante o período imperial passou por três momentos marcantes em sua constituição.

- **Em 1824**, a Constituição Imperial estabeleceu que "a instrução primária é gratuita a todos os cidadãos".

- **Em 1827,** foi promulgada uma lei que determinava a criação de escolas de primeiras letras em todas as cidades e vilas do território nacional.

- **Em 1854**, o sistema educacional foi reorganizado, com a divisão do ensino em dois níveis: elementar e superior. (Piletti; Piletti, 1987).

Apesar desses avanços legais, o ensino primário permaneceu pouco valorizado, pois a prioridade do governo estava voltada para a formação das elites, concentrando seus esforços no ensino secundário e superior. A universalização da educação demorou a se estabelecer.

Retomar a história da educação é fundamental para evidenciar que, historicamente, a exclusão sempre esteve presente nesse campo. Enquanto a oferta educacional era destinada prioritariamente às elites, a maioria da população, composta por pessoas pobres e com deficiência era sistematicamente afastada do acesso à instrução.

Nesse contexto, a Educação Inclusiva deve ser compreendida como uma conquista histórica resultante de transformações sociais, políticas e culturais, que desafiaram práticas excludentes e promoveram mudanças significativas nas políticas educacionais.

A trajetória da Educação Especial revela momentos historicamente situados que, à luz dos valores atuais, podem ser considerados desumanos e inaceitáveis à época. No entanto, é necessário compreender que, em cada período histórico, as concepções sociais e culturais predominantes influenciaram as práticas voltadas às pessoas com deficiência, muitas vezes justificando medidas que hoje rejeitamos.

Com o avanço da sociedade na busca por justiça social e qualidade de vida, bem como com o aprimoramento do conhecimento sobre a diversidade humana, foi possível reconfigurar os modos de compreender e atender às necessidades das minorias. Assim, passamos de um paradigma de exclusão e invisibilidade para um modelo que reconhece e valoriza as diferenças, promovendo ações pautadas na equidade e no respeito à dignidade de todos, como fundamentos de uma educação verdadeiramente inclusiva.

Para apresentação dos diferentes paradigmas, nossa perspectiva está pautada no contexto brasileiro:

Adaptado de Rodrigues; Maranhe (2012)

O quadro retrata a evolução da sociedade no reconhecimento dos direitos das pessoas com deficiência. “As mudanças de paradigmas em uma sociedade acontecem de acordo com o momento vivido por aquele grupo social, já que cada população, sociedade e povo tem seu próprio momento cultural e histórico.” (Pereira; Graf; Carvalho; Lôbo; Marvila, p. 3-4, 2025)

Considerando que a escola é uma representação em microescala da sociedade, cabe refletir sobre como os paradigmas históricos da inclusão se manifestam nos espaços escolares.

Então...

- O que é Educação Especial?
- O que é Educação Inclusiva?
- O que é Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva?

São sinônimos? Tem diferenças?

Atualmente, a educação no Brasil ainda é tratada de forma fragmentada, sendo qualificada e direcionada a determinados grupos dentro de um mesmo contexto escolar.

Como herança de uma história marcada por exclusão social e educacional, passamos a precisar nomear a quem se destina cada tipo de educação: fala-se em educação especial para estudantes com deficiência, educação inclusiva para minorias, entre outras classificações. Com isso, perde-se o sentido coletivo e universal da educação, que deveria ser compreendida como um direito de todos, sem distinções baseadas em condições biológicas, econômicas, sociais, raciais ou étnicas.

Busca-se uma educação que reconheça as singularidades de cada estudante em um ambiente coletivo. Para que isso seja possível, é necessário compreender cada aspecto à luz dos fundamentos teóricos, de modo a reorganizar práticas e estruturas com uma perspectiva universal.

Assim... vamos refletir...

O que é Educação Especial? Quais suas atribuições e contribuições para a Educação?

A Educação Especial é uma modalidade de ensino (Brasil, 1996). No entanto, distingue-se das modalidades do ensino comum, a saber, Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio e Ensino Superior, por sua natureza transversal, podendo estar presente em todos os níveis e etapas da educação. Sua função é apoiar para que a Inclusão Escolar seja efetivada, respondendo às necessidades educacionais dos estudantes com deficiência e contribuindo para a construção de uma escola comum verdadeiramente democrática.

A Educação Especial se destina:

1. **Ensino comum:** acompanhamento do público da Educação Especial, a saber, estudantes com deficiência (auditiva, física, intelectual, visual, transtorno do espectro do autismo e altas habilidades/superdotação) quando estes participam de sua escolarização em escolas de ensino comum.

Nessa perspectiva, o Atendimento Educacional Especializado (AEE) é, em geral, oferecido em salas de recursos multifuncionais, sendo conduzido por professores com formação específica nas áreas das deficiências ou em Educação Inclusiva. Conforme previsto na **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva** (BRASIL, 2008), o AEE constitui-se como uma ação pedagógica de caráter **complementar e não substitutivo** ao ensino comum, tendo por finalidade identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos estudantes.

2. **Escola especializada:** acompanhamento dos estudantes com deficiência (auditiva, física, intelectual, visual, transtorno do espectro do autismo e altas habilidades/superdotação) quando estes realizam sua escolarização em escolas especializadas.

Escolas organizadas por tipo de deficiência ou com oferta de escolarização à diferentes condições de deficiência em uma mesma instituição. Além do atendimento pedagógico especializado, essas escolas costumam oferecer serviços clínicos complementares, como atendimentos médico, fonoaudiológico, fisioterapêutico e terapia ocupacional, entre outros. Embora representem uma alternativa de escolarização para estudantes com deficiências que demanda suporte pervasivo, observa-se que algumas dessas instituições estão em processo de transição, adotando o Atendimento Educacional Especializado (AEE) e atuando em consonância com os princípios da inclusão escolar. Há também aquelas que mantêm a oferta do ensino especializado e, simultaneamente, desenvolvem ações de apoio à inclusão de alunos com deficiência matriculados no ensino comum, colaborando com o processo educacional inclusivo.

E a Educação Inclusiva?

A Educação Inclusiva é a escola que, indiscriminadamente, aceita, acolhe, atua e dissemina a heterogeneidade existente no contexto escolar. Assim, Fonseca (2011, p. 23), corrobora com ideia de que a

> ***Escola inclusiva é a escola da diversidade, aberta a todos, na qual as diferenças são ressignificadas, e os alunos são vistos em sua singularidade; envolve todos os participantes da unidade escolar, independentemente de funções, estabelecendo um trabalho conjunto entre direção, coordenação, professores da sala comum e da sala de recursos, que têm papel importante na construção e consolidação de uma escola inclusiva.***

É necessário promover uma inclusão escolar que vá além do acesso, configurando-se em uma participação efetiva e significativa de todos os estudantes no cotidiano da escola. Para isso, é fundamental buscar alternativas que assegurem o reconhecimento social, educacional e a autonomia dos sujeitos.

Tal transformação exige a compreensão de que reformas educacionais são processos contínuos, construídos a partir de ações comprometidas, conduzidas por profissionais que acreditam na capacidade de aprendizagem de todos, sem exceção.

Omote (2003, p.154) considera que,

> ***A inclusão é, acima de tudo, um princípio ideológico em defesa da igualdade de direitos e do acesso às oportunidades para todos os cidadãos, independentemente, das posses, da opção religiosa, política ou ideológica, dos atributos anatomofisiológicos ou somatopsicológicos, dos comportamentos, das condições psicossociais, socioeconômicas e da afiliação grupal. Trata-se de um imperativo moral inalienável nas sociedades atuais.***

Se afirmamos que a educação é um direito de todos, e que a Educação Inclusiva é a educação de qualidade para todos, então, faz-se necessário questionar: esse "todos" inclui, de fato, o público da Educação Especial?

> Os alunos com deficiência são apenas um caso no seio da diversidade da população escolar, embora sejam aqueles que carecem de maior atenção e acompanhamento. (Rodrigues, 2003, p. 15).

Neste sentido nos referimos à **Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva**, em que a escola deve organizar suas ações, a saber, o processo do ensinar e do aprender, por meio das interações, para oportunizar o acesso à escolarização de estudantes do público-alvo da educação especial (deficiências, transtorno do espectro autista e altas habilidades e superdotação) no ambiente coletivo educacional.

O foco está em considerar que a escola deve atender a todos os estudantes independentemente de suas condições sensoriais, intelectuais, físicas ou sociais, remetemo-nos à ideia de uma escola pautada em posturas inclusivas (Fonseca, 2011), na busca pelo acesso, participação e sucesso na escolarização dos estudantes.

Ao longo desta unidade, pudemos compreender as distinções entre Educação Especial, Educação Inclusiva e Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva, reconhecendo que integram o sistema educacional e têm como finalidade garantir o direito à educação a todas as pessoas, sem discriminação. Tais concepções se alinham aos princípios de uma educação democrática, que, por sua natureza, deve ser inclusiva, equitativa e comprometida com a valorização das diferenças. Assim, reafirmamos que uma escola verdadeiramente inclusiva não se constrói apenas com acesso, mas com participação, pertencimento e aprendizagem significativa para todos.

PARA SABER MAIS

Linha do Tempo: Educação Inclusiva.
Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=a4Ntfg98xlY

UNIDADE 2

MARCOS LEGAIS DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA INCLUSIVA

- **Objetivos de aprendizagem:**
  - Identificar os principais marcos legais da Educação Especial e Educação Inclusiva;
  - Compreender o papel das legislações na consolidação da educação inclusiva.
  - Analisar criticamente o impacto dessas normativas no cotidiano escolar.

- **Conteúdos programáticos:**
  - Dispositivos legais da área da Educação Especial, Educação Inclusiva e Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva, compreendendo o período da Constituição Federal (1988) à Lei Brasileira de Inclusão (2015).

Para continuar...

[...] Tá vendo aquele colégio, moço?
Eu também trabalhei lá
Lá eu quase me arrebento
Fiz a massa, pus cimento
Ajudei a rebocar
Minha filha inocente
Vem pra mim toda contente
Pai, vou me matricular
Mas me diz um cidadão
Criança de pé no chão
Aqui não pode estudar [...]

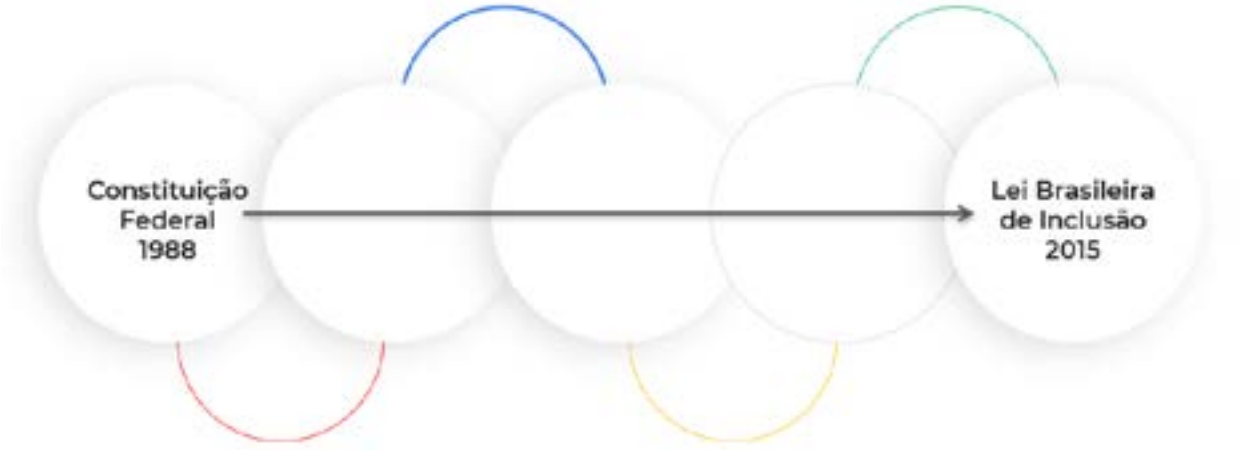
Cidadão - Zé Ramalho
https://www.letras.mus.br/ze-ramalho/75861/

No Brasil, os marcos legais que sustentam a educação especial na perspectiva inclusiva expressam esse percurso de evolução, desempenhando papel central na consolidação do direito de todos e todas a uma educação de qualidade, sem discriminações.

Por que é importante conhecer os marcos legais?

Compreender a legislação que rege a educação especial e inclusiva é essencial para garantir os direitos das pessoas com deficiência e promover uma sociedade mais justa e igualitária. O conhecimento dos dispositivos legais contribui para assegurar a garantia de direitos, a implementação de políticas públicas, a sensibilização da sociedade, a formação de educadores capacitados, o empoderamento das famílias e o aprimoramento contínuo das práticas educacionais.

Para entendermos os avanços e desafios da legislação educacional inclusiva no Brasil, é necessário fazermos uma retrospectiva histórica e normativa.



Elaborado pela autora (2025)

A Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, marco fundamental da cidadania, estabelece em seu artigo 208 que é dever do Estado garantir atendimento educacional especializado às pessoas com deficiência, preferencialmente, na rede regular de ensino.

Nos artigos 205 e 206, reafirma-se o direito de todos à educação, destacando o pleno desenvolvimento da pessoa, o exercício da cidadania, a qualificação para o trabalho e a igualdade de condições para acesso e permanência na escola. https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm

Em seguida, a Lei nº 7.853/1989 dispõe sobre a integração social das pessoas com deficiência. No campo educacional, determina a inclusão de escolas especiais, públicas ou privadas, no sistema educacional, além de tornar obrigatória e gratuita a oferta da educação especial nos estabelecimentos públicos. https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l7853.htm

A exigência de "capacidade de integração" ao ensino regular excluía muitas crianças, sob a falsa suposição de que não seriam aptas à convivência e aprendizagem. A lei também garante o acesso a material escolar, merenda e bolsas de estudo.

Já o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), instituído pela Lei nº 8.069/1990, assegura o atendimento educacional especializado a crianças e adolescentes com deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino. Também é assegurado trabalho protegido para adolescentes com deficiência e prioridade nas políticas públicas voltadas a suas famílias.

Art. 54. É dever do Estado assegurar à criança e ao adolescente:

III - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino;

§ 1º O acesso ao ensino obrigatório e gratuito é direito público subjetivo.

§ 2º O não oferecimento do ensino obrigatório pelo poder público ou sua oferta irregular importa responsabilidade da autoridade competente.

Fonte: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm

Apesar de não tratarmos especificamente dos dispositivos legais e internacionais, cabe apresentar a Declaração de Salamanca (1994), movimento e documento importante no cenário internacional, promovido pela UNESCO, em que se destacam princípios, políticas e práticas voltadas às necessidades educativas específicas.

Passadas mais de três décadas desde a assinatura da Declaração de Salamanca, marco fundamental na consolidação dos direitos educacionais das minorias e no reconhecimento das necessidades individuais de cada estudante, compreende-se que a inclusão escolar se constitui como um direito inalienável e um princípio consolidado.

Reconhecida como um dos mais importantes documentos pela inclusão social, ela se alinha à Convenção sobre os Direitos da Criança (1988) e à Declaração Mundial sobre Educação para Todos (1990), promovendo a igualdade de oportunidades para pessoas com deficiência. Já não se justificam discursos que se posicionem a favor ou contra a inclusão, pois este é um imperativo legal e ético. O que se impõe, portanto, é a urgência na implementação de ações concretas que garantam sua efetivação no cotidiano das instituições educacionais, uma vez que ainda persistem lacunas significativas no sistema de ensino.

Declaração de Salamanca

Documento elaborado na Conferência Mundial sobre Educação Especial, em Salamanca, na Espanha, em 1994, com o objetivo de fornecer diretrizes básicas para a formulação e reforma de políticas e sistemas educacionais de acordo com o movimento de inclusão social.

Fonte: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), nº 9.394/1996, no Capítulo V, reconhece as especificidades dos estudantes e determina a adoção de currículos, métodos, técnicas, recursos e organização pedagógica específica para atender às suas necessidades.

Fonte: de/o-que-e-equidade
https://br.pinterest.com/pin/33565959709952850

Fonte: https://br.pinterest.com/pin/33565959709952850/

Em 2013, a LDB foi alterada para ampliar o alcance das políticas inclusivas.

CAPÍTULO V

DA EDUCAÇÃO ESPECIAL

Art. 58. Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais.

Art. 58. Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013)

§ 1º Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de educação especial.

§ 2º O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns de ensino regular.

§ 3º A oferta de educação especial, dever constitucional do Estado, tem início na faixa etária de zero a seis anos, durante a educação infantil.

§ 3º A oferta de educação especial, nos termos do caput deste artigo, tem início na educação infantil e estende-se ao longo da vida, observados o inciso III do art. 4º e o parágrafo único do art. 60 desta Lei. (Redação dada pela Lei nº 13.632, de 2018)

Art. 59. Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades especiais:

Art. 59. Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação: (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013)

I - currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades;

II - terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados;

III - professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns;

IV - educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentarem uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora;

V - acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino regular.

Art. 59-A. O poder público deverá instituir cadastro nacional de alunos com altas habilidades ou superdotação matriculados na educação básica e na educação superior, a fim de fomentar a execução de políticas públicas destinadas ao desenvolvimento pleno das potencialidades desse alunado. (Incluído pela Lei nº 13.234, de 2015)

Parágrafo único. A identificação precoce de alunos com altas habilidades ou superdotação, os critérios e procedimentos para inclusão no cadastro referido no caput deste artigo, as entidades responsáveis pelo cadastramento, os mecanismos de acesso aos dados do cadastro e os períodos de atualização de que trata o caput serão definidos em regulamento.

Art. 60. Os órgãos normativos dos sistemas de ensino estabelecerão critérios de caracterização das instituições privadas sem fins lucrativos, especializadas e com atuação exclusiva em educação especial, para fins de apoio técnico e financeiro pelo Poder Público.

Parágrafo único. O Poder Público adotará, como alternativa preferencial, a ampliação do atendimento aos educandos com necessidades especiais na própria rede pública regular de ensino, independentemente do apoio às instituições previstas neste artigo. (Revogado)

Parágrafo único. O poder público adotará, como alternativa preferencial, a ampliação do atendimento aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação na própria rede pública regular de ensino, independentemente do apoio às instituições previstas neste artigo. (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013)

Imagem meramente ilustrativa

Fonte: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm

Ao clicar no link que abrirá a página do texto da lei, é possível identificar artigos, parágrafos únicos e trechos riscados. Isso indica que o texto original foi alterado, sendo exibida em seguida a nova redação, acompanhada da indicação do número da lei responsável pela alteração/atualização.

O Decreto nº 3.298/1999, que regulamenta a Lei nº 7.853/1989, define a educação especial como modalidade transversal a todos os níveis de ensino, com caráter complementar à educação regular. https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d3298.htm

A Lei nº 10.098/2000 estabelece normas para promover a acessibilidade das pessoas com deficiência. Classifica e orienta a eliminação de diferentes barreiras: urbanísticas, arquitetônicas, nos transportes, na comunicação e na informação. Define "barreira" como qualquer obstáculo físico ou atitudinal que limite a participação social da pessoa com deficiência. https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l10098.htm

O Decreto nº 3.956/2001 promulga Convenção Interamericana da Guatemala, que visa eliminar todas as formas de discriminação contra pessoas com deficiência. https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2001/d3956.htm

A Lei nº 10.436/2002 reconhece a Língua Brasileira de Sinais (Libras) como língua oficial do Brasil, ao lado do português. https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10436.htm

Fonte: https://www.atividadesemlibras.com.br/fonte-libras-versao-2024

A Lei nº 5.624/2005 determina a inclusão de Libras como disciplina obrigatória nos cursos de formação de professores. https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva – 2008

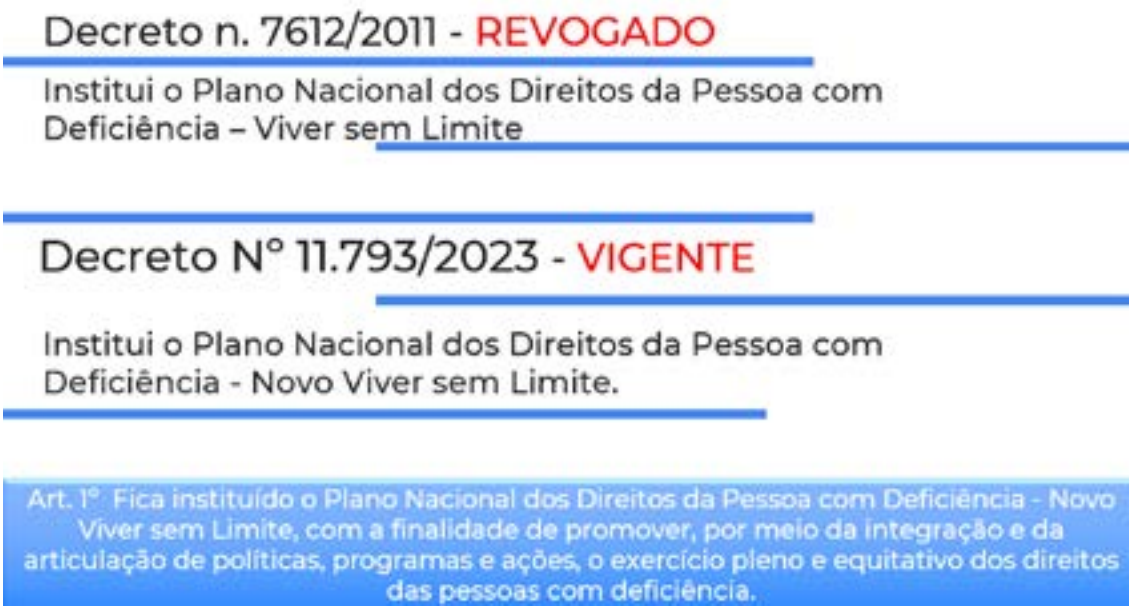
Reafirma o compromisso expresso na Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (Brasil, 2008) de que a educação escolar se faz na convivência entre todas as pessoas, em salas de aulas comuns, reconhecendo e respeitando nossas diferentes formas de comunicar, mover, perceber, relacionar-se, sentir, pensar. Isso implica revisitar constantemente sistemas de ensino, políticas, conceitos e práticas, a fim de transformar nossas escolas para serem mais e mais acessíveis a todas as pessoas.

Identificar as barreiras que prejudicam a escolarização e construir um plano de enfrentamento são funções de toda a equipe escolar, contando sempre com o Atendimento Educacional Especializado (AEE). Isso pode ocorrer por meio de Salas de Recursos Multifuncionais (SRM), atividades colaborativas e outras iniciativas inclusivas, a fim de que o acesso ao currículo seja plenamente garantido.

Vale a pena saber mais, pois é o documento que direciona as ações inclusivas nas escolas
Faça a leitura da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.
http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducespecial.pdf

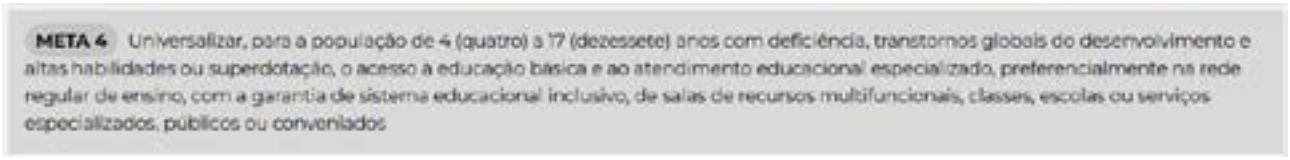
A Resolução n.4 CNE/CEB de 2009, Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. https://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf

Em 2011, o Decreto nº 7.612 instituiu o Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência: "Viver sem Limite", https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7612.htm. Posteriormente revogado e substituído pelo Decreto nº 11.793/2023, que institui o "Novo Viver sem Limite". O plano atual visa integrar políticas, programas e ações que promovam, de forma equitativa, os direitos das pessoas com deficiência, https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2023/decreto/d11793.htm



A Lei nº 12.764/2012 institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista (TEA), reforçando seu direito à inclusão educacional. Conhecida como Lei Berenice Piana, mãe ativista que trabalhou para a publicação da referida Lei. https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12764.htm

O Plano Nacional de Educação (PNE) 2014 - 2024, na Meta 4, estabelece como objetivo a universalização da educação básica e do atendimento educacional especializado para a população de 4 a 17 anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. Embora avance ao garantir o direito à escolarização na rede regular, o uso da palavra "preferencialmente" ainda representa um obstáculo à inclusão plena, pois permite a permanência de estudantes apenas em escolas especiais.



https://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/543-plano-nacional-de-educacao-lei-n-13-005-2014

Por fim, a Lei Brasileira de Inclusão (LBI), nº 13.146/2015, visa assegurar o exercício de direitos e liberdades fundamentais às pessoas com deficiência, promovendo sua plena inclusão social e cidadania em igualdade de condições. https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015 2018/2015/lei/l13146.htm

Encerrar o estudo desta unidade sobre os marcos legais da educação inclusiva significa compreender que a legislação brasileira e os acordos internacionais não são apenas documentos formais, mas expressões de uma luta histórica por direitos, dignidade e reconhecimento das diferenças. Esses marcos não apenas garantem o acesso à educação, mas orientam o compromisso de toda a comunidade escolar em promover uma aprendizagem significativa, acessível e respeitosa para todos os estudantes, independentemente de suas condições. Mais do que conhecer leis, é preciso colocá-las em prática, rompendo com as barreiras atitudinais, estruturais e pedagógicas ainda presentes no cotidiano escolar. A efetivação da inclusão começa com a consciência dos direitos, mas se realiza, verdadeiramente, na ação cotidiana de cada educador, gestor e profissional da educação.

Compreender e analisar os principais marcos legais da Educação Especial e Inclusiva à luz da realidade educacional.

Passadas mais de três décadas desde a assinatura da **Declaração de Salamanca**, marco fundamental na consolidação dos direitos educacionais das minorias e no reconhecimento das necessidades individuais de cada estudante, compreende-se que **a inclusão escolar se constitui como um direito inalienável e um princípio consolidado.**

UNIDADE 3

PRESSUPOSTOS SOCIAIS, EDUCACIONAIS E POLÍTICOS DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

- **Objetivos de aprendizagem:**
  - Refletir sobre os pressupostos políticos e sociais que sustentam a inclusão escolar;
  - Compreender as concepções de deficiência: médica e social.

- **Conteúdos programáticos:**
  - Educação como direito humano;
  - A escola como espaço de justiça social e equidade;
  - Modelo médico da deficiência e Modelo social da deficiência.

Para finalizar...

[...] O que encanta é que tanta gente
Sinta, se é que sente, ou
Minta desesperadamente
Da mesma forma

Todos iguais
Todos iguais
Mas uns mais iguais que os outros

Todos iguais
Todos iguais

Tão desiguais
Tão desiguais

Todos iguais
Tão desiguais[...]

Ninguém = Ninguém - Engenheiros do Hawaii
https://www.letras.mus.br/engenheiros-do-hawaii/12894/

A educação inclusiva, enquanto princípio norteador das políticas educacionais contemporâneas, está fundamentada em pressupostos sociais, educacionais e políticos que defendem a valorização da diversidade humana como direito e como potência para a transformação da escola. Sua consolidação implica um posicionamento ético e político da sociedade em relação aos sujeitos historicamente excluídos do contexto escolar, especialmente pessoas com deficiência, transtornos do espectro do autismo e altas habilidades/superdotação.

A educação inclusiva, enquanto princípio ético, político e pedagógico, nasce da urgência de romper com práticas excludentes historicamente legitimadas e de construir uma escola que reconheça e valorize a diversidade humana em todas as suas dimensões. Sua consolidação depende de uma mudança paradigmática no modo como a deficiência é compreendida e enfrentada pelas instituições educacionais e pela sociedade em geral.

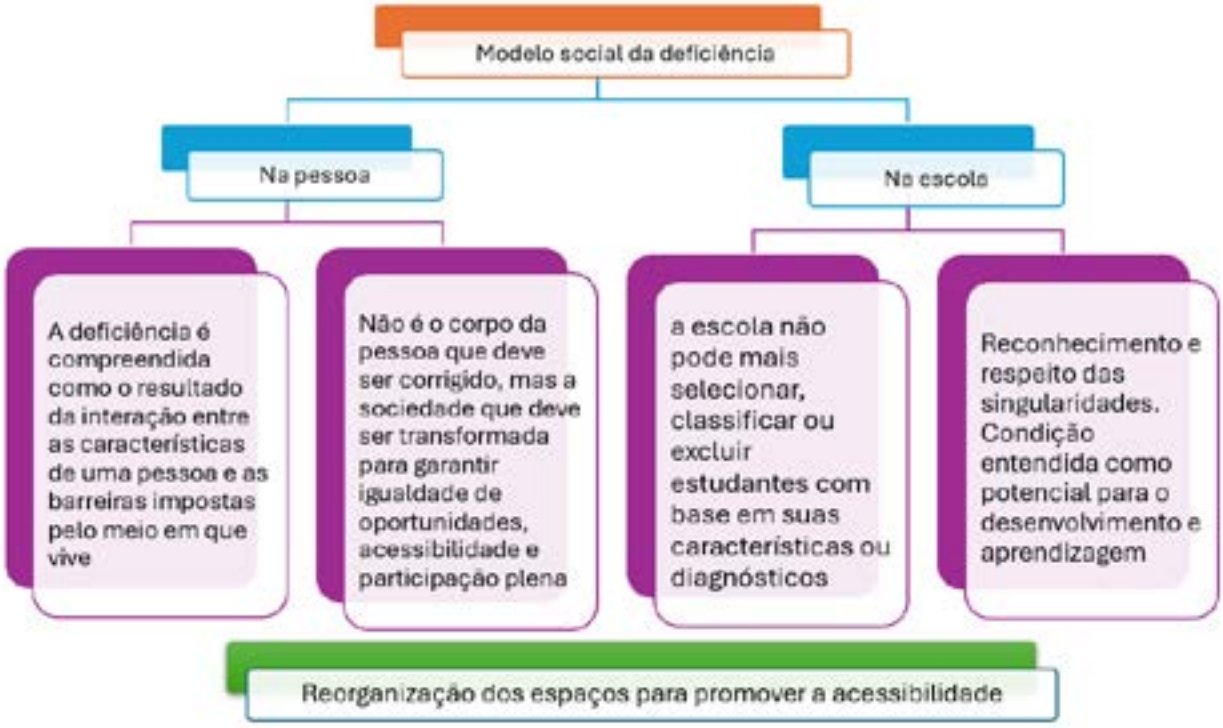
Assim, para romper a lógica histórica da exclusão, as políticas públicas de atendimento às necessidades específicas, se apresentam como forma eficaz para a superação de paradigmas não convencionais da atualidade.

Compreender os pressupostos da educação inclusiva exige revisitar os dois modelos explicativos da deficiência: o modelo médico e o modelo social.

[DINIZ; MEDEIROS; SQUINCA, 2007].

Superar a ideia de que o "defeito" ou a "culpa" de ser acometido por uma condição de deficiência é do sujeito, e, entender que a perspectiva do modelo social, as barreiras são impostas em como a sociedade/escola se organiza, constitui um passo fundamental para a construção de uma cultura inclusiva no ambiente escolar.

Em oposição, o modelo social da deficiência, consolidado a partir das mobilizações de pessoas com deficiência e da luta por direitos civis, desloca o foco do indivíduo para o contexto social.



Elaborada pela autora

Nesse modelo, a deficiência é compreendida como o resultado da interação entre as características de uma pessoa e as barreiras impostas pelo meio em que vive, sendo elas: físicas, comunicacionais, atitudinais, pedagógicas ou institucionais. Assim, não é o corpo da pessoa que deve ser corrigido, mas a sociedade que deve ser transformada para garantir igualdade de oportunidades, acessibilidade e participação plena.

> ***No modelo médico, o olhar é pontual e determinista: foco na deficiência. Na perspectiva social (assim como a educativa) compreende-se o sujeito de forma integral, com limitações que podem ser superadas, dependendo das condições propiciadas a ele: foco nas potencialidades (Becker; Anselmo, 2019, p. 98)***

É inegável a importância do laudo que atesta a condição de deficiência para a pessoa e sua família, especialmente no que se refere ao acesso a direitos. No entanto, esse "documento" não pode ser utilizado como fator determinante ou limitador da participação da pessoa em sua vida escolar ou social. A maneira como o estudante com deficiência acessa as oportunidades de desenvolvimento na escola deve orientar a eliminação das barreiras na e da aprendizagem, com base no princípio da equidade. Isso significa identificar e disponibilizar os recursos e apoios necessários para que ele tenha as mesmas oportunidades de participação e aprendizagem que os demais estudantes.

> Equidade é garantir que existe uma preocupação com justiça/processos justos, de modo que a educação de todos os estudantes seja considerada como de igual importância. (Unesco, 2019, p. 13)

Assim, a educação inclusiva rompe com modelos homogêneos de ensino e aprendizagem que promovem a igualdade excludente que desconsidera as múltiplas formas de aprender e exclui aqueles que não se encaixam no padrão, e, reforça o modelo social, que parte da premissa de que todos os estudantes são capazes de aprender, desde que tenham acesso aos recursos, apoios e estratégias pedagógicas adequadas às suas necessidades (Stainback & Stainback, 1999; Mantoan, 2006). Esse princípio implica a reorganização do currículo, da avaliação, dos tempos e espaços escolares, bem como o compromisso com práticas pedagógicas mais flexíveis, participativas e acessíveis a todos.

Igualdade

Oferecer as mesmas condições a todas as pessoas, sem considerar suas particularidades ou diferenças individuais.

Equidade

Oferecer as condições de acordo com as necessidades, para que todos tenham as mesmas oportunidades de participação e desenvolvimento.

Elaborado pela autora

Portanto, refletir sobre os pressupostos sociais, educacionais e políticos da educação inclusiva a partir do modelo social da deficiência é compreender que a exclusão não é consequência natural da deficiência, mas de práticas e estruturas que não reconhecem a diversidade. É assumir que a inclusão não se limita à presença física dos estudantes, mas implica transformações profundas nos modos de ensinar, aprender e conviver. É, sobretudo, um projeto coletivo de justiça social, que interpela cada educador e cada instituição a rever suas concepções, atitudes e práticas à luz do direito de todos à educação de qualidade.

PARA SABER MAIS

Inclusão e Acessibilidade: #02 Modelo Médico e o Modelo Social.
Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=RiOpZtlkU1k

REFERÊNCIAS

BECKER, C.; ANSELMO, A. G. **Modelo social na perspectiva da educação inclusiva.** Revista Conhecimento Online, [S. l.], v. 1, p. 90–108, 2020. DOI: 10.25112/rec.v1i0.1854. Disponível em: https://periodicos.feevale.br/seer/index.php/revistaconhecimentoonline/article/view/1854.

BRASIL, Decreto nº 3.956, de outubro de 2001. **Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência.** Brasília, 2001. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2001/d3956.htm

BRASIL, Lei 5.626, de 22 de dezembro de 2005. **Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000.** Brasília 2005. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm

BRASIL, Lei 8.069, de 13 de julho de 1990. **Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências.** Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm

BRASIL, Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002. **Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências.** Brasília 2002. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10436.htm

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.** Brasília: Senado Federal, 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm

BRASIL. Coordenadoria Nacional Para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência. **Declaração de Salamanca e linha de ação - sobre necessidades educativas especiais.** Brasília: MAS/CORDE, 1994. Disponível em: https://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf

BRASIL. Decreto nº 11.793, de 23 de novembro de 2023. **Institui o Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência - Novo Viver sem Limite.** Brasília 2023. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2023/decreto/d11793.htm

Brasil. Decreto nº 186, de 9 de julho de 2008. **Aprova o texto da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e de seu Protocolo Facultativo, assinado em Nova Iorque, em 30 de março de 2007.** Brasília, 2008. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/congresso/dlg/dlg-186-2008.htm

BRASIL. Decreto nº 7.612, de 17 de novembro de 2011. **Institui o Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência - Plano Viver sem Limite.** REVOGADO. Brasília 2011. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7612.htm

BRASIL. Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012. **Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista.** Brasília 2012. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12764.htm

BRASIL. Lei 7.853, de 24 de outubro de 1989. - **Dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência, sua integração social, sobre a Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência - Corde, institui a tutela jurisdicional de interesses coletivos ou difusos dessas pessoas, disciplina a atuação do Ministério Público, define crimes, e dá outras providências.** Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l7853.htm

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm

BRASIL. Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. **Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências.** Brasília, 2000. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l10098.htm

BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. **Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência).** Brasília 2015. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm

BRASIL. **Plano Nacional de Educação PNE 2014-2024.** Brasília: Inep, 2015. Disponível em: https://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/543-plano-nacional-de-educacao-lei-n-13-005-2014

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva.** Brasília: MEC/SEESP, 2008. Disponível em: https://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducespecial.pdf

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

BRASIL. Decreto nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999. Regulamenta a Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a **Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção e dá outras providências.** Brasília, 1999. Disponível em: Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d3298.htm

DINIZ, D.; SQUINCA, F.; MEDEIROS, M. **Deficiência, Cuidado e Justiça Distributiva.** Série Anis 48. Brasília: Letras Livres, 2007.

FONSECA, Katia de Abreu. **Análise de adequações curriculares no ensino fundamental: subsídios para programas de pesquisa colaborativa na formação de professores.** 2011. 124f. Dissertação (mestrado). UNESP, Bauru. Disponível em: https://repositorio.unesp.br/entities/publication/7d58e9bd-702b-451f-aad6-8503fc67d58b

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Moderna, 2006.

OMOTE, S. A formação do professor de educação especial na perspectiva da inclusão. In: BARBOSA, R. L. L. (Org.). **Formação de educadores: desafios e perspectivas.** São Paulo: Ed. da UNESP, 2003. p.153-169.

PEREIRA, Jean Junio de Oliveira; GRAF, Lucimar; CARVALHO, Giuliana Ribeiro; LÔBO, Ítalo Martins; MARVILA, Luciene dos Santos Pereira. **Caminhos da Educação Inclusiva no Brasil.** Revista Acadêmica Online, [S. l.], v. 11, n. 55, p. e 976, 2025. DOI: 10.36238/2359-5787.2025.V11N55.976. Disponível em: https://revistaacademicaonline.com/index.php/rao/article/view/976.

PILETTI, C.; PILETTI, N. **Filosofia e História da Educação.** 5. ed. São Paulo: Ática, 1987.

RODRIGUES, A. J. Contextos de aprendizagem e integração/inclusão de alunos com necessidades especiais. In.: RIBEIRO, M. L. S.; BAUMEL, R. C. R. C. (Org.). **Educação Especial – do querer ao fazer.** São Paulo: Avercamp, 2003. p. 13-26.

RODRIGUES, O. M P. R.; MARANHE, E. A. A história da inclusão social e educacional da pessoa com deficiência. In: **Educação inclusiva: fundamentos históricos, conceituais e legais.** Org. CAPELLINI, V.L.M.F. – Bauru: UNESP/FC. 2012.(Coleção: Práticas educacionais inclusivas).

STAINBACK, Susan; STAINBACK, William. **Inclusão: um guia para educadores.** Porto Alegre: Artmed, 1999.

UNESCO. **Manual para Garantir Inclusão e Equidade na Educação.** Brasília, 2019. Disponível em: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000370508

UNESCO. **Declaração mundial sobre educação para todos e plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem.** Jomtien, Tailândia: UNESCO, 1990. Disponível em: https://www.unicef.org/brazil/declaracao-mundial-sobre-educacao-para-todos-conferencia-de-jomtien-1990

Gestão de Educação
Especial na Perspectiva
Inclusiva

MÓDULO II

GESTÃO ESCOLAR, DIVERSIDADE E DIREITOS HUMANOS

Por Amabriane da Silva Oliveira Shimite

RONDÔNIA • 2025

Disciplina: Gestão Escolar, Diversidade e Direitos Humanos
Carga horária: 30h
Modalidade: Semipresencial
Autora: Amabriane da Silva Oliveira Shimite
http://lattes.cnpq.br/0154242375024636

Ementa

Introdução à Gestão Escolar, Diversidade e Direitos Humanos. Direitos Humanos: fundamentos e construção. Conceituando identidade, diferença, diversidade, igualdade, equidade e barreiras. Desenvolvimento Humano e Educação Especial. Cidadania, Justiça Social e diversidade: política da diferença e lutas pelo reconhecimento de direitos

Apresentação da Disciplina

A presente disciplina tem como objetivo principal promover uma compreensão crítica sobre os fundamentos dos Direitos Humanos, a diversidade e o papel da escola na garantia da equidade e da cidadania, para isso, serão discutidos conceitos como identidade, diferença, inclusão e justiça social, articulados às políticas públicas e à gestão escolar. Busca-se estimular reflexões e práticas que fortaleçam o compromisso ético com a educação inclusiva e a valorização das diferenças.

Objetivos da Disciplina

Ao final desta disciplina, os cursistas deverão ser capazes de:

- Discutir sobre os fundamentos e construção dos Direitos Humanos.
- Apresentar os conceitos de identidade, diferença, diversidade, igualdade, equidade e barreiras
- Identificar e discutir sobre desenvolvimento humano e o desenvolvimento atípico, à luz da literatura científica.
- Refletir criticamente sobre os fundamentos da Educação Especial, frente ao coletivo de pessoas com deficiência, Transtornos e Altas habilidades/Superdotação.
- Refletir criticamente sobre os conceitos de cidadania, justiça social e diversidade.

UNIDADE 1

DIREITOS HUMANOS: FUNDAMENTOS E CONSTRUÇÃO CONCEITUANDO IDENTIDADE, DIFERENÇA, DIVERSIDADE, IGUALDADE, EQUIDADE E BARREIRAS

- **Objetivos de aprendizagem:**
  - Discutir sobre os fundamentos e construção dos Direitos Humanos.
  - Apresentar os conceitos de identidade, diferença, diversidade, igualdade, equidade e barreiras

- **Conteúdos programáticos:**
  - Educação como direito humano;
  - A escola como espaço de justiça social e equidade.

Introdução a Gestão Escolar, Diversidade e Direitos Humanos

A complexidade das relações sociais se dá em meio a constituição da sociedade e de tudo que a permeia, nos aspectos sociais, culturais, religiosos, éticos, morais, raciais, entre outros. No entanto, a escola pode ser considerada a simbiose de todos esses aspectos em uma versão micro focal e representativa do homem na sociedade, que por meio da educação tem a chance de desenvolver-se enquanto indivíduo e buscar a emancipação social (Freire, 2007; Saviani, 2013).

Para que essa trajetória seja conquistada, o desafio de tornar a escola fomentadora da emancipação e libertação do homem, por meio da Educação, necessita da compreensão do papel da gestão escolar, sobretudo, dos desafios do cotidiano do gestor frente à compreensão dos direitos humanos e da diversidade. Refletir sobre os direitos humanos pode favorecer e destacar a importância do papel da escola na sociedade, em um entendimento para além da inclusão, buscando a defesa do desenvolvimento humano, social e político, bem como da valorização da diversidade, pela garantia da dignidade humana (Comparato, 2005).

Quando compreendemos a necessidade de reconhecer e, principalmente, proteger a dignidade humana, por meio da constituição de direitos, procuramos organizar a sociedade na busca pela justiça social. Os direitos humanos têm por função reger o modo como os seres humanos vivem individualmente, em sociedade e entre si, cabendo ao Estado garantir que essas relações sejam legalizadas e cumpridas e, caso não a sejam, possam ser amparadas por meio da legislação (Martins, 2011).

Nessa disciplina buscamos dialogar com a gestão escolar, com foco na diversidade e nos direitos humanos. Essa ação será compreendida por meio da reflexão sobre a educação em uma perspectiva inclusiva, bem como pelo destaque das principais barreiras atitudinais, informacionais, tecnológicas, estruturais e econômicas, que não permitem a efetivação do desenvolvimento humano por meio da educação no Brasil, entendendo essa como um direito humano inalienável.

Para conduzir essa trajetória perpassaremos três momentos, sendo esses: a discussão sobre direitos humanos, com foco em seus fundamentos e construção na contemporaneidade; O resgate dos conceitos de identidade, diferença, diversidade, igualdade, equidade e barreiras; por fim, a abordagem dos conceitos de

cidadania, justiça social e diversidade, vislumbrando a constituição da política da diferença e do reconhecimento da luta por direitos.

Direitos Humanos: fundamentos e construção

Dentre os fundamentos dos direitos humanos temos, principalmente, a garantia da dignidade da pessoa humana. No entanto, como garantir a dignidade humana, em uma sociedade colonialista, normalizadora, moderna, homogênea, autoritária embora dita democrática, desigual, discriminatória e, sobretudo, preconceituosa?

Ao pensarmos sobre os principais aspectos que constituem os direitos humanos, destacamos a universalidade, a inalienabilidade, a indivisibilidade, a interdependência, a inter-relação, a igualdade e a não discriminação como bases para a garantia de direitos, resultantes da luta de movimentos sociais e de um processo histórico ainda em construção (ONU, 2006). A ideia de justiça é datada desde a antiguidade, pela busca em conquistar condições de sobrevivência, em um contexto de exploração humana indiscriminado, no qual a luta por direitos era e, ainda é, sinônimo da luta pela vida. Se pensarmos no nascimento dos direitos humanos em uma trajetória histórica, foi pela necessidade do humano em buscar condições para viver, a forma como iniciamos a compreensão da construção da sociedade, desde os primórdios, tendo por suas bases as relações de poder e de exploração (Camparato, 2005).

Figura 1 – Princípios dos direitos humanos

Fonte: ONU, 2006.

#PARATODOSVEREM: Na figura 1 são apresentados os princípios dos direitos humanos, baseado na Declaração Universal dos Direitos Humanos publicada pela Organização das Nações Unidas. Os princípios descritos são: universalidade e inalienabilidade; indivisibilidade; interdependência e inter-relação; igualdade e não-discriminação; participação e inclusão; responsabilidade e prestação de contas.

Dentre os seres vivos, o ser humano é aquele que nasce sozinho, mas somente se desenvolve no coletivo. É necessário que haja a civilização e, em consequência, a organização dos homens pela formação da sociedade, para que nessa possa se desenvolver. Mas, como as relações de poder e de exploração surgem no desenvolvimento do homem? Ao passo que o ser humano foi constituindo a civilização e em meio a ela, conhecendo como o mundo era e, principalmente, identificando o que o mundo poderia lhe oferecer, foi entendendo como poderia organizar o conjunto de homens e nomeá-los de diferentes formas, ocupando distintos territórios e a tudo isso, foi agregando valor econômico pela inter-relação. Contudo, esse valor não foi entendido como condição direta para o desenvolvimento do homem ou da sociedade que se construiu, mas de poder e meio para permitir a exploração entre homens e entre territórios (Blumenfeld, 2020).

É nesse ponto da trajetória histórica, que o homem compreende a necessidade de justiça, ou seja, da organização dessa sociedade por meio de instrumentos que possam garantir a ele sobrevivência, pensando estritamente, de forma individualizada. Em meio a teorias, declarações e convenções, os direitos foram sendo identificados e impulsionados pela necessidade de garantir a dignidade humana, ou seja, a consciência de valor do ser humano (Comparato, 2005; Martins, 2011).

Com o passar do tempo, o entendimento de direito foi ampliado para além do indivíduo, passando a contemplar e organizar o coletivo de homens. Nesse sentido, passou-se a atender demandas e a reconhecer direitos de grupos específicos, como crianças, mulheres, pessoas com deficiência, povos originários, entre outros. Essas demandas foram ampliadas em diferentes âmbitos, sendo constituídos um conjunto de tratados e declarações internacionais fundamentadores de legislações nacionais.

A Declaração Universal dos Direitos Humanos elaborada em 1948, pela Organização das Nações Unidas (ONU), é um documento fundador e orientador sobre os direitos e liberdades básicos do ser humano que devem ser garantidos, vislumbrando o seu desenvolvimento humano. Apesar de décadas terem se passado

desde a sua elaboração, a declaração é um documento crucial e atemporal, no sentido da fundamentação da luta por direitos no mundo. Ainda que pesem críticas sobre a necessidade de abordar aspectos da contemporaneidade, a constituição de um documento norteador de direitos em âmbito internacional foi imprescindível, para que os mais diversos países assumissem o compromisso, de garantir condições dignas de vida em seus territórios.

Foi por intermédio da Declaração Universal dos Direitos Humanos, que se criaram tratados internacionais para garantir direitos específicos como: o Pacto Internacional sobre Direitos Civis e Políticos e o Pacto Internacional sobre Direitos Econômicos, Sociais e Culturais. Ainda nesse interim foi primordial para a constituição da Convenção sobre os Direitos da Criança, Convenção sobre a Tortura e outros tratamentos cruéis, desumanos e degradantes, Convenção sobre a Eliminação de todas as formas de Discriminação Racial, Convenção sobre a Eliminação de todas as formas de Discriminação contra a mulher e a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com deficiência.

Todos esses documentos foram resultantes de amplo diálogo entre representantes de países ao redor do mundo, na busca em criar um sistema de proteção e promoção de direitos fundamentais de todas as pessoas, buscando a civilidade e a constituição de sociedades fortalecidas no reconhecimento de sua cultura, política, nacionalidade e sociedade. Surge assim, as legislações nacionais embasadas nessas convenções.

A principal legislação no Brasil, na qual a incorporação dos direitos humanos é reflexo da Convenção Universal dos Direitos Humanos, é a Constituição Federal de 1988. Nesse contexto, o país deixava os anos de chumbo e de impressão do fim do autoritarismo, por meio da promulgação da Constituição Cidadã, reconhecida no mundo como uma legislação inovadora e robusta. Impregnada de um amplo rol de direitos e garantias fundamentais, entre elas a Educação, marcando a volta à democracia pelo estabelecimento de leis que fizeram do Brasil, um país cuja principal legislação tivesse como princípio os direitos humanos, pautado na defesa da dignidade humana, direitos civis, direitos políticos e direitos sociais (Brasil, 1988).

São direitos civis o direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade. São direitos políticos o direito à não tortura, à liberdade de expressão, à religião, à associação e ao processo legal. Em relação aos direitos sociais são considerados o direito à educação, à saúde, ao trabalho, à moradia, ao lazer, à segurança, à previdência social, a proteção à maternidade, à infância e aos desamparados.

No entanto, no Brasil há um aspecto crucial no amparo a luta por direitos humanos, quando se concede aos tratados e convenções a equivalência de emenda constitucional, o que os confere a força da constituição. O Brasil é internacionalmente reconhecido, como um país com amplo e moderno arcabouço legislativo, a exemplo disso, temos a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com deficiência, que foi o primeiro tratado internacional com ordenamento jurídico de emenda constitucional, ou seja, deve ser seguido por todas as leis e políticas públicas por ter a força da Constituição Federal.

Figura 2 – Percurso para a promulgação da Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com deficiência como emenda constitucional no Brasil

Fonte: Elaborado pela autora.

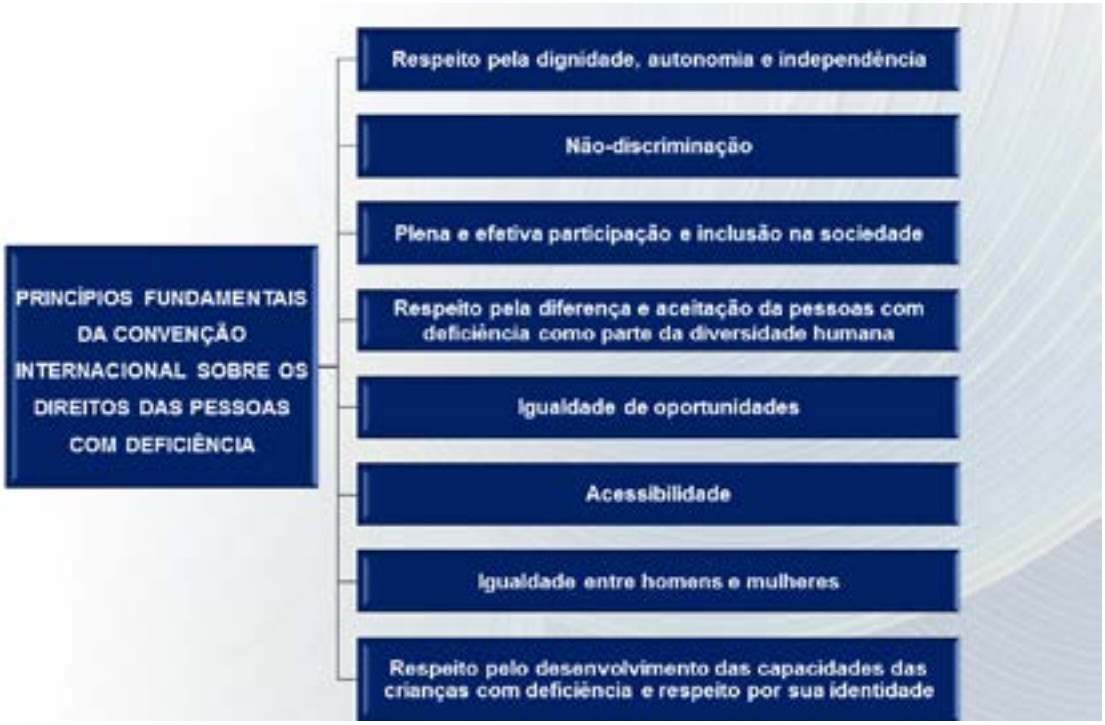
#PARATODOSVEREM: Na figura dois são apresentadas etapas, que conduziram a promulgação da Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com deficiência como emenda constitucional. As etapas foram: Convenção Internacional do Direitos das Pessoas com deficiência em 2006. Promulgação da convenção, por meio do decreto legislativo número 186, de 2008 e pelo decreto número 6.949 de 25 de agosto de 2009. A emenda constitucional foi apresentar como inciso terceiro do artigo quinta da Constituição Federal brasileira. Assim, passou a ter a força da constituição federal, por meio de diretrizes e princípios diretamente aplicáveis e de observância obrigatória em todo o território nacional.

A Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com deficiência no âmbito da trajetória histórica dos direitos humanos é um marco de mudança de paradigma, pois nela a sociedade e os Estados passam a abordar a deficiência sobre outro ponto de vista, que não mais da representação social da caridade, do modelo médico e do assistencialismo no mundo. Ao entender a deficiência sob a luz dos direitos humanos, a convenção buscou promover, proteger e assegurar as pessoas com deficiência a dignidade humana.

No Brasil, além da importância de ser incorporada à Constituição Federal, a convenção proporcionou mudanças significativas nas políticas públicas do país, culminando na promulgação da Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com deficiência (LBI), considerada o Estatuto da Pessoa com deficiência, lei nº13.146/2015 (Brasil, 2015), que completa no ano de 2025, dez anos de existência. A LBI impactou a legislação brasileira em diversos aspectos, dentre os quais: capacidade civil, acessibilidade, educação na perspectiva inclusiva, condições para o trabalho, moradia, lazer e saúde às pessoas com deficiência.

Ao abordar a categoria deficiência em conjunto com a discussão sobre os direitos humanos, relacionando-a ao movimento mundial de mudança de paradigma em relação à deficiência, buscamos apresentar a urgência em garantir as pessoas com deficiência, o status de pessoa. A trajetória da Educação Especial em uma perspectiva inclusiva no contexto escolar, em conjunto com o progresso legislativo conquistado em âmbito internacional e nacional, por pessoas com deficiência e os demais coletivos que lutam contra a discriminação desses na sociedade, necessita ser conhecido por gestores escolar (Januzzi, 2012). Em contrapartida, se faz urgente reconhecer que a compreensão das diferenças pela sociedade ainda carece de aprofundamento, assim como a inclusão de pessoas com deficiência precisa ser entendida para além da possibilidade da convivência escolar. É preciso que se cumpra a LBI e, sobretudo, se oportunize à pessoa com deficiência o seu pleno desenvolvimento humano, pela consciência dos direitos humanos.

Figura 3 – Princípios fundamentais da Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com deficiência



Fonte: Brasil,2009.

#PARATODOSVEREM: A figura 3 apresenta os princípios fundamentais da Convenção Internacional sobre os direitos das Pessoas com deficiência, sendo esses: respeito pela dignidade, autonomia e independência; não-discriminação; plena e efetiva participação e inclusão na sociedade; respeito pela diferença e aceitação das pessoas com deficiência como parte da diversidade humana. Igualdade de oportunidades; Acessibilidade; Igualdade entre homens e mulheres; Respeito pelo desenvolvimento das capacidades das crianças com deficiência e respeito por sua identidade.

Conceituando identidade, diferença, diversidade, igualdade, equidade e barreiras

Quando abordamos os direitos humanos e a diversidade na gestão escolar, precisamos buscar a compreensão de algumas categorias primordiais para o trabalho junto à alunos com deficiência na perspectiva da educação inclusiva, seja na educação infantil, ensino fundamental, ensino médio ou ensino superior. Nesse sentido, vamos conceituar identidade, diferença, diversidade, igualdade, equidade e barreiras.

De acordo com Silva, Hall e Woodward (2014) pode-se compreender o conceito de identidade como uma construção relacional marcada pela diferença, pelos símbolos, pelo social e pelo psíquico durante o percurso histórico. Por tratar de uma construção relacional, não se pode falar em uma única identidade, mas em identidades, que conforme nos diz Coracini (2003), está sempre em movimento e constante mutação. O entendimento da pluralidade da identidade ocorre, justamente, pelo percurso da história, localizando-a em um ponto específico no tempo, mas que sofre modificações. Por isso, a redescoberta do passado apresenta a identidade como processo, na qual ela é construída em meio a conflitos, contestações e uma possível crise do indivíduo e da sociedade (Woodward, 2014).

IDENTIDADE >

Construção relacional marcada pela diferença, pelos símbolos, pelo social e pelo psíquico durante o percurso histórico.

#PARATODOSVEREM: a imagem apresenta o conceito de identidade como construção relacional marcada pela diferença, pelos símbolos, pelo social e pelo psíquico durante o percurso histórico.

Se a identidade pode ser entendida como uma construção relacional marcada pela diferença. Então, o que se entende por diferença na perspectiva inclusiva? Em Skliar (2006) podemos compreender a diferença, pautando-a em dois aspectos, sendo esses: a questão do outro e a obsessão pelo outro. A diferença nesse contexto pode ser compreendida como determinação do que se pode vir a ser, eximindo do indivíduo o direito de ser qualquer, por meio do privilégio de ser diferente. E o que esse conceito de diferença implica para a Educação? Para a Educação, o conceito de diferença está atrelado aos conceitos de normalidade e de alteridade.

DIFERENÇA >

Pautada em dois aspectos: a questão do outro e a obsessão pelo outro. Nesse contexto, pode ser compreendida como determinação do que se pode vir a ser, eximindo do indivíduo o direito de ser qualquer, por meio do privilégio de ser diferente.

#PARATODOSVEREM: a imagem apresenta o conceito de diferença pautado em dois aspectos: a questão do outro e a obsessão pelo outro. Nesse contexto, pode ser compreendida como determinação do que se pode vir a ser, eximindo do indivíduo o direito de ser qualquer, por meio do privilégio de ser diferente.

Podemos conceituar a normalidade segundo Skliar (2006), como escolha arbitraria de uma identidade, fazendo dela a única identidade possível, a única identidade verdadeira. Nesse sentido, a normalidade determina o humano a um locus de vida criado pela sociedade, do qual não se tem "permissão" para escolha. Já o conceito de alteridade é compreendido como determinação nenhuma, no qual considera-se o ser e não uma diferença entre dois seres, ou seja, a alteridade é entendida como o lugar para o outro ser, implicando na presença de um outro com identidade. E esse ponto é desafiador, pois não há como construir a identidade e a alteridade, sem o processo relacional. A interação entre humanos, mediada, principalmente, pela linguagem, é instrumento fundante para a constituição da diversidade (Skiliar, 2006). Por isso, a escola tem papel fundamental no desenvolvimento humano, sobretudo, da pessoa com deficiência.

Ao refletirmos sobre a educação em uma perspectiva inclusiva, o entendimento do conceito de diferença deveria ser celebrado como uma riqueza, cuja fonte está na diversidade humana. No entanto, em uma sociedade na qual há ideologias conservadoras, liberais e progressistas determinando os locus de vida, o reconhecimento das identidades, das diferenças e da diversidade torna-se instrumento para o estabelecimento de disputas identitaristas em âmbito social, político e econômico, a depender de projetos de nação.

O conceito de diversidade pode ser compreendido como totalidade, síntese de múltiplas determinações, que constituem o todo (Martins, 2011). Faz-se imprescindível compreender a diversidade à luz dos direitos humanos. Como abordado por Martins (2011) não há como tratar igualmente os desiguais, pois o reconhecimento das diferenças implica em valorizar a dignidade humana, pelo reconhecimento da diversidade que a constitui. A diversidade pode ser manifestada por meio da cultura, dada as origens étnicas, tradições, costumes, línguas e crenças. Também por considerar a condição socioeconômica, contemplando as diferentes condições financeiras e sociais de famílias, o que impacta em acesso e oportunidades. Ainda pela identidade de gênero e orientação sexual, bem como pela idade. Por fim, destacamos as questões relacionadas a aprendizagem, deficiência e transtorno do desenvolvimento, que também são manifestações da diversidade humana.

DIVERSIDADE >

Compreendida como totalidade, síntese de múltiplas determinações, que constituem o todo (Martins, 2011).

#PARATODOSVEREM: a imagem apresenta o conceito de diversidade, compreendendo-a como totalidade. Síntese de múltiplas determinações, que constituem o todo, segundo Martins (2011).

Ao compreender a diversidade como totalidade, por meio do reconhecimento das diferenças, faz-se necessário compreender o conceito de igualdade e de equidade. Ao pensarmos no conceito de igualdade em uma perspectiva inclusiva, podemos entendê-lo a luz da garantia de acesso à Educação à pessoa com deficiência, como direito constitucional. No entanto, nessa ação consideramos a pessoa e desconsideramos a condição social de deficiência, visto que qualquer cidadão brasileiro tem direito de acessar a educação, reconhecidamente um direito humano.

IGUALDADE >

Condição de todos os indivíduos de serem tratados sem distinção, tendo acesso as mesmas oportunidades e direitos.

#PARATODOSVEREM: a imagem apresenta o conceito de igualdade, como condição de todos os indivíduos de serem tratados sem distinção, tendo acesso as mesmas oportunidades e direitos.

Contudo, todos os brasileiros acessam a educação da mesma forma? Se pensarmos estritamente no sentido de cumprimento da lei, sim! Basta a matrícula ser efetivada na rede regular de ensino. No entanto, ao considerarmos a condição social de deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, a pessoa é "excluída" do contexto de ensino, quando esse não reconhece a diversidade humana. Quando as diferenças não são valorizadas como riqueza para o desenvolvimento individual e coletivo, pensando na escola como um microfoco da sociedade, há a igualdade de acesso, mas não há equidade.

O conceito de equidade se faz importante, pois é necessário compreendê-lo como princípio da justiça social, garantindo, por exemplo, às pessoas com deficiência o reconhecimento de suas necessidades de aprendizagem e, sobretudo, de desenvolvimento. É necessário identificar, reconhecer e transpor as desigualdades existentes, para oportunizar condições de desenvolvimento humano e não de impedimento desse mesmo caminho. Para tanto, há que se identificar e transpor barreiras. De acordo com Piccolo (2023, p.12) "o empenho ao enfrentamento das barreiras é denominado direitos humanos, pela garantia de direitos essenciais a uma vida social digna."

EQUIDADE >

Princípio da justiça social. Necessidade de atender às pessoas considerando sua individualidade.

#PARATODOSVEREM: a imagem apresenta o conceito de equidade com princípio da justiça social. Necessidade de atender às pessoas considerando sua individualidade.

No caso da Educação Especial em uma perspectiva inclusiva, se materializam em barreiras as condições de impedimento para o pleno desenvolvimento humano. Podemos conceituar barreiras, por meio da LBI (Brasil, 2015), compreendendo essa como entrave, obstáculo, atitude ou comportamento que limite ou impeça a participação social da pessoa, bem como o gozo, a fruição e o exercício de seus direitos à acessibilidade, à liberdade de movimento e de expressão, à comunicação, ao acesso à informação, à compreensão, à circulação com segurança, entre outros.

As barreiras são classificadas em urbanísticas, arquitetônicas, nos transportes, nas comunicações, na informação, nas tecnologias e, principalmente, nas questões atitudinais.

BARREIRAS >

Condições de impedimento para o pleno desenvolvimento humano. Entrave, obstáculo, atitude ou comportamento que limite ou impeça a participação social da pessoa, bem como o gozo a fruição e o exercício de seus direitos à acessibilidade, à liberdade de movimento e de expressão, à comunicação, ao acesso à informação, à compreensão, à circulação com segurança entre outros (Brasil, 2015).

#PARATODOSVEREM: a imagem apresenta o conceito de barreiras, segundo a LBI, na qual defini essa como: condições de impedimento para o pleno desenvolvimento humano. Entrave, obstáculo, atitude ou comportamento que limite ou impeça a participação social da pessoa, bem como o gozo, a fruição e o exercício de seus direitos à acessibilidade, à liberdade de movimento e de expressão, à comunicação, ao acesso à informação, à compreensão, à circulação com segurança, entre outros.

INDICAÇÃO DE MATERIAL DE APOIO

Artigo **“Marcas da história social no discurso de um sujeito: uma contribuição para a discussão a respeito da constituição social da pessoa com deficiência”**, da autora Mônica de Carvalho Magalhães Kassar, publicado na revista Cadernos CEDES, ano XX, nº 50, 2000.

“

Quando compreendemos a necessidade de reconhecer e, principalmente, proteger a dignidade humana, por meio da constituição de direitos, procuramos organizar a sociedade na busca pela justiça social. Os direitos humanos têm por função reger o modo como os seres humanos vivem individualmente, em sociedade e entre si, cabendo ao Estado garantir que essas relações sejam legalizadas e cumpridas e, caso não a sejam, possam ser amparadas por meio da legislação (Martins, 2011).

”

UNIDADE 2

DESENVOLVIMENTO HUMANO E EDUCAÇÃO ESPECIAL

- **Objetivos de aprendizagem:**
  - Identificar e discutir sobre desenvolvimento humano e o desenvolvimento atípico, à luz da literatura científica.
  - Refletir criticamente sobre os fundamentos da Educação Especial, frente ao coletivo de pessoas com deficiência, transtorno do espectro autista, altas habilidades e superdotação.

- **Conteúdos programáticos:**
  - Abordagem dialogada dos conceitos e princípios do desenvolvimento humano e do desenvolvimento atípico.
  - Breve resgate dos fundamentos da Educação Especial, com foco na Lei Brasileira de Inclusão, Lei nº 13.146/2015 – Estatuto da Pessoa com deficiência - LBI.

Desenvolvimento Humano e Educação Especial

A compreensão de desenvolvimento humano, que buscamos reiteradamente nessa disciplina, está fundamentada nos estudos de Duarte (2013), principalmente, porque entende-se este como processo alavancado pela cultura e pela interação social. Em Duarte (2013) o desenvolvimento humano é concebido com um processo dialético contínuo e complexo, que se estende por toda a vida do indivíduo e meio, transformando-os reciprocamente. Nele estão inseridos aspectos biológicos, psicológicos e sociais, que são inter-relacionais e interdependentes. Assim como, a busca da apropriação de instrumentos e signos culturais, pela interação social. De acordo com Duarte (2013), o desenvolvimento humano é fomentador da agência humana, ou seja, o indivíduo não é passivo nesse processo. Ele é, sobretudo, ativo na construção do seu desenvolvimento, por meio da interação indivíduo e meio.

DESENVOLVIMENTO HUMANO >

Processo alavancado pela cultura e pela interação social (Duarte, 2013)

#PARATODOSVEREM: a imagem apresenta o conceito de desenvolvimento humano, segundo Duarte (2013), como processo alavancado pela cultura e pela interação social.

Como discutido na Política Nacional da Educação Especial na perspectiva inclusiva (Brasil, 2008), a Educação Especial em uma perspectiva inclusiva deve constituir a proposta pedagógica da escola, sendo articulada com o ensino comum. Tal constatação está amparada na defesa dos direitos humanos, no sentido de modificar as práticas pedagógicas e de gestão escolar.

Com o advento dos estudos sobre as neurodivergências, entre elas, a mais discutida, o autismo, muito tem se falado sobre o desenvolvimento atípico na área da saúde e educação, com a finalidade de indicar um desvio ao “padrão” de crescimento, desenvolvimento e habilidades que difere, significativamente, do que se espera para as fases do desenvolvimento de uma criança (Minetto et al., 2012; Santos; Martínez, 2016; Araujo; Silva; Zanon, 2023). Não pretendemos abordar o desenvolvimento infantil e os teóricos das vertentes que o fundamentam na

literatura científica, mas queremos destacar a necessidade recorrente no âmbito escolar e de instituições especializadas, de fomentar intervenções no desenvolvimento da criança fundamentada em protocolos médico, para que essa atenda a um "padrão" de desenvolvimento, denominado pelas áreas da saúde como potencial (Coll; Marchesi; Palacios, 2004).

Em busca de reconhecer o direito ao desenvolvimento humano de pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, especialmente, à educação, na Convenção Internacional sobre os direitos das pessoas com deficiência pode-se encontrar a definição dessa categoria, como impedimento de natureza física, intelectual ou sensorial, os quais, em interação com diversas barreiras, podem obstruir sua participação plena na sociedade com as demais pessoas (ONU, 2006; Coll; Marchesi; Palacios, 2004). Já na Política Nacional da Educação Especial na perspectiva inclusiva (Brasil, 2008, p.15) pode-se encontrar a definição para alunos com transtornos globais do desenvolvimento, "aqueles que apresentam alterações qualitativas das interações sociais recíprocas e na comunicação, com um repertório de interesses e atividades restrito, estereotipado e repetitivo". No mesmo documento, também pode-se encontrar a definição de alunos com altas habilidades/superdotação, como "aqueles que apresentam elevada criatividade, grande envolvimento na aprendizagem e realização de tarefas em áreas de interesse" (Brasil, 2008, p.15).

Assim compartilhamos o entendimento sobre a deficiência, como restrição da participação de um corpo com impedimentos nos diferentes contextos sociais, inclusive no cenário da Educação. Diniz (2007) e Diniz, Barbosa e Santos (2009), ao expor essa compreensão da deficiência, enfatizam que essa condição não pode ser resumida a lesão e doenças, necessitando ser entendida como uma relação de desigualdade imposta pela sociedade às pessoas com deficiência – acrescentamos nesse ponto as pessoas com transtornos globais do desenvolvimento e com altas habilidades/superdotação –, por intermédio de barreiras urbanísticas, arquitetônicas, comunicacionais, tecnológicas e, sobretudo, atitudinais, de forma unilateral.

Nesse sentido, à relação atitudinal, inferimos o exposto por Piccolo (2023, p.14), quando o autor enfatiza que,

> ***[...]a deficiência [também destacamos os transtornos globais do desenvolvimento, e, até mesmo, as altas habilidades/superdotação] é uma condição inerentemente negativa que precisa de melhoria, cura ou eliminação, suposto que formata boa parte das discriminações sofridas por este coletivo (Piccolo, 2023, p.14) (destaque nosso).***

No entanto, com o advento da Convenção Internacional sobre os direitos das pessoas com deficiência foram promovidas discussões para a elaboração de legislações e políticas públicas no Brasil, vislumbrando garantir às pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação o desenvolvimento humano, por meio da educação. Podemos citar alguns exemplos, como: a Lei nº 9.394/1996, Lei de Diretrizes e Bases para a Educação - LDB (Brasil, 1996), a Política Nacional de Educação Especial na perspectiva inclusiva (Brasil, 2008) e, mais recentemente, a Lei nº13.146, Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência - Estatuto da Pessoa com Deficiência - LBI (Brasil, 2015), nas quais garantiu-se o direito de acesso à Educação a alunos considerado público-alvo da Educação Especial, nos diferentes níveis de ensino no país, agregando o acesso ao ensino superior.

Quadro 1 – Público da Educação Especial, segundo a Política Nacional de Educação Especial na perspectiva inclusiva

CATEGORIA	DEFINIÇÃO
Deficiência	Impedimento de natureza física, intelectual ou sensorial, os quais, em interação com diversas barreiras, podem obstruir sua participação plena na sociedade com as demais pessoas.
Transtornos globais do desenvolvimento	Alterações qualitativas das interações sociais recíprocas e na comunicação, com um repertório de interesses e atividades restrito, estereotipado e repetitivo.
Altas habilidades/ Superdotação	Aqueles que apresentam elevada criatividade, grande envolvimento na aprendizagem e realização de tarefas em áreas de interesse.

Fonte: Brasil, 2008

Como bem destacam Gesser e Moraes (2023), esse arcabouço legislativo moderno, robusto e atual respalda legalmente a luta pela garantia do direito humano à educação, tendo como base para a sua construção a Convenção Internacional sobre os Direitos Humanos e a Convenção Internacional sobre os Direitos das pessoas com deficiência (ONU, 2006; Brasil 2009). Por outro lado, ao avalizar às pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação justiça social, por meio da garantia de direitos para o seu desenvolvimento humano, também promoveu o advento da judicialização, fortaleceu o binarismo inclusão/exclusão e fomentou condutas sociais capacitistas.

Em relação à judicialização, Barros e Dainez (2023, p. 93-94) discutiram sobre esse fenômeno, enfatizando que a "inscrição de um direito no arcabouço jurídico de um país, não é condição suficiente para a sua efetivação." Ainda, pontuaram que as formas de sociabilidade implicadas em determinado sistema econômico afetam a ordem política e jurídica, como na sociedade brasileira, pautada pela desigualdade social de direitos, na qual apresenta garantias e afirmações, mas também, negações, seletividade e limitação nos "padrões de direitos humanos". Nesse sentido, de acordo com Barros e Dainez (2023, p.94), entendemos que,

> ***[...] a judicialização pode ser caracterizada pelo aumento das demandas judiciais, para a materialização dos direitos previstos constitucionalmente, devido a ineficácia das relações sociais e/ou ao funcionamento das instituições políticas (Barros; Dainez, 2023, p.94).***

Nesse contexto, ocorre o fortalecimento do binarismo inclusão/exclusão e a discussão sobre a perspectiva inclusiva na educação fica enfraquecida (Veiga-Neto; Lopes, 2011). Quando a palavra inclusão é empregada no sentido de designar o envolvimento e a participação de pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação na escola, onde essa palavra torna-se ação, ocorre a redução da perspectiva inclusiva em âmbito escolar, e consequentemente, na sociedade, pelo entendimento que estando essas pessoas na escola regular, cumpre-se com a "inclusão".

Esse tipo de entendimento, além de equivocado, é perigoso, pois fundamenta o discurso da necessidade em manter as escolas especializadas e as organizações não-governamentais no atendimento, prestação de serviços e escolarização do público da Educação Especial, e por conseguinte, se regride socialmente ao paradigma da segregação e da integração, além de favorecer a privatização e terceirização dos serviços de atendimento educacional especializado. Por outro lado, fortalece os sistemas de exclusão por compreendê-los somente como oposição

a inclusão e não como representação social, política e econômica da sociedade que, corroborando com a afirmação de Campbell (2001, p.44), considera a deficiência como "um estado diminuído do ser humano" [assim como considera, as pessoas com transtornos e com altas habilidade/superdotação, um problema para a escola]. Nesse sentido, a luta por direitos à luz da perspectiva inclusiva é transformada histórica e socialmente no binarismo inclusão/exclusão, por meio de discursos superficiais, normalizadores e moralistas no âmbito da gestão escolar, na política e na sociedade.

Em meio aos equívocos, os estudos sobre a deficiência vão sendo adensados e assim, consegue-se nomear a dificuldade em compreender que pessoas com deficiência, com transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/supedotação querem viver e desenvolver-se com dignidade. Nomeia-se assim a luta anticapacitista. Mas, o que é o capacitismo?

Mello (2016, p. 3266) define capacitismo como: "[...] atitudes preconceituosas que hierarquizam sujeitos em função da adequação de seus corpos a um ideal de capacidade funcional, no qual discriminam-se pessoas com deficiência". O capacitismo foi a forma como Mello (2016) encontrou em seus estudos, para qualificar o modo como a efemeridade da defesa da inclusão de pessoas com deficiência e também, do público da Educação Especial, estavam sendo empregados na sociedade contemporânea, buscando visibilizar essa forma de opressão, bem como conceder maior amplificação social e política à discriminação de pessoas com deficiência, com transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. Além disso, tanto Mello (2016) quanto Pagni (2017;2024) buscam enfatizar a necessidade de lutar contra o controle biopolítico de corpos, com base na premissa da determinação do que as pessoas podem ou são capazes de ser e fazer. Nesse sentido, nasce a luta anticapacitista em busca da emancipação de pessoas com deficiência, com transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação.

CAPACITISMO >

Atitudes preconceituosas que hierarquizam sujeitos em função da adequação de seus corpos a um ideal de capacidade funcional, no qual discriminam-se pessoas com deficiência (Mello, 2016, p. 3266)

#PARATODOSVEREM: a imagem apresenta o conceito de capacitismo, como atitudes preconceituosas que hierarquizam sujeitos em função da adequação de seus corpos a um ideal de capacidade funcional, no qual discriminam-se pessoas com deficiência (Mello, 2016, p.3266).

INDICAÇÃO DE MATERIAL DE APOIO

Artigo **"Desenho Universal e avaliação psicológica na perspectiva dos direitos humanos"**, dos autores Cassandra Melo de Oliveira, Adriano Henrique Nuernberg e Carlos Henrique Sancineto da Silva Nunes, publicado na revista Avaliação Psicológica, v. 42, n.3, p. 421-428, 2013.

“

No entanto, com o advento da Convenção Internacional sobre os direitos das pessoas com deficiência foram promovidas discussões para a elaboração de legislações e políticas públicas no Brasil, vislumbrando garantir às pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/ superdotação o desenvolvimento humano, por meio da educação.

”

UNIDADE 3

CIDADANIA, JUSTIÇA SOCIAL E DIVERSIDADE: POLÍTICA DA DIFERENÇA E LUTAS PELO RECONHECIMENTO DE DIREITOS

- **Objetivos de aprendizagem:**
  - Refletir criticamente sobre os conceitos de cidadania, justiça social e diversidade.

- **Conteúdos programáticos:**
  - Abordagem política dos conceitos de cidadania, justiça social e diversidade.
  - Apresentação e discussão sobre a constituição de uma Política da diferença e a luta por direitos humanos como proposito da gestão escolar.

Cidadania, Justiça Social e diversidade: política da diferença e lutas pelo reconhecimento de direitos

Ao pensarmos sobre a necessidade de constituir a consciência humana sobre a dignidade, em consequência, à defesa dos direitos humanos, temos na educação a mais evidente possibilidade dessa ação. Há que se destacar a dificuldade em estabelecer um caminho, para que efetivamente se consiga obter esse objetivo. São muitas as dificuldades de recursos humanos e econômicos, bem como de apoio político-institucional para conseguir atuar com qualificação na formação humana dentro da escola e ainda cumprir o currículo e as diretrizes exigidas pelas secretarias (municipais e estaduais) e pelo próprio Ministério da Educação. No entanto, a escola, bem como a gestão escolar, não pode se eximir dessa vocação.

O primeiro passo para compreender esse caminho é entendendo a importância da cidadania. Podemos compreendê-la como o conjunto de direitos e deveres, que um indivíduo possui enquanto membro de um Estado ou comunidade política. Esses direitos são o vínculo jurídico nos âmbitos social, econômico e político, que compõe um processo contínuo e uma construção coletiva pautada nos direitos humanos (Silva, 2015). Nesse sentido, há a necessidade de desenvolver a consciência sobre os deveres do cidadão, para o pleno exercício da cidadania.

CIDADANIA >

Conjunto de direitos e deveres, que um indivíduo possui enquanto membro de um Estado ou comunidade política.

#PARATODOSVEREM: a imagem apresenta o conceito de cidadania, como conjunto de direitos e deveres, que um indivíduo possui enquanto membro de um Estado ou comunidade política.

De acordo com Costa e Ianni (2018), a noção constituída socialmente, por meio das experiências sociais e individuais pode ser compreendida como cidadania, ou seja, uma identidade social política. Nos vínculos de pertencimento, na participação política e coletiva, bem como pela consciência de ser portador de direitos e deveres, a cidadania se constitui. Nesse contexto, a escola possui papel importante por ser um microfoco da sociedade, e por conseguinte, tem como incumbência fomentar a consciência cidadã.

Por meio da constituição da consciência cidadã necessitamos, também, da compreensão da justiça social. De acordo com Piccolo (2023, p.11) denomina-se injustiça o reconhecimento de um conjunto de negações as quais atravancam sistematicamente o direito de diversas pessoas participarem paritariamente da vida ordinária e ocuparem a totalidade das geografias sociais. E por justiça social, o que podemos entender?

Podemos afirmar que a justiça social, em um primeiro plano, trata-se de um ideal de construção de um mundo com direitos humanos, ou seja, com consciência da dignidade humana e igualdade (Minussi; Ramos, 2021). Não se trata de dizer, que por compreendê-la como um ideal, não seja possível se construir uma sociedade onde todas as pessoas tenham acesso a oportunidades e recursos necessários para o seu pleno desenvolvimento. Assim como, não podemos negar que as opções políticas, ideológicas, econômicas, hegemônicas e conservadores existentes na contemporaneidade, inviabilizam e tornam a luta por justiça social desafiadora. Nesse sentido, a justiça social passa a ser um propósito da/para a gestão escolar. Um compromisso com a defesa dos direitos humanos, com o desenvolvimento humano e pela diversidade, que é constituído paulatinamente (Guedes; Silva; Souza, 2013).

JUSTIÇA SOCIAL >

Ideal de construção de um mundo com direitos humanos, ou seja, com consciência da dignidade e igualdade.

#PARATODOSVEREM: a imagem apresenta o conceito de justiça social, como ideal de construção de um mundo com direitos humanos, ou seja, com consciência da dignidade e igualdade.

Retomando a reflexão sobre a diversidade, a importância das identidades, das diferenças e da diversidade como instrumentos para fomentar o desenvolvimento humano, faz com que as disputas por projetos de nação sejam enfraquecidas pela emancipação do homem por intermédio da educação. A diversidade provoca as bases do autoritarismo, que escolhe diminuir a defesa dos direitos humanos como forma de contra-atacar, justamente pela potência que a sua luta promove na sociedade. Em meio ao reconhecimento da cultura, origens étnicas, tradições, costumes, línguas e crenças a diversidade se constitui. Nesse contexto está a pessoa

com deficiência, com transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/ superdotação, que segundo Piccolo (2023), tem seus direitos sistematicamente negligenciados ou dificultados, o que prejudica potencialmente as possibilidades de desenvolvimento desses sujeitos. Nas palavras de Piccolo (2023, p.12-13),

> ***[m]esmo com um ordenamento das diferenças culturais/ humanas como componentes da humanidade, no caso da diferença da deficiência, ainda tem sido vista, no mais das vezes, como infortúnio, tragédia, incapacidade, uma condição a ser corrigida mais pela medicina do que pelas conquistas de direitos (Piccolo, 2023, p.12-13).***

É justamente nesse ponto, que a ausência da cidadania, da justiça social e do reconhecimento da diversidade humana impactam na luta pelos direitos das pessoas com deficiência, por exemplo, e na constituição da política da diferença.

Em Gesser e Moraes (2023) foi abordado o quanto as pessoas com deficiência e suas famílias necessitam lutar incessantemente. Gesser e Moraes (2023) apresentam o conceito de fadiga de acesso, definido por Annika Konrad, no qual nomeia-se "o padrão diário da constante necessidade de ajudar os outros a participar do acesso, uma exigência tão penosa, que faz o acesso simplesmente não valer o esforço" (Konrad, 2021, p.180). Nesse sentido, tanto Konrad (2021) quanto Gesser e Moraes (2023) destacam que a fadiga de acesso provoca um esgotamento físico e mental nas pessoas com deficiência, para que consigam desenvolver-se e quando o conseguem, habitam o campo da superação. No entanto, o acesso é fruto de fadiga, que muitas vezes depende diretamente da capacidade de comunicação de cada pessoa e/ou família, na busca em "ver além" das barreiras impostas pelas relações de poder e pela institucionalidade no cumprimento de seus direitos. Por tais condições, o acesso e a luta pelo desenvolvimento humano galgada pelas pessoas com deficiência, acaba por tornar-se uma prática árdua e diária, que pode levar essas pessoas a desistirem desse caminho e, por consequência, da educação.

A gestão escolar tem papel preponderante nesse caminho de fomento a emancipação social e libertação da pessoa e suas diferenças, sendo a educação o meio para transpor a fadiga de acesso. Mas como pode-se contribuir com esse propósito? Há que se construir uma política da diferença, pautada na defesa dos direitos humanos e na busca por condições de desenvolvimento humano no âmbito escolar. Faz-se necessário compreender o quanto a deficiência, por exemplo, é tida como algo que deve ser escondido, pelo medo de sofrer com o capacitismo, devido à ação normalizadora dos agentes do capacitismo. Por isso, cabe a gestão

escolar entender a condição de deficiência como uma categoria político-relacional, na qual é necessário romper com a compreensão da deficiência como lesão, tragédia ou opressão representados na história e na política. É preciso entender a condição de deficiência como uma experiência de potência e buscar formas de fomentar o desenvolvimento humano, no plano político pedagógico, no planejamento escolar, nas ações de ensino-aprendizado e, sobretudo, na cultura escolar, tendo como norte os direitos humanos (Mello, 2019).

Quando passamos a defender a educação na perspectiva inclusiva, precisamos romper com a história única do desvio e com a defesa binária da inclusão. A defesa da diferença deve ter como entendimento a categoria política e de responsabilidade coletiva. Ainda que defendamos o desenho universal para a aprendizagem, se faz necessário para o gestor escolar buscar mais do que isso. É preciso fomentar a interseccionalidade, para um acesso verdadeiramente justo. A retórica da inclusão enquanto binarismo é uma falácia, na qual se encobre as possibilidades alternativas para ação e mudança na escola e na sociedade. Nesse sentido, a coletividade só é possível em um contexto de abundância em cidadania, luta por justiça social e respeito à diversidade.

A escola precisa buscar defender e fortalecer o direito de existir, de ser qualquer, para que a coexistência seja o imperativo do desenvolvimento humano, principalmente, para pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. A luta anticapacitista é primordial, por ser uma luta ética e política de coalisão, pautada pela defesa da dignidade humana. Nesse sentido, o dramaturgo Ariano Suassuna colabora para compreensão da luta pela justiça social, entendendo essa como propósito de vida.

> Não sou nem otimista, nem pessimista. Os otimistas são ingênuos, e os pessimistas amargos. Sou um realista esperançoso. Sou um homem da esperança. Sei que é para um futuro muito longínquo. Sonho com o dia em que o sol de Deus vai espalhar justiça pelo mundo todo.
>
> **Ariano Suassuna**

#PARATODOSVEREM: a imagem apresenta um trecho do texto de Ariano Suassuna, dramaturgo brasileiro, no qual diz: não sou nem otimista, nem pessimista. Os otimistas são ingênuos e os pessimistas, amargos. Sou um realista esperançoso. Sou um homem da esperança. Sei que é para um futuro muito longínquo. Sonho com o dia em que o sol de Deus vai espalhar justiça pelo mundo todo.

INDICAÇÃO DE MATERIAL DE APOIO

Artigo **"Tempos de desmonte do estado de Direitos Humanos. Tempos de desmonte do direito à Educação"**, de Miguel Arroyo, publicado na Educação em Revista, v.41, e52415, 2025.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Ana Gabriela Rocha; SILVA, Mônica Aparecida; ZANON, Regina Basso. Autismo, neurodiversidade e estigma: perspectivas políticas e de inclusão. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 27, 2023. DOI: https://doi.org/10.1590/2175-35392023-247367

BARROS, Sheila Lopes; DAINEZ, Débora. Tendências da judicialização na educação da pessoa com deficiência. **Revista Diálogos e Perspectivas em Educação Especial**, v. 10, n. 2, p. 93-106, 2023. DOI: https://doi.org/10.36311/2358-8845.2023.v10n2.p93-106

BLUMENFELD, Remy. Como um osso humano de 15.000 anos pode ajudá-lo durante a crise do Coronavírus. **Revista Forbes**. 2020. Disponível em: https://www.forbes.com/sites/remyblumenfeld/2020/03/21/how-a-15000-year-. Acesso em: jul. 2025.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm. Acesso: 10 jul. 2025.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário oficial da União**, seção 1, Brasília, DF, ano 131, n. 248, p. 1-289, 23 dez. 1996.

BRASIL. Emenda Constitucional nº 45, de 30 de dezembro de 2004. Altera dispositivos dos arts. 5º, 36, 52, 92, 93, 95, 98, 99, 102, 103, 104, 105, 107, 109, 111, 112, 114, 115, 125, 126, 127, 128, 129, 134 e 168 da Constituição Federal, e acrescenta os arts. 103-A, 103B, 111-A e 130-A, e dá outras providências. **Diário oficial da União**, seção 1, Brasília, DF, ano CXLI, n. 252, p. 9, 31 de dez. 2004. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc45.htm. Acesso em: 12 jul. 2025.

BRASIL. Decreto nº 186, de 9 de julho de 2008. Aprova o texto da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e de seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova Iorque, em 30 de março de 2007. **Diário oficial da União**, Brasília, DF. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/congresso/dlg/dlg-186-2008.htm. Acesso em: 20 jul. 2025.

BRASIL. Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009. Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007. **Diário Oficial da União**, seção 3, Brasília, DF, ano CXLVI, n. 163, p. 3, 26 ago. 2009. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm. Acesso em: 20 jul. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Política de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva. 2008. **Diário oficial da União**, Brasília, DF. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducespecial.pdf. Acesso: 18 de jul. 2025.

BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da pessoa com deficiência (Estatuto da pessoa com deficiência). **Diário oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, ano 152, n. 127, p. 2-72, 7 jul. 2015.

CAMPBELL, Fiona Kumari. “InciPng Legal FicPons: Disability’s Date with Ontology and the Ableist Body of the Law.” **Griffith Law Review**, London, v. 10, n.1, p. 42-62, 2001.

COLL, César; MARCHESI, Álvaro; PALACIOS, Jesús. **Desenvolvimento psicológico e educação. Transtornos de desenvolvimento e necessidades educativas especiais**. v.3. Porto Alegre: Artmed, 2004.

COMPARATO, Fábio Konder. A afirmação histórica dos direitos humanos. São Paulo: Saraiva, 2005-10. MORAES, Alexandre de. **Direitos humanos fundamentais: teoria geral**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2005.

COSTA, Maria Isabel Sanches; IANNI, Aurea Maria Zöllner. O conceito de cidadania. In: **Individualização, cidadania e inclusão na sociedade contemporânea**: uma análise teórica [online]. São Bernardo do Campo, SP: Editora UFABC, 2018, pp. 43-73. DOI: https://doi.org/10.7476/9788568576953.0003.

CORACINI, Maria José Rodrigues Faria. Apresentação. In: CORACINI, Maria José Rodrigues Faria (org). **Identidade e Discurso**: (des)construindo subjetividades. Campinas, Sp: Editora Unicamp; Chapecó: Argos Editora Universitária, 2003. p.13-22.

DINIZ, Debora. BARBOSA, Livia. SANTOS, Wederson Rufino dos. **Deficiência, Direitos Humanos e Justiça**. Revista Internacional de Direitos Humanos, v. 6, n. 11, dez, p. 65-77, 2009.

DINIZ, Debora. **O que é deficiência**. Editora Brasiliense, 2007.

DUARTE, Newton. **A individualidade para si**: contribuições a uma teoria histórico-crítica da formação do indivíduo. 3. ed. rev. Campinas, SP: Autores Associados, 2013. 254 p.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática de liberdade**. 30 ed. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 2007. 150 p.

GESSER, Marivete; MORAES, Márcia. **Ofensivas capacitistas e o medo de um planeta aleijado**: desafios para o ativismo defiça. Athenea Digital. Revista de pensamiento e investigación social, v. 23, n.2, e3310, 2023. DOI: https://doi.org/ 10.5565/rev/athenea.3310

GUEDES, Edson Brito; SILVA, Severino Bezerra da; SOUZA, Leber Brito de (org.). **As diversidades no contexto escolar**: produções de especialização PROEJA-PB.
João Pessoa: UFPB, 2013.

JANUZZI, Gilberta de Martino. **A educação do deficiente no Brasil**: dos primórdios ao início do século XXI. 3 ed. Campinas: Autores Associados, 2012. 224 p.
MELLO, Anahi Guedes. Politizar a deficiência, aleijar o queer: algumas notas sobre a produção da hashtag #ÉCapacitismoQuando no Facebook. In: **Desigualdades, gêneros e comunicação**. Organizado por: Nair Prata e Sônia Caldas Pessoa. São Paulo: Intercom, 2019.

KONRAD, Annika M. Access fatigue: The rhetorical work of disability in every-day life. **College English**, United States, v. 83, n. 3, p. 179-199, 2021.

MARTINS, Fernando José. Diversidade: conceitos e práticas presentes na Educação, gestão e movimentos sociais. **Inter-Ação**, Goiânia, v. 36, n. 1, p. 245-261, jan./jun. 2011. DOI: 10.5216/ia.v36i1.15039

MELLO, Anahi Guedes de. Deficiência, incapacidade e vulnerabilidade: do capacitismo ou a preeminência capacitista e biomédica do Comitê de Ética em Pesquisa da UFSC. **Ciência & Saúde Coletiva**, n. 21, v.10, 2016. p. 3265-3276.

MINETTO, Maria de Fátima; CREPALDI, Maria Aparecida; BIGRAS, Marc; MOREIRA, Laura Ceretta. Práticas educativas e estresse parental de pais de crianças pequenas com desenvolvimento típico e átipico. **Educar em Revista**, n. 43, p. 117-132, jan./mar, 2012. Disponível em: https://www.scielo.br/j/er/a/9SSMYPksJD5tdBPynvdmvyL/?format=pdf&lang=pt

MINUSSI, Valéria Pereira. RAMOS, Nara Vieira. Justiça social: uma trajetória conceitual. **Revista Teias**, v. 22, n. 64, p. 300-315, 2021. DOI: 0.12957/teias.%Y.50123.

ONU. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. Assembleia Geral das Nações Unidas em Paris. 10 dez. 1948. Disponível em: https://www.ohchr.org/EN/UDHR/Pages/Language.aspx?LangID=por. Acesso em: 26 jul. 2025.

PAGNI, Pedro Angelo. Nada sobre nós sem corpo comum: outro paradigma para a inclusão no ensino superior? **Educação em Revista**, 40, Artigo e41595, 2024. DOI:https://doi.org/10.1590/0102-469841595

PAGNI, Pedro Angelo. Da exclusão a um modelo identitário de inclusão: a deficiência como paradigma biopolítico. **Childhood & Philosophy**, Rio de Janeiro, v. 13, n. 26, p. 167-188, jan.- abr., 2017. DOI: 10.12957/childphilo.2017.23015

PICCOLO, Gustavo Martins. Justiça Social como igualdade de acesso: por uma abordagem anticapacitista dos Direitos Humanos. **Revista Diálogos e Perspectivas em Educação Especial**, v. 10, n. 2, p. 11-24, 2023. DOI: https://doi.org/10.36311/2358-8845.2023.v10n2.p11-24

SANTOS, Geandra Gláucia Silva; MARTÍNEZ, Albertina Mitjáns. A subjetividade social da escola e os desafios da inclusão de alunos com desenvolvimento atípico. **Rev. Bras. Ed. Esp.**, Marília, v. 22, n. 2, p. 253-268, Abr.-Jun., 2016. DOI: https://doi.org/10.1590/S1413-65382216000200008

SAVIANI, Dermeval. **Educação**: do senso comum à consciência filosófica. 19 ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2013. 290 p.

SILVA, Sônia Carla Gravena Cândido da. **Educação para Jovens e Adultos na diversidade e cidadania** / Sônia Carla Gravena Cândido da Silva; Org. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia - Porto Velho: IFRO, 2015.

SILVA, Tomaz Tadeu da Silva; HALL, Stuart; WOODWARD, Kathryn. **Identidade e diferença**: a perspectiva dos estudos culturais. Organização e Tradução: Tomaz Tadeu da Silva. 15. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014. 133 p.

SKLIAR, Carlos. A inclusão que é "nossa" e a deficiência que é do "outro". In: RODRIGUES, David (org). **Inclusão e Educação**: doze olhares sobre a educação inclusiva. São Paulo: Summus, 2006. p. 15-34.

VEIGA-NETO, A.; LOPES, M. C. Inclusão, exclusão, in/exclusão. **Verve:** revista semestral autogestionária do NU-SOL, n. 20, p. 121-135, 2011. Disponível em: https://revistas.pucsp.br/verve/article/view/14886

WOODWARD, Kathryn. Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual. In: SILVA, Tomaz Tadeu da Silva; HALL, Stuart; WOODWARD, Kathryn. **Identidade e diferença**: a perspectiva dos estudos culturais. Organização e Tradução: Tomaz Tadeu da Silva. 15. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014. p. 7-72

Gestão de Educação
Especial na Perspectiva
Inclusiva

MÓDULO III

GESTÃO ESCOLAR E ACESSIBILIDADE

Por Glacielma de Fátima da Silva

RONDÔNIA • 2025

Disciplina: Gestão Escolar e Acessibilidade
Carga horária: 30h
Modalidade: Semipresencial
Autora: Glacielma de Fátima da Silva
http://lattes.cnpq.br/3335237750528315

Ementa

Gestão Escolar Democrática e Cotidiano Escolar Inclusivo. Construção de um Projeto Político Pedagógico Inclusivo. Inclusão e Acessibilidade.
Tipos de Acessibilidade.

Apresentação da Disciplina

Esta disciplina propõe o estudo da gestão escolar democrática como base para práticas educacionais inclusivas, voltadas à equidade e à participação coletiva. Aborda a construção de Projetos Político-Pedagógicos que integrem a acessibilidade como princípio estruturante, articulando políticas públicas, legislação e práticas institucionais. Discute-se o papel do gestor na promoção de ambientes escolares acessíveis, com atenção aos diferentes tipos de acessibilidade — física, arquitetônica, comunicacional, pedagógica, digital e atitudinal — e à superação de barreiras que limitam o pleno desenvolvimento dos estudantes. A disciplina tem o objetivo de capacitar gestores capazes de liderar processos de transformação institucional, garantindo o direito à educação de qualidade para todos, com foco na inclusão, na justiça social e na inovação pedagógica.

Objetivos da Disciplina

Ao final desta disciplina, os cursistas deverão ser capazes de:

- Compreender os fundamentos da gestão escolar democrática e sua aplicação na construção de ambientes educacionais inclusivos, participativos e comprometidos com a equidade.
- Planejar e implementar Projetos Político-Pedagógicos inclusivos, incorporando princípios legais, éticos e pedagógicos que assegurem o direito à aprendizagem de todos os estudantes.
- Identificar e aplicar os diferentes tipos de acessibilidade no cotidiano escolar, promovendo práticas de gestão que superem barreiras e garantam a participação plena de toda a comunidade escolar. Refletir criticamente sobre os conceitos de cidadania, justiça social e diversidade.

UNIDADE 1

GESTÃO ESCOLAR DEMOCRÁTICA E COTIDIANO ESCOLAR INCLUSIVO

- **Objetivos de aprendizagem:**
  - Compreender os princípios da gestão democrática. Identificar práticas inclusivas no cotidiano escolar.
  - Realizar um estudo de caso real de escola inclusiva assistindo documentário realizado com o Projeto Âncora.

- **Conteúdos programáticos:**
  - Relação entre Gestão Escolar Democrática e construção de um Cotidiano Escolar Inclusivo.

Gestão Escolar Democrática e Cotidiano Escolar Inclusivo

Ao discutirmos o conceito de gestão escolar democrática devemos considerar que esse é um tema relativamente recente no cenário educacional brasileiro, pois, durante boa parte do século XX, prevaleceu uma abordagem burocrática e centralizadora, voltada à reprodução de normas e à busca pela eficiência administrativa. Esse modelo, caracterizado pela hierarquia, pela concentração de decisões e pela verticalização da estrutura organizacional, desconsiderava as especificidades locais, os saberes construídos pela comunidade e não permitia a participação efetiva dos sujeitos escolares na gestão de suas instituições. Com o processo de redemocratização iniciado na década de 1980, intensificou-se o debate sobre a necessidade de transformação das instituições públicas, incluindo as escolares.

A Constituição Federal de 1988 determinou, em seu artigo 206, inciso VI, que o ensino seria ministrado com base na "gestão democrática do ensino público" (BRASIL, 1988). Além disso, no mesmo artigo, inciso I, assegurou-se a "igualdade de condições para o acesso e permanência na escola", reforçando o compromisso com uma educação inclusiva, equitativa e participativa. Em consonância com essa base constitucional, a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN (Lei nº 9.394/1996) reafirmou, no artigo 3º, inciso VIII, que o ensino seria ministrado com base na "gestão democrática do ensino público" (BRASIL, 1996).

A Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (LBI-Lei nº 13.146/2015), também conhecida como Estatuto da Pessoa com Deficiência, buscou consolidar o direito à educação inclusiva em todos os níveis e modalidades de ensino. Conforme o artigo 27 da referida legislação, "a educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurado mediante a inclusão em instituições de ensino, com apoio especializado, quando necessário" (Brasil, 2015).

Esses dispositivos legais foram estabelecidos com o propósito de superar práticas autoritárias e promover a construção de espaços educativos pautados no diálogo, na equidade e no protagonismo coletivo, favorecendo ambientes escolares inclusivos que respeitassem as singularidades dos sujeitos envolvidos no processo educativo. Assim, a gestão escolar passou a ser concebida não apenas como instância organizativa (ligada à administração/direção escolar), mas como um instrumento político e pedagógico de transformação social.

Da Gestão Tradicional à Gestão Democrática

Tradicionalmente, a gestão escolar foi caracterizada pela centralização de decisões nas figuras da direção, com pouca ou nenhuma participação da comunidade escolar. A ênfase estava na produtividade, no controle disciplinar e na padronização dos resultados. Essa lógica de trabalho (adaptada da gestão industrial) refletia um ideal tecnicista que invisibilizava sujeitos e reproduzia desigualdades.

A partir dos anos de 1990, com a consolidação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Brasil, 1996), começou-se a reivindicar um novo paradigma de gestão, fundado nos princípios da participação, transparência, autonomia e equidade. Assim surgiu a concepção de gestão democrática, com a proposição de que a escola fosse dirigida com a contribuição ativa de todos os seus integrantes: Estudantes, professores, famílias, funcionários e comunidade em geral.

O Plano Nacional de Educação (PNE – Lei nº 13.005/2014) reforça, por meio da meta 19, a necessidade de assegurar a participação da comunidade escolar na gestão escolar, contribuindo para a construção de Projetos Político Pedagógicos (PPP) contextualizados, inclusivos e coerentes com as demandas locais.

Inclusão Escolar como Prática Política e Cotidiana

No Brasil, as políticas de inclusão avançaram significativamente nas últimas décadas, culminando na aprovação da Lei Brasileira de Inclusão (LBI) em 2015 (BRASIL, 2015). A legislação reconhece a inclusão como direito inalienável das pessoas com deficiência, e determina que o sistema educacional deve promover acessibilidade universal, formação adequada dos profissionais, recursos e serviços de apoio especializados e adaptações curriculares.

A inclusão escolar, deste modo, não pode se limitar à presença física dos alunos com deficiência em sala de aula. É necessário garantir sua participação ativa, aprendizagem significativa e vivência de experiências sociais em igualdade de condições. Isso requer ações estruturais (adaptação arquitetônica e tecnológica), comunicacionais (uso de recursos como Libras, braille e linguagem acessível), pedagógicas (flexibilização de conteúdos, metodologias e avaliação) e, acima de tudo, atitudinais (posturas inclusivas e acolhedoras por parte dos educadores e da equipe gestora).

Tezani (2024), em sua dissertação “Os caminhos para a construção da escola inclusiva: a relação entre a gestão escolar e o processo de inclusão”, analisou a gestão não como mero instrumento administrativo, mas como uma instância pedagógica mediadora entre as políticas públicas e a realidade escolar, responsável por interpretar, contextualizar e implementar as diretrizes legais e pedagógicas de forma concreta. Essa mediação passa pelo diálogo com os profissionais da escola, o reconhecimento das especificidades locais e a construção coletiva dos projetos educativos.

Tezani (2004) defende que a gestão democrática é condição para que a inclusão efetiva ocorra, pois, uma gestão autoritária, centralizadora e/ou tecnicista tende a reproduzir práticas excludentes.

A autora defende que a gestão precisa propiciar espaços de escuta, diálogo e participação, especialmente na elaboração e revisão do Projeto Político Pedagógico (PPP) e nas decisões que afetam o cotidiano escolar. Neste sentido, o gestor escolar deve assumir um papel de liderança pedagógica e não apenas de administrador, promovendo a formação continuada, acompanhando as práticas de ensino, estimulando metodologias inclusivas e cuidando das relações humanas na escola.

Por fim, Tezani(2004) argumenta que o processo de inclusão depende da capacidade da gestão escolar em transformar a cultura institucional, ou seja, promover mudanças nas atitudes, valores, crenças e rotinas da escola. Segundo a autora, inclusão não é uma prática isolada, mas parte de um compromisso coletivo que deve ser sustentado pela ação gestora consistente, comprometida e ética.

Conclusão

A discussão sobre a gestão escolar democrática evidencia sua centralidade como prática transformadora no campo educacional brasileiro. Na tentativa de superar o modelo técnico-administrativo-industrial herdado do século XX, a gestão democrática passou a ser reconhecida como princípio legal e ético com potencialidade de promover participação, equidade e valorização dos sujeitos escolares.

A Constituição Federal de 1988 e a LDBEN consolidaram esse ideal, articulando-o às políticas de inclusão que culminaram com a promulgação e consolidação da LBI.

Ao longo das últimas décadas, emergiu uma concepção de gestão que integra dimensões políticas, pedagógicas e humanas. Tezani (2004) trouxe-nos a proposição que a gestão escolar democrática exige escuta ativa, construção coletiva do PPP, mediação entre direitos e práticas e promoção de uma cultura inclusiva.

Neste contexto, a gestão escolar comprometida com um projeto de inclusão efetiva, não se limita a administração e adaptações técnicas, mas representa um compromisso institucional com a justiça educacional e o respeito à diversidade.

INDICAÇÃO DE MATERIAL DE APOIO

LIBÂNEO, José Carlos. O sistema de organização e gestão da escola. Caderno de formação: introdução à educação. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010. Disponível em:https://acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/32/3/LDB-Gestao.pdf. Acesso em: 14 jul. 2025.

Vídeo sobre gestão democrática e inclusão: CANAL FUTURA. Destino: Educação – Escolas Inovadoras(Projeto Âncora). YouTube, 28 ago. 2016. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=kE6MlnwML8Y. Acesso em: 14 jul. 2025.

Dicas de acessibilidade para vídeos sem tradução em LIBRAS:

1. VLibras: É uma ferramenta gratuita desenvolvida pelo governo brasileiro que traduz textos, áudios e vídeos para LIBRAS. Você pode usar no computador ou celular. Saiba mais sobre o VLibras aqui.

2. Como ativar LIBRAS em vídeos

• Se estiver usando o VLibras, você pode:
• Copiar o texto do vídeo.
• Colar no app VLibras.
• Assistir à tradução em LIBRAS com um avatar animado.

Veja um tutorial completo de como adicionar um intérprete virtual usando o VLibras e ferramentas como Adobe After Effects neste vídeo explicativo.

UNIDADE 2

PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO INCLUSIVO

- **Objetivos de aprendizagem:**
  - Conhecer e compreender os elementos estruturantes de um Projeto Político Pedagógico inclusivo.
  - Compreender o papel dos gestores na construção de um Projeto Político Pedagógico Inclusivo.

- **Conteúdos programáticos:**
  - Estudo dos fundamentos e elementos estruturantes de um Projeto Político-Pedagógico inclusivo.
  - Análise do papel estratégico do gestor na promoção da inclusão e da acessibilidade na escola.
  - Planejamento de ações democráticas que garantam participação, equidade e superação de barreiras educacionais.

Construção de um Projeto Político Pedagógico Inclusivo

A busca por uma educação pública de qualidade passa, necessariamente, pela consolidação de práticas escolares que valorizem a participação coletiva, a diversidade e a justiça social. Nesse contexto, a gestão escolar democrática e o Projeto Político Pedagógico (PPP) são pilares fundamentais para transformar as escolas em espaços de inclusão, pertencimento e formação cidadã.

A gestão democrática não se limita à descentralização de tarefas administrativas. Ela se fundamenta em princípios constitucionais e legais que asseguram a corresponsabilidade entre os sujeitos escolares. A Constituição Federal de 1988 estabelece, em seu artigo 206, inciso VI, que o ensino deve ser ministrado com base na "gestão democrática do ensino público" (BRASIL, 1988). Esse princípio é reiterado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), que afirma em seu artigo 3º, inciso VIII, que o ensino será organizado com base na "gestão democrática do ensino público" (Brasil, 1996).

Fundamentos legais e teóricos da gestão democrática

O princípio da gestão democrática expressa uma concepção de escola como organização social voltada para o desenvolvimento humano. Como aponta Libâneo (2010), a gestão escolar deve articular dimensões políticas e pedagógicas, valorizando o protagonismo dos sujeitos e o diálogo entre os saberes escolares e comunitários.

No que se refere aos princípios da Inclusão escolar, esta concepção de escola como instituição voltada para o desenvolvimento humano é reforçada pela Lei Brasileira de Inclusão (Lei nº 13.146/2015), que estabelece em seu artigo 27, que "a educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurado mediante a inclusão em instituições de ensino, com apoio especializado, quando necessário" (BRASIL, 2015). Portanto, a gestão escolar democrática é também uma condição para que a escola se torne, de fato, um espaço inclusivo.

Neste sentido, o Projeto Político Pedagógico (PPP) assume um papel de grande relevância na organização escolar, pois, este é o instrumento que deve organizar a ação educativa da escola com base em seus valores, objetivos, concepções pedagógicas e práticas de ensino.

Mais do que um documento normativo, o PPP deve ser um documento que apresente a identidade da instituição, sendo construído de forma participativa e crítica, refletindo também a função social da escola.

Libâneo (2010) apresenta o entendimento que o PPP não pode ser elaborado de forma burocrática ou verticalizada, mas por meio de processos dialógicos e democráticos.

Mantoan (2006) reforça que o PPP deve incorporar valores inclusivos e práticas pedagógicas que respeitem a singularidade de cada estudante. Essa mudança exige uma reestruturação institucional que esteja refletida no PPP, com ações concretas de acolhimento, acessibilidade, formação docente e reorganização curricular.

A obra de Tezani (2004) contribui para a discussão sobre a construção de PPPs inclusivos, ao enfatizar a importância da relação entre gestão escolar democrática e práticas pedagógicas que promovem equidade. Por meio de pesquisa etnográfica em duas escolas públicas, a autora analisa como diferentes posturas gestoras impactam diretamente a efetivação da inclusão.

Dentre suas contribuições, destacam-se:

- A concepção do PPP como instrumento ético e político, que deve expressar o compromisso da escola com os direitos educacionais dos estudantes.
- A defesa da construção coletiva do PPP, com participação efetiva de todos os sujeitos escolares.
- A valorização da gestão como mediadora entre políticas públicas e práticas escolares, possibilitando que o PPP reflita os desafios reais do cotidiano educacional.

Segundo Tezani (2004), mais do que mudanças pedagógicas, a inclusão escolar requer uma transformação profunda na cultura organizacional das escolas. Trata-se de revisar valores, atitudes e concepções que orientam as relações entre os sujeitos escolares. Essa transformação precisa ser refletida no PPP e sustentada pela gestão escolar, que deve promover espaços de formação, escuta, diálogo e participação.

A cultura inclusiva não se constrói apenas com dispositivos legais ou adaptações técnicas, ela depende do comprometimento coletivo com os princípios da inclusão educacional e social, compreendendo a diversidade como fator de enriquecimento e não de atraso ou diminuição de potencialidades.

Considerações finais

A gestão escolar democrática e a construção coletiva de Projetos Políticos Pedagógicos inclusivos são caminhos indispensáveis para consolidar uma educação pública de qualidade, equitativa e transformadora.

Baseado em marcos legais como a Constituição Federal (1988), a LDBEN (1996), o Plano Nacional de Educação (2014) e a Lei Brasileira de Inclusão (2015), em conjunto com as contribuições teóricas de autores dedicados ao tema (Libâneo, 2010; Mantoan, 2006; Tezani, 2004), fornecem a base para a criação de escolas que reconhecem e valorizam a diversidade como princípio fundamental da educação.

Em resumo, o PPP nesse contexto deixa de ser uma exigência burocrática e se torna uma expressão do compromisso com a construção de projeto coletivo de formação humana e justiça social. A gestão democrática, um fio condutor desse processo, promovendo práticas inclusivas, decisões compartilhadas e estabelecimento de espaços formativos e de escuta dentro dos muros da escola.

INDICAÇÃO DE MATERIAL DE APOIO

NÓS DA EDUCAÇÃO- Ilma Passos Alencastro Veiga. Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível(parte 2). YouTube, 12 nov. 2012. Disponível em: https://youtu.be/i21q2PUY0ew. Acesso em: 17 jul. 2025.

NÓS DA EDUCAÇÃO- Ilma Passos Alencastro Veiga. Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível(parte 3). YouTube, 12 nov. 2012. Disponível em: Nós da Educação - Ilma Passos Alencastro Veiga (parte 3 de 3). Acesso em: 17 jul. 2025.

Dicas de acessibilidade para vídeos sem tradução em LIBRAS:

1. VLibras: É uma ferramenta gratuita desenvolvida pelo governo brasileiro que traduz textos, áudios e vídeos para LIBRAS. Você pode usar no computador ou celular. Saiba mais sobre o VLibras aqui.

2. Como ativar LIBRAS em vídeos

• Se estiver usando o VLibras, você pode:
• Copiar o texto do vídeo.
• Colar no app VLibras.
• Assistir à tradução em LIBRAS com um avatar animado.

Veja um tutorial completo de como adicionar um intérprete virtual usando o VLibras e ferramentas como Adobe After Effects neste vídeo explicativo.

“A gestão democrática não se limita à descentralização de tarefas administrativas. Ela se fundamenta em princípios constitucionais e legais que asseguram a corresponsabilidade entre os sujeitos escolares. A Constituição Federal de 1988 estabelece, em seu artigo 206, inciso VI, que o ensino deve ser ministrado com base na “gestão democrática do ensino público” (BRASIL, 1988). Esse princípio é reiterado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), que afirma em seu artigo 3º, inciso VIII, que o ensino será organizado com base na “gestão democrática do ensino público” (Brasil, 1996).”

UNIDADE 3

INCLUSÃO E ACESSIBILIDADE. TIPOS DE ACESSIBILIDADE

- **Objetivos de aprendizagem:**
  - Reconhecer os diferentes tipos de acessibilidade (física, comunicacional, pedagógica, atitudinal);
  - Refletir sobre todos os tipos de barreiras que atrapalham a inclusão no ambiente escolar.

- **Conteúdos programáticos:**
  - Estudo dos diferentes tipos de acessibilidade no contexto escolar: física, comunicacional, pedagógica e atitudinal.
  - Análise das barreiras que dificultam a inclusão, como obstáculos físicos, curriculares e atitudes discriminatórias.
  - Reflexão sobre estratégias de gestão para superação dessas barreiras e promoção de ambientes educacionais inclusivos.

Inclusão, Acessibilidade e Tipos de Acessibilidade

Ao pensarmos na importância da inclusão escolar, não podemos deixar de refletir sobre um conceito que está diretamente ligado a esse processo: A acessibilidade. Afinal, o que significa a acessibilidade? E por que isso é tão importante para garantir que todos os estudantes tenham oportunidades reais de participação e aprendizagem?

Essa reflexão nos leva a compreender que acessibilidade não se resume apenas à presença de rampas ou elevadores, envolve um conjunto de condições que permitem que todas as pessoas, especialmente aquelas com deficiência, possam acessar, compreender e participar dos espaços e atividades de forma segura, autônoma e digna. Segundo a Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT), acessibilidade é definida como:

> ***Possibilidade e condição de alcance, percepção e entendimento para utilização, com segurança e autonomia, de espaços, mobiliários, equipamentos urbanos, edifcações, transportes, informação e comunicação, inclusive seus sistemas e tecnologias, bem como outros serviços e instalações abertos ao público, de uso público ou privado de uso coletivo, tanto na zona urbana como na rural, por pessoa com defciência ou mobilidade reduzida (ABNT, 2015, p. 2)).***

Essa definição amplia o conceito para além da dimensão física, incluindo aspectos comunicacionais, sensoriais e atitudinais. Manzini (2005) contribui para esse debate ao diferenciar os termos “acesso” e “acessibilidade”:

> ***Uma primeira leitura da palavra acessibilidade faz lembrar de outra: acesso. Mas acesso a que? Acesso a um maior salário? Acesso a um cargo mais elevado? Uma segunda leitura, mais atenta, faz refletir que acesso significa sair de uma determinada situação ou local para uma outra situação ou local diferente do anterior, quer dizer, acesso significa chegar a um lugar ou a uma situação diferente da anterior. O termo acesso tem sido muito utilizado atualmente. Na área da educação, fala-se sobre o acesso ao currículo; na de saúde, pode-se observar a questão do acesso a medicamentos; em termos de participação social, pode-se visualizar o assunto acesso ao trabalho. Esses conceitos estão, de certa forma, relacionados, mas suas essências são diferentes. Uma das interpretações que distingue acesso de acessibilidade é que o primeiro termo parece refletir um desejo de mudança e a busca a algum objetivo. Acesso parece significar o processo para atingir algo. O termo acesso significa a necessidade de luta para alcançar um objetivo. Parece estar também relacionado à questão da atitude em relação à exclusão. Já o termo acessibilidade parece refletir algo***

> ***mais concreto, palpável. O conceito de acessibilidade se sedimenta em situações que podem ser vivenciadas nas condições concretas da vida cotidiana, ou seja, a acessibilidade parece ser algo que pode ser observado, implementado, medido, legislado e avaliado. Dessa forma, pode-se criar condições de acessibilidade para que as pessoas possam ter acesso a determinadas situações ou lugares (p.32, grifo nosso).***

Prosseguindo com a análise de Manzini (2005) compreendemos que ter acesso significa alcançar um objetivo, ou poder passar a frequentar um espaço ou ter direito ao recebimento de um serviço, já a acessibilidade diz respeito às condições que tornam esse acesso possível e efetivo. Ou seja, não basta que o estudante com deficiência esteja matriculado e frequente a escola, é necessário que tenha condições reais de aprender, interagir e se desenvolver.

Para nós professores, isso significa que a acessibilidade precisa estar presente em nosso planejamento pedagógico, na escolha dos materiais didáticos, na forma como organizamos a sala de aula e, principalmente, na nossa postura diante da diversidade. Promover acessibilidade é garantir que todos os estudantes tenham oportunidades reais de acessar o conhecimento educacional, respeitando suas singularidades e potencialidades.

Acessibilidade X Barreiras

Em seu artigo "Barreiras atitudinais: A exclusão que limita a acessibilidade de pessoas com deficiência", Rodrigues, Bernardino e Moreira (2022) apresentam o conceito de barreiras excludentes:

> ***Pode-se considerar como barreiras excludentes todas aquelas que dificultam ou limitam o acesso seguro e com autonomia da pessoa, seja com deficiência ou não, a qualquer ambiente, seja público ou privativo. Estas barreiras podem ser naturais ou causadas. Usa-se o termo "causada" para justificar as edificações construídas por mãos humanas ou criadas por suas atitudes (Rodrigues; Bernardino. Moreira, 2022, p. 10).***

Manzini (2005) destaca que as barreiras à inclusão podem ser arquitetônicas, pedagógicas e/ou atitudinais, e que elas estão presentes tanto em instituições de ensino superior quanto em escolas de educação básica.

Barreiras Atitudinais: Conhecer e superar

Iniciaremos com a compreensão do conceito de barreiras atitudinais, uma vez que, conforme o estudo de Rodrigues, Bernardino e Moreira (2022), elas influenciam e fortalecem todas as demais barreiras.

> ***Certamente que as barreiras atitudinais oferecem as maiores resistências para a consolidação do paradigma da Inclusão. Definem-se as barreiras atitudinais, fazendo uma breve análise no texto do estatuto da pessoa com deficiência (2015), em seu artigo terceiro, item 4, que apresenta o seguinte conceito: "e) barreiras atitudinais: atitudes ou comportamentos que impeçam ou prejudiquem a participação social da pessoa com deficiência em igualdade de condições e oportunidades com as demais pessoas". O enfrentamento para a superação dos prejuízos gerados pela presença das barreiras atitudinais, remete a uma discussão sobre a acessibilidade atitudinal. Brasil (2015) diz que acessibilidade atitudinal se refere à percepção do outro, sem preconceitos, estigmas, estereótipos e descriminações. Todos os demais tipos de acessibilidade estão relacionados a essa, pois é a atitude da pessoa que impulsiona a remoção de barreiras. Neste sentido, Rodrigues (2018, p. 30) assegura que sem a acessibilidade atitudinal nenhuma outra forma de acessibilidade acontece e sem acessibilidade não se faz inclusão (Rodrigues; Bernardino. Moreira, 2022, p. 11, grifo nosso).***

As barreiras atitudinais podem ser definidas como atitudes ou comportamentos que impedem ou dificultam a participação social de pessoas com deficiência em igualdade de condições (Brasil, 2015).

No estudo de Rodrigues, Bernardino e Moreira (2022), os autores destacam que essas barreiras são frequentemente mascaradas por discursos de proteção ou cuidado, mas que, na prática, perpetuam a exclusão e são tão prejudiciais quanto a discriminação explicita. Exemplificam esta situação, ao comentar o que chamam de primeiro impacto da exclusão escolar:

> ***Assim, o primeiro impacto da exclusão escolar, recebido pela família da criança com deficiência, ocorre no momento de entrada na escola, principalmente se há na cidade associações ou instituições de ensino que ofereçam o atendimento especial. Neste caso, algumas instituições, ao serem procuradas pelos familiares, sob a alegação de que não estão preparadas para atender aquele aluno, acabam sugerindo matriculá-lo na escola especial. É obvio que essa é uma forma eufêmica da escola dizer que não quer conviver com aquela criança com deficiência, nem proporcionar essa convivência aos outros alunos, isso quando não o faz explicitamente, apesar da legislação atual indicar que a Educação Especial está assegurada na Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva (2008). Indiscutivelmente, a maior barreira excludente a ser enfrentada por uma pessoa com deficiência é conviver em um meio que o exclua, direta ou indiretamente (Rodrigues; Bernardino; Moreira,***

2022, p. 10).

Infelizmente, ainda são frequentes os casos em que escolas e universidades tentam recusar a matrícula de estudantes do Público-Alvo da Educação Especial, apesar de essa prática ser terminantemente proibida pela legislação nacional. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996), a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015) e a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2008), asseguram o direito à educação inclusiva em igualdade de condições, reforçando o dever institucional de acolher e garantir a permanência dos estudantes com deficiência na rede regular de ensino.

O enfrentamento às barreiras atitudinais exige a promoção da acessibilidade atitudinal, definida como a percepção do outro sem preconceitos, estigmas e discriminações. Para Rodrigues, Bernardino e Moreira (2022), sem acessibilidade atitudinal, nenhuma outra forma de acessibilidade acontece, e sem acessibilidade, não há inclusão.

Essa acessibilidade começa na formação ética e humanizada dos profissionais da educação, passa pela construção de espaços de escuta e termina na prática pedagógica que reconhece e valoriza as singularidades dos estudantes. Pedrino (2025, p. 91), nos esclarece que a acessibilidade atitudinal começa pela linguagem que utilizamos cotidianamente:

> ***A acessibilidade atitudinal manifesta-se nas interações diárias, nas relações profissionais e sociais. Um exemplo claro é a mudança de linguagem: ao invés de "deficiente", utiliza-se "pessoa com deficiência", colocando o indivíduo em primeiro lugar e respeitando sua identidade. Outra prática importante é dirigir-se diretamente à pessoa com deficiência, e não a seu acompanhante. Na escola, é necessário não usar o termo "alunos da inclusão", como se fossem uma categoria à parte da escola.***

A mudança, com maior atenção e respeito na maneira como nos referimos aos estudantes Público-Alvo da Educação Especial, pode representar um primeiro passo no caminho da inclusão escolar efetiva.

Rodrigues, Bernardino e Moreira (2022) consideram que as barreiras atitudinais podem se manifestar de forma indireta, quando pessoas com deficiência são tratadas com indiferença, descaso ou superproteção, ou de forma direta com:

> ***[..] a negação de direitos, o bullying, intimidação, proibições em eventos sociais, limites e regras diferenciadas, enfim, toda forma de preconceito e discriminação que afastam as pessoas com deficiência do convívio com as diferenças peculiares a todos os seres humanos ((Rodrigues; Bernardino; Moreira, 2022, p. 10).***

Segundo a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015), acessibilidade atitudinal refere-se à eliminação de barreiras comportamentais, como preconceitos, estigmas, omissões ou indiferenças que dificultam ou impedem a participação plena de estudantes com deficiência. Ela não depende de investimentos financeiros complexos, mas exige empatia, formação crítica e compromisso com a equidade.

Barreiras Arquitetônicas:

Segundo Manzini (2005) representam barreiras arquitetônicas:

- Ausência de adaptações em banheiros, bebedouros, telefones e mobiliários.
- Falta de organização do espaço para permitir a circulação de pessoas com deficiência física, ou deficiência visual (especialmente as salas de aula).
- Falta de rampas, elevadores e sinalizações adequadas, entre outras.

Algumas imagens que exemplificam tipos de barreiras arquitetônicas:

Figura 1 – Escada sem rampa de acesso.

Disponível em: https://www.stannah.com/pt-pt/recursos/barreiras-arquitetonicas.

Figura 2 – Bueiro sem grade.

Disponível em: https://www.pessoacomdeficiencia.sp.gov.br/wp-content/uploads/2020/04/Inclus%-C3%A3o-e-Acessibilidade.pdf

Figura 3 – Vaga para pessoa com deficiência interditada e sem pintura.

Disponível em: https://www.pessoacomdeficiencia.sp.gov.br/wp-content/uploads/2020/04/Inclus%-C3%A3o-e-Acessibilidade.pdf

Para Pedrino (2025), a acessibilidade arquitetônica constitui um aspecto essencial para garantir a plena participação social de pessoas com deficiência, sendo compreendida como o conjunto de medidas que visam à remoção de obstáculos físicos presentes em residências, edificações, espaços públicos e equipamentos urbanos. Ela se traduz na adaptação criteriosa do ambiente construído, contemplando elementos como rampas de acesso, elevadores, portas com dimensões ampliadas e sanitários adaptados, entre outros recursos.

Além dessas adequações estruturais, é necessário considerar aspectos funcionais, como a altura acessível de interruptores e bebedouros, a oferta de iluminação eficiente e o uso de sinalização diversificada (visual, tátil e sonora), especialmente pensada para orientar pessoas com deficiência visual em locais públicos e de uso coletivo.

Barreiras Pedagógicas/metodológicas

Barreiras pedagógicas impedem que os estudantes (com e sem deficiência) tenham acesso ao conhecimento cultural e científico historicamente acumulado, desta forma, estas barreiras atrapalham que estes estudantes desenvolvam suas potencialidades.

A superação das barreiras pedagógicas exige que a acessibilidade seja compreendida como parte do planejamento pedagógico e institucional. Isso inclui:

- Formação continuada para educadores sobre inclusão e direitos humanos.
- Adoção dos princípios do Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA).
- Flexibilidade na forma de ensinar, comunicar e avaliar.
- Promoção de uma cultura escolar que reconheça e valorize a diversidade.

Essas práticas não apenas favorecem os estudantes com deficiência, mas ampliam a qualidade da educação para todos, ao permitir que diferentes modos de aprender e se expressar sejam reconhecidos e respeitados.

Professores que não utilizam estratégias inclusivas, mantêm rigidez na comunicação e avaliação, ou ignoram a singularidade dos estudantes e contribuem para reproduzir, ainda que de forma não intencional, a exclusão no cotidiano escolar.

Essa conduta não representa apenas uma falha pedagógica, mas uma violação ética que contradiz os princípios da educação inclusiva estabelecidos pela Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008).

Outros tipos de acessibilidade

Além das acessibilidades atitudinal, arquitetônica e pedagógica/metodológica, Pedrino (2025), baseando-se no "Documento Orientador das Comissões de Avaliação in Loco para Instituições de Educação Superior com Enfoque em Acessibilidade" do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep, 2016), acrescenta a Acessibilidade programática, Acessibilidade instrumental, Acessibilidade nos transportes, Acessibilidade na comunicação e Acessibilidade digital.

Baseando- nos em Pedrino (2025), apresentamos a tabela a seguir:

Acessibilidade programática	Eliminação de barreiras presentes nas políticas públicas e combate a qualquer forma de preconceito e discriminação presentes na legislação.
Acessibilidade instrumental	A acessibilidade instrumental diz respeito ao acesso a instrumentos, utensílios e ferramentas de estudo (escolar), de trabalho (profissional), de lazer e recreação (comunitária, turística, esportiva), que facilitarão a participação, maior independência e autonomia das pessoas com deficiência. Os recursos de tecnologia assistiva desempenham um papel fundamental na acessibilidade instrumental(p. 93).
Acessibilidade nos transportes	A acessibilidade nos transportes garante que as pessoas com deficiência possam se locomover com segurança e autonomia, utilizando diferentes meios de transporte, como ônibus, metrôs e táxis. Envolve não somente a adaptação dos veículos e a oferta de serviços de transporte adaptado, mas a acessibilidade também nos pontos de paradas, incluindo as calçadas, os terminais, as estações e todos os outros equipamentos que compõem as redes de transporte(p. 95).

Acessibilidade na comunicação	A acessibilidade na comunicação visa garantir que as pessoas com deficiência possam se comunicar de forma eficaz e autônoma. Elimina barreiras na comunicação interpessoal (face a face, língua de sinais), escrita (jornal, revista, livro, carta, apostila etc., incluindo textos em braile, uso do computador portátil) e virtual (acessibilidade digital) (p. 95).
Acessibilidade digital	A acessibilidade digital garante que as pessoas com deficiência possam acessar a informação disponível nos meios digitais. Envolve o acesso a equipamentos e programas adequados, além da apresentação da informação em formatos alternativos, a adaptação dos sites e aplicativos para que sejam acessíveis a todos, utilizando padrões de acessibilidade, como contrastes de cores adequados, fontes legíveis e ajuste do tamanho da fonte, além do uso para diferentes dispositivos (computador, smartphone, tablet) (p. 95).

Adaptado de Pedrino (2025).

O papel da gestão escolar na promoção da acessibilidade para a inclusão educacional

A construção de práticas educativas verdadeiramente inclusivas exige da gestão escolar uma atuação ativa, reflexiva e comprometida com a promoção da equidade. Conforme destacam Rodrigues, Bernardino e Moreira (2022, p. 10), "a maior barreira excludente a ser enfrentada por uma pessoa com deficiência é conviver em um meio que o exclua, direta ou indiretamente". Essas barreiras, especialmente as atitudinais, são expressas em comportamentos que, embora frequentemente disfarçados sob discursos de cuidado e proteção, acabam por limitar o acesso, a permanência e a participação plena de estudantes com deficiência nas instituições de ensino. A acessibilidade atitudinal, portanto, emerge como elemento central para a efetivação da inclusão, exigindo dos profissionais da escola posturas éticas, empáticas e humanizadas.

Nesse cenário, o papel da gestão escolar se torna estratégico, não apenas no cumprimento da legislação vigente, mas na consolidação de uma cultura institucional pautada no respeito à diversidade humana. A Lei nº 10.098/2000 estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas com deficiência ou com mobilidade reduzida, exigindo adaptações físicas e comunicacionais que garantam o uso seguro e autônomo dos ambientes públicos e privados. Já a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência – LBI (Lei nº 13.146/2015) reconhece a acessibilidade como direito fundamental, incluindo

as barreiras atitudinais como comportamentos que “impeçam ou prejudiquem a participação social da pessoa com deficiência em igualdade de condições e oportunidades com as demais pessoas” (Brasil, 2015, Art. 3º, inciso IV, alínea “e”).

Complementando esse arcabouço legal, destaca-se o Programa Escola Acessível, política pública vinculada ao Ministério da Educação. A iniciativa tem por objetivo consolidar um sistema educacional inclusivo por meio do repasse de recursos financeiros diretamente às escolas públicas de ensino regular, para que realizem adequações arquitetônicas e adquiram tecnologias assistivas, mobiliário acessível e materiais pedagógicos inclusivos. As unidades escolares contempladas devem elaborar um Plano de Atendimento no sistema PDDE Interativo, fundamentado nas reais demandas da comunidade escolar, e prestar contas da execução das ações previstas (Brasil, 2025).

A atuação da gestão escolar, ao integrar de forma estratégica o Programa Escola Acessível, fortalece sua capacidade institucional para enfrentar não apenas barreiras físicas e comunicacionais, mas também aquelas de natureza pedagógica e atitudinal.

A formação continuada de professores e funcionários, orientada por princípios da educação inclusiva, é uma das ações que pode ser fomentada com os recursos do programa. Além disso, é imprescindível que os gestores escolares promovam a revisão da linguagem institucional e cotidiana, evitando, por exemplo, o uso de termos como “alunos da inclusão” ou atitudes que colocam a pessoa com deficiência como sujeito passivo do processo educacional. Conforme Pedrino (2025, p. 91), “a acessibilidade atitudinal começa pela linguagem que utilizamos cotidianamente”, e se manifesta nas interações profissionais e sociais, no modo como se percebe e se respeita a identidade do outro.

A inclusão não se concretiza apenas por meio da construção de rampas ou aquisição de equipamentos. Ela exige relações construídas com sensibilidade, escuta e reconhecimento. Assim sendo, o gestor escolar precisa atuar como liderança transformadora capaz de inspirar práticas pedagógicas inclusivas e garantir que a escola seja, de fato, um espaço de pertencimento para todos. Como reforçam Rodrigues, Bernardino e Moreira (2022, p. 11), “sem a acessibilidade atitudinal nenhuma outra forma de acessibilidade acontece e sem acessibilidade não se faz inclusão”.

Considerações Finais

Para concluir este tópico, é fundamental reafirmar que a inclusão educacional é um direito e uma responsabilidade coletiva, exigindo da gestão escolar não apenas competência técnica, mas sensibilidade humana e compromisso ético.

A superação das barreiras atitudinais, como nos alertam Rodrigues, Bernardino e Moreira (2022), não se dá apenas por meio de reformas físicas ou compras de equipamentos — ela começa no olhar, na escuta e na maneira como nos referimos e nos relacionamos com cada estudante.

Nesse sentido, a atuação gestora é decisiva: cabe à gestão cultivar uma cultura institucional que valorize a diversidade como princípio pedagógico, assegurar que os recursos do Programa Escola Acessível sejam aplicados com justiça e planejamento, e promover formações que ampliem a consciência inclusiva de todos os profissionais da escola. Com o amparo legal constituído pelas Leis nº 10.098/2000 e nº 13.146/2015, além do suporte financeiro e estratégico do Programa Escola Acessível (BRASIL, 2025), é possível consolidar ações que transformem o ambiente escolar em espaço de pertencimento para todos.

Por fim, incluir não é apenas integrar — é reconhecer, respeitar e garantir. É nesse compromisso que se desenha o papel da gestão escolar: liderar com escuta ativa, agir com equidade e assegurar que cada estudante encontre na escola não um obstáculo, mas um caminho possível e digno para sua trajetória educacional.

INDICAÇÃO DE MATERIAL DE APOIO

JORNAL DA RECORD. Meu Lugar na Universidade: alunos com deficiência têm dificuldade de acessibilidade na UFPE. YouTube, 15 out. 2019. Disponível em: https://youtu.be/fmRgd9Oe-hk. Acesso em: 18 jul. 2025.

Dicas de acessibilidade para vídeos sem tradução em LIBRAS:

1. VLibras: É uma ferramenta gratuita desenvolvida pelo governo brasileiro que traduz textos, áudios e vídeos para LIBRAS. Você pode usar no computador ou celular. Saiba mais sobre o VLibras aqui.

2. Como ativar LIBRAS em vídeos

- Se estiver usando o VLibras, você pode:
- Copiar o texto do vídeo.
- Colar no app VLibras.
- Assistir à tradução em LIBRAS com um avatar animado.

Veja um tutorial completo de como adicionar um intérprete virtual usando o VLibras e ferramentas como Adobe After Effects neste vídeo explicativo.

“Pode-se considerar como barreiras excludentes todas aquelas que dificultam ou limitam o acesso seguro e com autonomia da pessoa, seja com deficiência ou não, a qualquer ambiente, seja público ou privativo. Estas barreiras podem ser naturais ou causadas. Usa-se o termo “causada” para justificar as edificações construídas por mãos humanas ou criadas por suas atitudes (Rodrigues; Bernardino. Moreira, 2022, p. 10).”

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Promulgada em 5 de outubro de 1988**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 11 jul. 2025.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Diário Oficial da União: Brasília, DF, 23 dez. 1996.

BRASIL. Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015**. Diário Oficial da União: Brasília, DF, 7 jul. 2015. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 11 jul. 2025.

BRASIL. **Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000**. Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas com deficiência ou com mobilidade reduzida. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 20 dez. 2000.

BRASIL. Plano Nacional de Educação. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Diário Oficial da União: Brasília, DF, 26 jun. 2014.

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

BRASIL. **Ministério da Educação. Programa Escola Acessível**. Disponível em: https://pddeinterativo.mec.gov.br/escola-acessivel. Acesso em: jul. 2025.

GONÇALVES, Agda Felipe Silva. Questões atuais no processo de inclusão escolar: dimensões sociais, econômicas e políticas. in **Políticas, práticas pedagógicas e formação: dispositivos para a escolarização de alunos(as) com deficiência**. Organizadores: Denise Meyrelles de Jesus, Maria das Graças Carvalho Silva de Sá. Vitória, ES : EDUFES, 2013.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: o que é? por quê? Como fazer?** São Paulo: Moderna, 2006.

MANZINI, Eduardo José Manzini. Inclusão e Acessibilidade. Marília. **Revista da Sobama**. Dezembro 2005, Vol. 10, n.1, Suplemento, pp. 31-36.

MORAES, M. C.; CASTRO, S. M. **Desenho Universal para a Aprendizagem: princípios e práticas para a inclusão**. São Paulo: Cortez, 2020.

PEDRINO, M.C. Gestão Escolar e Acessibilidades. In: GONÇALVES, Adriana Garcia; BENGTSON, Clarissa (Orgs.). **Gestão e educação especial na perspectiva inclusiva**. São Carlos: EDESP-UFSCar, 2025. 1. ed. 138 p. ISBN 978-65-89874-82-9. Disponível em: https://www.edesp.ufscar.br/arquivos/livros/e-book_geepi.pdf. Acesso em: 21 jul. 2025.

RODRIGUES, A.; BERNARDINO, S.; MOREIRA, D. Barreiras atitudinais: A exclusão que limita a acessibilidade de pessoas com deficiência. **Educação & Inclusão**, v. 18, n. 1, p. 9–15, 2022.

SASSAKI, Romeu Kazumi. Inclusão: acessibilidade no lazer, trabalho e educação. **Revista Nacional de Reabilitação (Reação)**, São Paulo, Ano XII, mar. /abr. 2009, p. 10-16.

TEZANI, Thaís Cristina Rodrigues. **Os caminhos para a construção da escola inclusiva: a relação entre a gestão escolar e o processo de inclusão.** 2004. 160 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2004. Disponível em: https://bdtd.ibict.br/vufind/Record/SCAR_503aa90f750bb41557c41e52700f752f. Acesso em: 11 jul. 2025.

Gestão de Educação
Especial na Perspectiva
Inclusiva

MÓDULO IV

PODE SRM FINANCIAMENTO, ADESÃO E GESTÃO DE RECURSOS

Por Eliane Isabel Fabri

RONDÔNIA • 2025

Disciplina: PDDE SRM Financiamento, Adesão e gestão de Recursos
Carga horária: 30h
Modalidade: Semipresencial
Autora: Profa. Doutora Eliane Isabel Fabri
http://lattes.cnpq.br/6177244136495917

Ementa

Fundamentos legais sobre o Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), fontes e mecanismos de financiamento da educação no país. Forma de organização e angariação de recursos via PDDE SRM.

Apresentação da Disciplina

Está disciplina apresenta os fundamentos legais, históricos e operacionais do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), abordando suas modalidades, finalidades e mecanismos de gestão. Entre seus objetivos está compreender a origem, os fundamentos legais e os objetivos do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE). Assim, serão estudadas as formas de financiamento, aplicação e prestação de contas, com ênfase no controle social e na transparência.

Objetivos da Disciplina

Ao final desta disciplina, os cursistas deverão ser capazes de:

- Compreender a origem, os fundamentos legais e os objetivos do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE);
- Distinguir o PDDE Básico das Ações Integradas (Qualidade e Equidade);
- Identificar os principais programas e linhas de ação do PDDE Equidade e do PDDE Qualidade;
- Refletir sobre os desafios da gestão dos recursos do PDDE em diferentes contextos escolares;
- Reconhecer a importância da autonomia e da participação da comunidade escolar na gestão dos recursos;
- Analisar criticamente os critérios de repasse, execução e prestação de contas dos recursos do PDDE.

UNIDADE 1

GESTÃO DO PDDE: AUTONOMIA, EQUIDADE E QUALIDADE NA EDUCAÇÃO BÁSICA

- **Histórico e fundamentos legais do PDDE**
  - Criação do PDDE e evolução desde 1995
  - Medida Provisória n.º 1784/1998
  - Resoluções FNDE (n.º 10/2013 e n.º 17/2024)

- **PDDE Básico**
  - Finalidade e aplicação dos recursos
  - Gestão autônoma e participação da comunidade
  - Prestação de contas e controle social

- **PDDE Ações Integradas**
  - Diferença entre PDDE Qualidade e PDDE Equidade
  - Programas vinculados ao PDDE Qualidade (ex: Educação Conectada, Escola e Comunidade)
  - Programas vinculados ao PDDE Equidade (ex: PDDE SRM, Diversidades, Escolas Rurais

- **Gestão estratégica dos recursos**
  - Diagnóstico e planejamento participativo
  - Critérios de repasse e limites legais
  - Transparência e uso dos recursos com foco na aprendizagem

- **Desafios em diferentes contextos escolares**
  - Escolas urbanas, rurais, indígenas e em situação de vulnerabilidade
  - Logística, autonomia, formação e apoio institucional

O Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) consiste na destinação de verba, em âmbito federal, às escolas públicas estaduais, municipais, distritais de Educação Básica e escolas de educação especial reconhecidas como entidades sem fins lucrativos voltadas à assistência social ou que ofereçam atendimento direto e gratuito à comunidade.

Dessa forma, o Governo Federal envia, anualmente, uma ajuda financeira extra às escolas públicas que fazem parte do programa. Esses recursos têm como objetivo apoiar as escolas em suas principais necessidades, tais como:

- Garantir que a escola funcione bem no dia a dia;
- Melhorar os espaços físicos e os materiais pedagógicos usados nas aulas;
- Fortalecer a autonomia da escola para decidir como usar os recursos;
- Estimular a participação da comunidade escolar no acompanhamento e fiscalização dos gastos, promovendo o exercício da cidadania.

O Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) foi criado pelo governo federal em 1995 com o nome de Programa de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental (PMDE). Seu objetivo era ajudar as escolas a se organizarem e funcionarem com mais autonomia. A Medida Provisória nº 1784, de 14 de dezembro de 1998, autorizou o Fundo Nacional de Desenvolvimento Educacional (FNDE) a colocá-lo em prática.

De acordo com a Resolução/CD/FNDE nº 10, de 18 de abril de 2013, que trata dos critérios de repasse e execução do PDDE, o artigo 2º do capítulo I define:

> ***Art. 2º O Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) consiste na destinação anual, pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), de recursos financeiros, em caráter suplementar, a escolas públicas, e privadas de educação especial, que possuam alunos matriculados na educação básica, e a polos presenciais do sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB) que ofertem programas de formação inicial ou continuada a profissionais da educação básica, com o propósito de contribuir para o provimento das necessidades prioritárias dos estabelecimentos educacionais beneficiários que concorram para a garantia de seu funcionamento e para a promoção de melhorias em sua infra-estrutura física e pedagógica, bem como incentivar a autogestão escolar e o exercício da cidadania com a participação da comunidade no controle social.***

O PDDE surgiu como parte de um novo jeito de o governo cuidar da educação, com o objetivo de tornar as escolas e os órgãos públicos mais eficientes. Ele foi o primeiro programa no Brasil a transferir fundos diretamente do governo federal para escolas públicas, dando-lhes mais autonomia para usar os recursos de acordo com suas necessidades.

Marinheiro e Ferreira Ruiz (2017, p. 275), afirmam que "[...] o que o programa trouxe de novo foi a ampliação da autonomia da escola para administrar diretamente os recursos destinados à manutenção de sua infraestrutura física e pedagógica".

O PDDE é estruturado em duas partes principais: o PDDE Básico e as Ações Integradas (Qualidade e Equidade).

PDDE Básico tem como objetivo auxiliar as escolas em suas operações diárias, como a compra de materiais de limpeza, pequenos reparos, reformas e aquisição de equipamentos pedagógicos. A escola, em conjunto com a comunidade, organiza-se para decidir como usar o dinheiro com transparência e cidadania.

Em resumo, o PDDE Básico é um recurso adicional que o governo envia para ajudar no funcionamento diário da escola, aprimorar o ambiente de aprendizagem e fortalecer a participação da comunidade nas decisões escolares.

Ações Integradas repassam dinheiro para escolas ou instituições de ensino com o propósito de melhorar a educação. Para que esses recursos cheguem às escolas e sejam utilizados corretamente, são usadas duas contas bancárias específicas:

1. Conta PDDE Equidade
2. Conta PDDE Qualidade

Essas contas funcionam como “caminhos” para a transferência dos recursos, e a maneira como o dinheiro é enviado e utilizado segue as regras do PDDE Básico.

O PDDE Qualidade abrange as seguintes ações:

- Programa de Inovação Educação Conectada;
- PDDE Emergencial;
- Programa Brasil na Escola;
- Programa Itinerários Formativos;
- Programa Primeira Infância na Escola;
- Programa Cantinho da Leitura;
- Programa Escola das Adolescências;
- Programa Ensino Médio Mais;
- Programa Escola e Comunidade.

Já o **PDDE Equidade** compreende:

- Programa Sala de Recursos Multifuncionais;
- Programa Água e Esgotamento Sanitário nas Escolas Rurais;
- Programa PDDE Escolas Rurais: Campo, Indígenas e Quilombolas,
- Programa PDDE Diversidades (Educação Especial, Educação Bilíngue de Surdos, Educação de Jovens e Adultos, Educação do Campo, Educação Escolar Indígena, Educação Escolar Quilombola, Educação para as Relações Étnico-Raciais, Escolas Sustentáveis, Educação para as Juventudes, e Educação em Direitos Humanos).

Em relação aos investimentos dos PDDE, os valores atuais são:

PDDE Básico: R$ 1,6 bilhões
PDDE Equidade: R$ 369 milhões.
PDDE qualidade: R$ 450 milhões.

Sistematiza a organização do PDDE

Mapa mental PDDE

Fonte: Produzido por IA

PDDE Equidade

O PDDE Equidade é uma iniciativa realizada em conjunto com o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) e tem como objetivo promover um ensino mais justo e igualitário, especialmente em regiões e comunidades com maiores dificuldades sociais e educacionais.

Entre 2023 e 2024, o programa destinou R$ 668 milhões para apoiar 28.871 escolas em todo o país. O foco do programa é melhorar a infraestrutura das escolas e a qualidade da educação oferecida. Ele se conecta com ações voltadas para a inclusão e a valorização da diversidade, atendendo escolas indígenas, quilombolas, rurais, escolas que trabalham com pessoas com deficiência, comunidades bilíngues de surdos e instituições de educação para jovens e adultos, entre outras.

De acordo com a Resolução nº 17, de 15 de agosto de 2024, capítulo, artigo 2º:

> ***O PDDE Equidade consiste na destinação anual, pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação - FNDE, de recursos financeiros, em caráter suplementar, nos moldes operacionais e regulamentares do Programa Dinheiro Direto na Escola - PDDE, às escolas públicas de Educação Básica das redes estaduais, municipais e do Distrito Federal, com o propósito de aprimorar as condições de oferta e a infraestrutura física e pedagógica das escolas para garantir o direito à educação a todos os estudantes, promovendo a equidade e a superação das desigualdades educacionais, reconhecendo as diversidades e assegurando a inclusão no ambiente escolar (Brasil, 2024)***

O PDDE Equidade é composto pelos seguintes Programas:

I. Programa Sala de Recursos Multifuncionais - PDDE SRM.

II. Programa Água, Esgotamento Sanitário e Infraestrutura nas Escolas em áreas rurais.

III. Programa Diversidades - PDDE Diversidades.

De modo geral, os Programas I e II, Programa Sala de Recursos Multifuncionais - PDDE SRM e Programa Água, Esgotamento Sanitário e Infraestrutura nas Escolas em áreas rurais, são voltados para o financiamento e apoio no âmbito da infraestrutura. Já o Programa Diversidades amplia o apoio e indução nas temáticas: Educação Especial; Educação Bilíngue de Surdos, Educação de Jovens e Adultos, Educação do Campo, Educação Escolar Indígena, Educação Escolar Quilombola, Educação para as Relações Étnico-Raciais, Escolas Sustentáveis, Educação para as Juventudes e Educação em Direitos Humanos.

O PDDE Água, Esgotamento Sanitário e Infraestrutura nas Escolas em áreas rurais, tem como objetivo melhorar a infraestrutura física das escolas localizadas em áreas rurais, indígenas e quilombolas. Este Programa busca garantir o fornecimento de água potável nas escolas e assegurar que tenham sistemas adequados de esgoto e saneamento, realizando melhorias nas estruturas físicas das unidades escolares dessas comunidades.

O PDDE Diversidades é mais amplo e tem o foco de garantir uma educação de qualidade, respeitando as diversidades e os contextos específicos de cada comunidade ou grupo atendido. Ele oferece apoio a diferentes áreas e modalidades educacionais, como:

1. **Educação Especial:** Inclusão de estudantes com deficiência, transtornos do desenvolvimento ou altas habilidades nas escolas regulares.

2. **Educação Bilíngue de Surdos:** Apoio para garantir o aprendizado de estudantes surdos ou com deficiência auditiva, preferencialmente em escolas bilíngues ou classes específicas para surdos.

3. **Educação de Jovens e Adultos (EJA):** Apoio à oferta de ensino para pessoas que não concluíram seus estudos na idade apropriada.

4. **Educação do Campo:** Foco na qualidade da educação em escolas situadas em áreas rurais, ribeirinhas e de floresta.

5. **Educação Escolar Indígena:** Apoio à educação que respeite as culturas, línguas e territórios dos povos indígenas.

6. **Educação Escolar Quilombola:** Fortalecimento da educação nas comunidades remanescentes de quilombos, com respeito às suas realidades.

7. **Educação para as Relações Étnico-Raciais:** Promoção de práticas que ajudem a reduzir desigualdades raciais na educação e valorizem a diversidade.

8. **Escolas Sustentáveis:** Apoio a ações que promovam a sustentabilidade ambiental e social dentro das escolas.

9. **Educação para as Juventudes:** Incentivo à participação dos jovens nas decisões escolares, como parte da gestão democrática.

10. **Educação em Direitos Humanos:** Implementação de ações que promovam os direitos humanos nas escolas, conforme diretrizes nacionais.

Ainda de acordo com a Resolução nº 17, de 15 de agosto de 2024, o valor repassado para cada programa dentro do PDDE Equidade segue algumas regras:

1. **Memórias de cálculo:** são os registros de como o valor foi calculado. Ou seja, quanto cada escola deve receber e por quê.

2. **Listas de priorização:** todo ano, o Ministério da Educação - MEC divulga uma lista com os locais ou programas que são prioridade para receber esses recursos.

3. **Disponibilidade de recursos:** o valor só será repassado se o governo tiver dinheiro disponível naquele ano.

4. **Limites legais:** mesmo se houver dinheiro, os repasses só podem acontecer dentro dos limites definidos pelas leis do orçamento público.

Desta forma, o valor que cada programa do PDDE Equidade vai receber é definido com base em cálculos e prioridades feitos pelo MEC, mas só será pago se houver dinheiro disponível e se estiver dentro do que a lei permite.

PARA SABER MAIS

BRASIL. Resolução/CD/FNDE nº 10, de 18 de abril de 2013.
BRASIL. Resolução/CD/FNDE nº 17, de 15 de agosto de 2024.
MEC/FNDE. Guia de execução do PDDE Básico e Ações Integradas (versões atualizadas).
Plataforma PDDE Interativo: https://pddeinterativo.mec.gov.br

ESTUDO DE CASO: Desafios da gestão do PDDE em diferentes realidades escolares

Principais desafios enfrentados na execução do PDDE nos diferentes tipos de escola.

TIPO DE ESCOLA	PRINCIPAIS DESAFIOS
Escola urbana grande	Alto número de alunos e demandas diversas, burocracia na gestão, dificuldade em atender todos os setores da escola com recursos limitados.
Escola rural de difícil acesso	Logística para aquisição e transporte de materiais, internet instável, falta de fornecedores locais e isolamento das equipes gestoras.Os recursos de tecnologia assistiva desempenham um papel fundamental na acessibilidade instrumental(p. 93).
Escola indígena	Respeito à cultura local, comunicação intercultural e a dificuldade na adaptação das normas do PDDE às realidades da comunidade.
Escola com alta vulnerabilidade social	Carência extrema da comunidade, evasão escolar, uso dos recursos para suprir múltiplas carências básicas (alimentação, higiene, estrutura).

Elaborado pela autora

Como a equipe gestora pode organizar a aplicação dos recursos?

- **Planejamento coletivo:** Reuniões com a equipe pedagógica, administrativa e o Conselho Escolar.
- **Diagnóstico participativo:** Levantamento das prioridades com base na realidade local e escuta da comunidade.
- **Divisão de tarefas:** Direção lidera a gestão; secretaria organiza orçamentos e compras; coordenação pedagógica alinha as ações aos objetivos educacionais.
- **Acompanhamento contínuo:** Controle por meio de planilhas, relatórios e cronogramas de execução.

Quais são as possíveis dificuldades com prestação de contas do PDDE?

- **Escola Urbana grande:** Alto volume de notas e documentos, risco de perda de prazos e erros por excesso de demandas.
- **Escola Rural:** Dificuldade de acesso a internet para envio dos dados, demora na emissão de notas fiscais por fornecedores.
- **Escola Indígena:** Falta de formação técnica específica dos gestores locais e limitações de compreensão do sistema oficial.
- **Escola com alta vulnerabilidade:** Equipe sobrecarregada, falta de capacitação contínua e pouco apoio técnico da rede.

Como a comunidade escolar pode participar na execução do PDDE?

- **Conselho Escolar:** Participa ativamente do planejamento, aplicação e monitoramento dos recursos.
- **Reuniões de pais e responsáveis:** Espaço para escuta, prestação de contas e sugestões.
- **Voluntariado:** Apoio na execução de projetos, manutenção, oficinas, etc.
- **Transparência:** Divulgação das ações no mural da escola, redes sociais, assembleias abertas.
- **Cultura local:** No caso das escolas indígenas, a comunidade participa ativamente da definição das prioridades, respeitando seus saberes e práticas tradicionais.

UNIDADE 2

PDDE E A IMPLANTAÇÃO DAS SALAS DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS (SRM): HISTÓRIA, CONCEITOS E PRÁTICAS DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

- **Objetivos de aprendizagem:**

  Ao final da unidade espera-se que os cursistas sejam capazes de:

  - Compreender a evolução histórica da Educação Especial e os fundamentos da inclusão escolar no Brasil.
  - Identificar os marcos legais e políticos que sustentam o Atendimento Educacional Especializado (AEE).
  - Reconhecer a função e a estrutura das Salas de Recursos Multifuncionais (SRM) no contexto da educação inclusiva.
  - Relacionar o PDDE SRM à garantia de acessibilidade, equidade e permanência dos alunos público-alvo da Educação Especial.
  - Refletir sobre o papel do gestor escolar na implementação e fortalecimento da política de inclusão com apoio do PDDE.

- **Conteúdos programáticos:**

  - Breve história da Educação Especial no Brasil
  - O que é o Atendimento Educacional Especializado (AEE)
  - As Salas de Recursos Multifuncionais (SRM) e sua função pedagógica
  - O PDDE SRM como política pública de financiamento da inclusão
  - O papel do gestor escolar na implementação do AEE com apoio do PDDE

Antes de adentrarmos aos elementos que constituem o PDDE Sala de Recursos Multifuncional – PDDE SRM, é essencial esclarecermos alguns momentos históricos e conceitos importantes.

A trajetória escolar é uma etapa natural para as crianças logo após a convivência na família. No passado, as crianças com deficiência, muitas vezes, não tinham essa oportunidade; eram excluídas das escolas regulares ou permaneciam em casa, pois acreditava-se que não podiam aprender.

A segregação era comum, entretanto, com o tempo, passou a haver uma tentativa de integração, onde elas eram colocadas em grupos, ainda apenas sob uma perspectiva de cuidado. Com os movimentos pelos direitos humanos, essa visão começou a mudar, e passou a reconhecer que crianças com deficiência podem aprender. Assim, elas passaram a ser incluídas nas escolas regulares.

Baseado em Almeida et al. (2022), destacamos alguns movimentos históricos até a criação das Salas de Recursos Multifuncionais – SRM:

- 1854 – Criação do Imperial Instituto dos Meninos Cegos (atual Instituto Benjamin Constant – IBC).
- 1857 – Criação do Instituto dos Surdos-Mudos (atual Instituto Nacional de Educação de Surdos – INES).
- 1926 – Fundação do Instituto Pestalozzi, voltado ao atendimento de pessoas com deficiência mental.
- 1945 – Primeiro atendimento educacional para pessoas com superdotação, na Sociedade Pestalozzi.
- 1954 – Fundação da primeira APAE – Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais.
- 1971 – Lei 5.692 define a caracterização dos alunos da Educação Especial (Art. 9º).
- 1973 – Criação do CENESP – Centro Nacional de Educação Especial (MEC), que implanta escolas e classes especiais.
- 1988 – Constituição Federal garante o direito à educação para todos, sem discriminação.
- 1990 – Brasil participa da Conferência Mundial sobre Educação (Jomtien, Tailândia).
- 1994 – Brasil adere à Declaração de Salamanca, promovendo políticas de educação inclusiva.

Ainda de acordo com a Resolução nº 4, de 2 de outubro de 2009, Art. 5º:

> ***O AEE é realizado, prioritariamente, na sala de recursos multifuncionais da própria escola ou em outra escola de ensino regular, no turno inverso da escolarização, não sendo substitutivo às classes comuns, podendo ser realizado, também, em centro de Atendimento Educacional Especializado da rede pública ou de instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, conveniadas com a Secretaria de Educação ou órgão equivalente dos Estados, Distrito Federal ou dos Municípios.***

O Atendimento Educacional Especializado (AEE) deve ser uma oferta obrigatória organizada pelos sistemas de ensino como parte do compromisso com a inclusão. Esse atendimento deve ocorrer em horário diferente daquele em que o aluno frequenta a sala de aula comum, ou seja, no contraturno, preferencialmente na própria escola.

É importante destacar que o AEE não substitui o ensino regular. Ele tem o papel de complementar ou ampliar a formação do estudante da Educação Especial, promovendo seu desenvolvimento integral e favorecendo sua participação efetiva no ambiente escolar.

Desse modo, cabe aos sistemas de ensino garantir as condições de acesso aos espaços físicos, aos recursos pedagógicos e aos meios de comunicação necessários para que a aprendizagem aconteça e para que a diversidade dos alunos seja valorizada (Dutra et al., 2008).

É nas Salas de Recursos Multifuncionais (SRM) que o Atendimento Educacional Especializado (AEE) se concretiza. Nesses espaços, são desenvolvidas estratégias pedagógicas específicas para atender às necessidades dos alunos público-alvo da Educação Especial. Essas ações visam apoiar o processo de aprendizagem, permitindo que os estudantes acompanhem o currículo comum e participem de forma plena e significativa da vida escolar (Alves, et al., 2006).

Segundo as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (Brasil, 2021), as Salas de Recursos Multifuncionais são um serviço de apoio pedagógico especializado oferecido dentro da própria escola. Esse serviço tem caráter educacional e é conduzido por um professor com formação específica na área. Seu objetivo é complementar o trabalho pedagógico realizado nas salas de aula regulares, atendendo às necessidades dos alunos público-alvo da Educação Especial. No caso dos estudantes com altas habilidades/superdotação, o atendimento

atua de forma suplementar, ampliando suas possibilidades de aprendizagem; já para os demais, funciona como um suporte complementar ao ensino comum.

O atendimento realizado na Sala de Recursos Multifuncionais - SRM pode ocorrer de forma individual ou em pequenos grupos, reunindo estudantes que possuam necessidades educacionais semelhantes (Almeida et al., 2025). Essa organização busca garantir um acompanhamento mais direcionado e eficaz, de acordo com as especificidades de cada estudante.

Com o objetivo de apoiar os sistemas de ensino na implementação do Atendimento Educacional Especializado (AEE), o Ministério da Educação (MEC) elaborou um Documento Orientador do Programa de Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais (Alves et al., 2006). Esse documento visa orientar as redes de ensino sobre as ações necessárias para organizar e ofertar o AEE nas escolas públicas.

Segundo as diretrizes desse programa, o AEE deve ser responsabilidade dos sistemas de ensino e parte integrante do processo de inclusão escolar, oferecendo suporte pedagógico especializado aos alunos com necessidades educacionais específicas.

Com a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, o MEC passou a oferecer apoio técnico e financeiro para a implantação das SRM, com base nas informações do Censo Escolar. Assim, as escolas públicas que informam a matrícula de alunos com deficiência vêm sendo gradualmente contempladas com a instalação dessas salas, fortalecendo a inclusão e o atendimento educacional especializado.

O funcionamento das Salas de Recursos Multifuncional – SRM precisa ser garantido nos espaços escolares para que o AEE seja oferecido aos estudantes de forma a promover e contribuir com uma Educação inclusiva.

BRASIL. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. MEC/SEESP, 2008.

PARA SABER MAIS

BRASIL. Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. MEC, 2021.

ALVES, D. O.; GOTTI, M. O.; GRIBOSKI, C. M. Sala de Recursos Multifuncionais: espaço para Atendimento Educacional Especializado. Brasília, MEC/SEESP, 2006.

Análise reflexiva do caso:

Barreiras identificadas:

Formação continuada insuficiente:

- Apesar da presença de um professor com formação inicial em AEE, ele relata que precisa de formação contínua e específica para lidar com a diversidade das deficiências atendidas.
- A equipe docente da escola ainda tem dificuldades em compreender o papel da SRM, muitas vezes delegando integralmente a responsabilidade ao professor do AEE.

Infraestrutura limitada:

- O espaço físico da SRM é pequeno para atender todos os alunos com conforto.
- Há falta de manutenção dos equipamentos e demora na reposição de materiais via PDDE-SRM.

Falta de articulação entre os professores da sala comum e o AEE:

- Muitas vezes, os planos de ensino da sala regular não são compartilhados com o professor da SRM, dificultando a adaptação curricular e o acompanhamento pedagógico dos alunos PAEE.

Horários incompatíveis e ausência de transporte:

- Alunos que estudam em meio período nem sempre têm como permanecer ou retornar à escola no contraturno para o AEE.
- A ausência de transporte escolar adaptado compromete o acesso ao atendimento especializado.

Potencialidades observadas
Apoio pedagógico efetivo:

- Alunos que frequentam a SRM apresentam avanços significativos na autonomia, na socialização e na aprendizagem, quando há articulação entre os serviços.
- O professor da SRM desenvolve estratégias diferenciadas, com uso de jogos, softwares e materiais adaptados, que ampliam as possibilidades de aprendizagem.

Inclusão e pertencimento:

- A SRM contribui para a permanência dos alunos na escola e fortalece a ideia de inclusão como prática cotidiana, não apenas discurso.
- Famílias dos alunos PAEE relatam que seus filhos passaram a ser mais valorizados após o início do atendimento na SRM.

Instrumentalização da escola para lidar com a diversidade:

- A existência da SRM tem incentivado a escola a discutir e revisar suas práticas pedagógicas, ampliando o olhar sobre acessibilidade, avaliação inclusiva e currículo flexível.

Conclusão

As Salas de Recursos Multifuncionais são um avanço fundamental nas políticas de inclusão escolar, mas sua efetividade depende de ações integradas: formação continuada, gestão ativa dos recursos, articulação entre os professores, apoio técnico das Secretarias de Educação e envolvimento da comunidade escolar.

No caso da Escola Vida Nova, é evidente que a SRM tem potencial transformador, mas barreiras estruturais e organizacionais ainda limitam seu pleno funcionamento, cenário que reflete a realidade de muitas escolas brasileiras.

UNIDADE 3

GESTÃO E IMPLEMENTAÇÃO DO PDDE SALA DE RECURSOS MULTIFUNCIONAL (PDDE SRM)

- **Objetivos de aprendizagem:**

  Ao final desta unidade, os participantes serão capazes de:

  - Compreender o propósito e a importância do PDDE SRM no contexto da Educação Especial.
  - Identificar os critérios de elegibilidade e priorização estabelecidos para adesão ao programa.
  - Elaborar corretamente o Plano de Atendimento com base nos Planos de Atendimento Educacional Especializado (PAEE).
  - Selecionar materiais pedagógicos e recursos de tecnologia assistiva adequados às necessidades dos estudantes da Educação Especial.

- **Conteúdos programáticos:**
  - Introdução ao PDDE SEM;
  - Critérios de Elegibilidade e Priorização;
  - PDDE Interativo;
  - Plano de Atendimento.

O PDDE Sala de Recursos Multifuncional – PDDE SEM - tem como objetivo repassar recursos financeiros diretamente para as escolas municipais, estaduais e distrito federal, para a compra de materiais pedagógicos, recursos de tecnologia assistiva e equipamentos multifuncionais para realizar e qualificar o Atendimento Educacional Especializado (AEE) destinados aos estudantes público-alvo da Educação Especial matriculados nas classes comuns do ensino regular público.

Os critérios de Elegibilidade ao Programa, elencados na Resolução nº 17/2024 são os seguintes:

I - Tenham declarado no Censo Escolar do ano anterior ao do repasse de recursos estar ativa e com matrícula;
II - Funcionem em prédio próprio;
III - Possuam Unidade Executora Própria - UEx;
IV - Tenham matrículas de estudantes do público da Educação Especial ou da Educação Bilíngues de Surdos;
V - Declaram, no processo de adesão, que a escola indicada possui um espaço físico adequado para a manutenção e utilização dos materiais pedagógicos e equipamentos. Prioritariamente, as Salas de Recursos Multifuncionais, com a presença de, no mínimo, um profissional com formação inicial ou continuada em Educação Especial, para organizar e realizar o atendimento educacional especializado na referida unidade escolar; ou profissional com formação inicial ou continuada em educação bilíngue libras-língua portuguesa para organizar e realizar o atendimento educacional bilíngue na referida unidade escolar.

Além dos Critérios de Elegibilidade, o PDDE SRM, possui os seguintes Critérios de Priorização:

I - Não tenham sido beneficiadas anteriormente;
II - Tenham maior número de matrículas de estudantes público da Educação Especial;
III - Tenham maior número de matrículas que se enquadrem nos critérios de interseccionalidade entre as diferentes etapas e modalidades de ensino, conforme indicador elaborado pela Secadi/MEC.

Tais critérios consideram o índice de Equidade, considerando:

I. Maior presença de estudantes público da Educação Especial.
II. Maior presença de estudantes pertencentes a grupos de raça/cor historicamente excluídos.
III. Maior vulnerabilidade socioeconômica.

Desta maneira, o desafio do PDDE SRM é traduzir a equidade na prática.
A adesão ao PDDE SRM, ocorre por meio de um sistema chamado: PDDE INTERATIVO, plataforma desenvolvida pelo Ministério da Educação em colaboração com as Secretarias de Educação, para apoiar a gestão das escolas públicas registradas no Censo Escolar.

A ferramenta oferece recursos que auxiliam no planejamento e na gestão escolar, permitindo que as equipes identifiquem os principais desafios da escola e definam estratégias para enfrentá-los. Portanto, é uma ferramenta de gestão e planejamento educacional.

Dito em outras palavras, o PDDE INTERATIVO é um sistema feito especialmente para ajudar aqueles que ocupam cargos de liderança e gestão escolar, como secretários, diretores e coordenadores escolares, na elaboração e implementação do PDDE Interativo.

Através desse sistema, as escolas podem se cadastrar nos Programas do governo, fazer um diagnóstico de suas necessidades, montar um plano de ação, acompanhar e registrar como os recursos serão utilizados.

Podem participar do PDDE Interativo as escolas públicas inscritas no Censo Escolar. No processo de adesão das escolas ao PDDE SRM, é necessário elaborar o Plano de Atendimento, que consiste na seleção e no registro dos materiais pedagógicos, recursos de tecnologia assistiva e equipamentos multifuncionais que serão adquiridos.

A escolha dos materiais deve ter como base os Planos de Atendimento Educacional Especializado (PAEE), elaborados para cada estudante atendido da Educação Especial.

Dito de outro modo, o Plano de Atendimento descreve os itens considerados necessários para o Atendimento Educacional Especializado e de qualidade nas Salas de Recurso Multifuncionais.

PARA SABER MAIS

Resolução nº 17/2024 (norma que regulamenta o PDDE SRM)
Manual do PDDE Interativo (disponível na plataforma do MEC)

ESTUDO DE CASO: EXEMPLO DE UM PLANO DE ATENDIMENTO – PDDE SRM

A seguir, apresentamos um exemplo de Plano de Atendimento para adesão ao PDDE SRM. Ele é baseado na lógica exigida pelo programa, com foco no Atendimento Educacional Especializado (AEE) em Salas de Recursos Multifuncionais (SRM) e articulado com os Planos de Atendimento Educacional Especializado (PAEE) de estudantes com deficiência.

Escola: XXXXXXUF/Município: XXXXXX
CNPJ da Unidade Executora (UEx): XXXXXXX
Nome do Responsável pelo Preenchimento: XXXXX
Ano de Referência: 2025

1. Caracterização da Sala de Recursos Multifuncional

Espaço Físico: Sala exclusiva, com iluminação natural, ventilação adequada, mesa de apoio, armário para organização dos materiais e cadeiras adaptadas.

Profissional Responsável: Professora XXXXX – formação inicial em Pedagogia com especialização em Educação Especial.

Turnos de Atendimento: Matutino e vespertino.

Número de Estudantes Atendidos: 12 estudantes com deficiência (intelectual, visual, TEA e surdez).

2. Objetivo Geral do Plano de Atendimento

Proporcionar condições adequadas para o Atendimento Educacional Especializado aos estudantes público-alvo da Educação Especial, por meio da aquisição de materiais pedagógicos acessíveis, recursos de tecnologia assistiva e equipamentos multifuncionais que favoreçam a autonomia, a aprendizagem e a participação desses educandos no ensino regular.

3. Itens a serem adquiridos

ITEM	QUANTIDADE	Justificativa (com base no PAEE dos estudantes)
Notebook com leitor de tela	**2 unidades**	Necessário para estudantes com deficiência visual e TEA, para uso de softwares acessíveis e comunicação alternativa.
Impressora multifuncional	**1 unidade**	Para impressão de atividades adaptadas, uso de imagens ampliadas e recursos visuais de apoio.
Material pedagógico concreto (álbum seriado, dominó silábico, jogos de associação)	**Diversos kits**	Atender às necessidades de estudantes com deficiência intelectual, promovendo aprendizagem por meio de estratégias lúdicas e táteis.
Lousa magnética com letras e números móveis	**2 unidades**	Auxílio no processo de alfabetização e organização de ideias de estudantes com dificuldades cognitivas.

ITEM	QUANTIDADE	Justificativa (com base no PAEE dos estudantes)
Kit de comunicação alternativa (pranchas de comunicação e figuras em ARASAAC)	**3 kits**	Voltado a estudantes não verbais ou com TEA, para ampliar as possibilidades de expressão e compreensão.
Cadeira adaptada com apoio lateral	**1 unidade**	Estudante com paralisia cerebral necessita de maior suporte postural para participar das atividades.
Scanner portátil para digitalização de textos	**1 unidade**	Necessário para transcrição de materiais impressos em formatos acessíveis.

4. Observações Adicionais

- Todos os itens foram definidos com base nos Planos de Atendimento Educacional Especializado (PAEE) individuais.
- Os recursos serão compartilhados conforme as necessidades específicas de cada estudante, respeitando suas singularidades.
- A utilização será monitorada por meio de registros da professora do AEE, com apoio da equipe pedagógica.

1. Responsável pela Elaboração do Plano

Nome: XXXXX
Cargo:
Assinatura:
Data: 20/07/2025

REFERÊNCIAS

ALVES, Denise Orosco; GOTTI, Maria Ondina; GRIBOSKI, Cleusa Maria. **Sala de recursos multifuncionais:** espaço para Atendimento Educacional Especializado. Brasília, DF: MEC/SEESP, 2006.

ALMEIDA, Izabel Cristina Araújo; OLIVEIRA, Rosemeire da Silva; OLIVEIRA, Ustane Fabíola Cerqueira de. Salas de recursos multifuncionais (SRM) e atendimento educacional especial (AEE): viabilizando a inclusão. **Research, Society and Development**, v. 11, n. 4, 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. **Resolução nº10, de 18 de abril de 2013. Brasília**: FNDE, 2013.

BRASIL, **Diretrizes Nacionais para educação Especial na Educação Básica**. Brasília: MEC/SEESP, 2001, 79 p.

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

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução nº 4, de 2 de outubro de 2009. Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 5 out. 2009.

BRASIL. Ministério da Educação. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. Conselho Deliberativo. **Resolução nº 17, de 15 de agosto de 2024**. Diário Oficial da União, Seção 1, p. XX, 19 de ago. de 2024.

DUTRA, C. P.; SANTOS, M. C. D.; GUEDES, M. T. Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva. **Inclusão: Revista da Educação Especial**, Brasília, DF, v. 1. n. 1, p. 9-17, jan./jun. 2008.

MARINHEIRO, Edwylson de Lima; RUIZ, Maria José Ferreira. Percurso político e histórico do Programa Dinheiro Direto na Escola e a parceria público-privada na gestão escolar. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, v. 17, n. 1, p. 274-289, 2017.

Gestão de Educação
Especial na Perspectiva
Inclusiva

MÓDULO V

ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO: CONSTRUÇÃO COLETIVA E PARTICIPATIVA

Por Fernanda Oscar Dourado Valentim
e Ana Paula de Oliveira Augusto

RONDÔNIA • 2025

Disciplina: Atendimento Educacional Especializado: construção coletiva e participativa
Carga horária: 30h
Modalidade: Semipresencial
Autores: Profa. Dra. Fernanda Oscar Dourado Valentim
https://lattes.cnpq.br/5711222660873068
Profa. Ma. Ana Paula de Oliveira Augusto
http://lattes.cnpq.br/2272570319862501

Ementa

Gestão Escolar Inclusiva. Compreendendo o funcionamento do Atendimento Educacional Especializado (AEE). O profissional que atua no AEE. Recursos e Tecnologias Assistivas para o Atendimento Educacional Especializado. Elaboração do Plano de AEE: Importância e organização.

Introdução

O Atendimento Educacional Especializado (AEE) é uma modalidade de ensino prevista na legislação brasileira que visa garantir o direito à educação de pessoas público-alvo da Educação Especial (PAEE), ou seja, pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação.

Este atendimento tem como finalidade eliminar barreiras para a plena participação dos estudantes no currículo escolar, assegurando o acesso, a permanência, a participação e a aprendizagem desses estudantes no ensino comum.

Com a promulgação da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, em 2008 e, a posterior regulamentação por meio do Decreto nº 7.611/2011, o AEE passou a ser considerado um direito fundamental dentro do escopo da educação inclusiva.

Nesse contexto, o AEE assume papel estratégico ao oferecer suporte pedagógico especializado, de forma complementar ou suplementar ao ensino regular.

Nesta esteira, este curso tem como objetivo discutir os fundamentos teóricos e legais do AEE, as práticas pedagógicas relacionadas, além dos desafios enfrentados por profissionais da educação neste âmbito, com vistas à consolidação de um modelo educacional verdadeiramente inclusivo. Analisar criticamente os critérios de repasse, execução e prestação de contas dos recursos do PDDE.

UNIDADE 1

ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO (AEE): FUNDAMENTOS TEÓRICOS E LEGAIS DO AEE

- **Objetivos de aprendizagem:**
  - Conhecer a legislação específica sobre o AEE e como tais documentos orientam sua organização e funções do professor especializado para atender as especificidades do público-alvo da Educação especial.

- **Conteúdo programático:**
  - Texto desenvolvido para a disciplina: Atendimento Educacional Especializado (AEE): Fundamentos teóricos e legais do AEE.
  - Reportagem: UFRJ desenvolve tecnologias para pessoas com deficiência. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias/2025/maio/ufrj-desenvolve-tecnologias-para-pessoas-com-deficiencia.

Desde a Constituição Federal (1988) há previsão legal de atendimento especializado para pessoa com deficiência, no entanto, foi a partir da Lei nº 9.394/1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), que se estabeleceu a obrigatoriedade do atendimento educacional às pessoas com deficiência preferencialmente na rede regular de ensino, mencionando que a Educação Especial, enquanto modalidade de ensino deve ser transversal, atendendo todos os níveis, etapas e modalidades, preferencialmente, na rede regular de ensino (Brasil, 1996).

A partir dos anos 2000 intensificaram-se as ações relacionadas ao público denominado, neste momento, como alunos com necessidades educacionais especiais. O fortalecimento da proposta de inclusão destes alunos no ensino comum trouxe à discussão e ao debate a necessidade de transformações na escola que pudessem atender suas especificidades, além da proposição de mudanças também na Educação Especial, enquanto modalidade de ensino de apoio/suporte aos alunos com deficiência, com foco na sala de aula comum (Valentim, 2022).

Em 2001, a Resolução CNE/CEB nº 2, instituiu as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Tal resolução estabelece que os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo às escolas organizarem-se para o atendimento aos, então denominados, educandos com necessidades educacionais especiais, assegurando-lhes as condições necessárias para uma educação de qualidade (Brasil, 2001).

A partir desse momento, o foco das matrículas dos alunos com deficiência passa ser em classes comuns. A previsão da coexistência de classes especiais e instituições especializadas, substitutivas ao ensino comum, dar-se-á apenas em casos específicos, de maior grau de comprometimento, e se possível, de forma transitória, como previsto nos termos da Resolução.

Em análise aos dados do Censo Escolar entre os anos de 1998 a 2007, houve significativa alteração do lócus das matrículas da Educação Especial para a classe comum. O percentual sobe de 13% para 54%. De acordo com Prieto (2010) "[...] pela primeira vez em nossa história educacional, invertemos as curvas que retratam o atendimento desses alunos, com o fim do predomínio de matrículas em escolas exclusivas e classes especiais." (Prieto, 2010, p. 67).

Por meio da Portaria Normativa nº 13, de 2007, surge o Programa de implantação de salas de recursos multifuncionais, instituído pelo MEC/Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI), a partir da qual tivemos a disseminação e implantação das salas de recursos multifuncionais (SRM) por todo país. Tais salas eram, e são, organizadas em tipo 1 e tipo 2, ambas atendiam todos os tipos de deficiência, porém, a do tipo 2, continha, além dos recursos básicos, materiais e aparelhos direcionados aos alunos com deficiência visual.

Em 2008, tivemos a "Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva" que surge, neste cenário, como importante marco que define a perspectiva do atendimento educacional especializado (AEE) como política a ser implantada em nível nacional.

> ***O atendimento educacional especializado tem como função identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos estudantes, considerando suas necessidades específicas. As atividades desenvolvidas no atendimento educacional especializado diferenciam-se daquelas realizadas na sala de aula comum, não sendo substitutivas à escolarização. Esse atendimento complementa e/ou suplementa a formação dos estudantes com vistas à autonomia e independência na escola e fora dela (Brasil, 2008, p.10).***

E até hoje esta é a política que direciona as ações de atendimento do público-alvo da Educação Especial (PAEE), na perspectiva da educação inclusiva.

Após, tivemos a Resolução CNE/CEB nº 4/2009, que vem especificar e dar diretrizes às ações do AEE, caracterizado por um conjunto de atividades e recursos pedagógicos organizados institucional e continuamente, prestado de forma complementar ou suplementar à formação dos alunos no ensino regular. Os serviços de AEE devem ser ofertados, preferencialmente, nas Salas de Recursos Multifuncionais, por professores com formação específica na área da Educação Especial.

Tal Resolução também define em seu Artigo 13 as ações a serem desempenhadas pelo professor do AEE, que são bastante ampliadas:

> I – identificar, elaborar, produzir e organizar serviços, recursos pedagógicos, de acessibilidade e estratégias considerando as necessidades específicas dos alunos público-alvo da Educação Especial;
>
> II – elaborar e executar plano de Atendimento Educacional Especializado, avaliando a funcionalidade e a aplicabilidade dos recursos pedagógicos e de acessibilidade;
>
> III – organizar o tipo e o número de atendimentos aos alunos na sala de recursos multifuncionais;
>
> IV – acompanhar a funcionalidade e a aplicabilidade dos recursos pedagógicos e de acessibilidade na sala de aula comum do ensino regular, bem como em outros ambientes da escola;
>
> V – estabelecer parcerias com as áreas intersetoriais na elaboração de estratégias e na disponibilização de recursos de acessibilidade;
>
> VI – orientar professores e famílias sobre os recursos pedagógicos e de acessibilidade utilizados pelo aluno;
>
> VII – ensinar e usar a tecnologia assistiva de forma a ampliar habilidades funcionais dos alunos, promovendo autonomia e participação;
>
> VIII – estabelecer articulação com os professores da sala de aula comum, visando à disponibilização dos serviços, dos recursos pedagógicos e de acessibilidade e das estratégias que promovem a participação dos alunos nas atividades escolares (Brasil, 2009, p.3).

Há críticas no campo teórico de discussões da área da Educação Especial em relação ao que se espera e a todas estas tarefas que são destinadas ao professor do AEE, por considerar que a carga de responsabilidades e de atuação deste profissional é muito elevada, considerando que sua atuação muitas vezes se restringe a uma ou duas horas de atendimento ao aluno ou ao trabalho colaborativo junto do professor da sala comum, tornando-se quase impossível cumprir a totalidade de tais atribuições.

Em 2015 é aprovada a Lei Brasileira de Inclusão (LBI), que prevê direitos fundamentais e garante sistema educacional inclusivo em todos os níveis e modalidades de ensino, além de AEE, para atender as características dos estudantes com deficiência e garantir o seu pleno acesso ao currículo em condições de igualdade (Brasil, 2015).

No que diz respeito à política de educação em tempo integral também há orientações acerca da oferta do AEE neste modelo, já que neste conceito de educação não há turno e contraturno e sim, turno único, portanto, a orientação do Ofício nº. 1379 de 2024 é que o AEE seja planejado de maneira colaborativa, entre o professor regente, o professor de AEE, a gestão escolar, com a participação das famílias e dos estudantes. Inclusive, para decidir, quando necessário, as formas de conciliar o tempo integral com atividades complementares específicas que não fazem parte do currículo comum, tais como aulas de braille, Libras, orientação em mobilidade e comunicação alternativa, entre outras direcionamentos que são específicos da Educação Especial. Ainda menciona que, não há impedimento do estudante matriculado na modalidade Educação Especial esteja vinculado à jornada de tempo integral e isto não prejudica o cômputo de dupla matrícula para recebimento do financiamento do Fundeb. (Brasil, 2024)

É importante mencionar também que à respeito desta relação educação em tempo integral e Educação especial, os sistemas de ensino não devem impedir a matrícula de tempo integral devido à necessidade de comparecimento a serviços médicos terapêuticos, considerando que os afastamentos decorrentes de necessidade de saúde e terapias são legítimos dentro da trajetória de cada estudante, que devem ter seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento integral efetivados mediante a reorganização em tempos educativos na escola distintos daqueles nos quais o estudante necessitou de afastamento por motivos clínicos (Gomes-Silva; Mendes, 2025).

Na Educação infantil, mais atualmente, também temos a Lei nº. 14.878/2024, que institui a Política Nacional de Atendimento Educacional Especializado a Crianças de Zero a Três Anos, que dá foco ao atendimento das necessidades tanto de saúde, assistência social e educação na perspectiva inclusiva, focando no desenvolvimento de competências humanas e sociais.

Mediante tal cenário se fortalece a preocupação com a formação de professores para atuar no AEE e na multiplicidade de demandas e espaços que o mesmo pre-

cisa atender, seja na educação básica ou no ensino superior. Assim como a formação dos demais atores da escola tais como gestão e equipe pedagógica como um todo para que juntos possam "falar a mesma língua" no que diz respeito ao atendimento das necessidades específicas de aprendizagem de um público tão diverso.

A perspectiva inclusiva implica na superação de um modelo excludente, no qual a deficiência era vista como limitação intrínseca ao sujeito. Hoje, sob a ótica do modelo social da deficiência, compreende-se que as barreiras físicas, atitudinais e pedagógicas são os verdadeiros obstáculos à aprendizagem e à participação.

Além disso, fica claro que as várias legislações citadas, dentre outras reforçam a obrigação do Estado em assegurar sistemas educacionais inclusivos em todos os níveis, como condição para o exercício pleno da cidadania.

PARA SABER MAIS

- Acesse o site do MEC - https://www.gov.br/mec/pt-br/cne/educacao-especial e consulte as normativas e documentações completas sobre a Educação Especial.

UNIDADE 2

A PRÁTICA DO AEE NA ESCOLA

- **Objetivos de aprendizagem:**

  Ao final da unidade espera-se que os cursistas sejam capazes de:

  - Conhecer as práticas de ensino colaborativo entre Educação Especial e sala comum, os princípios do Desenho universal para a aprendizagem (DUA) e as tecnologias assistivas.

- **Conteúdos programáticos:**
  - Texto desenvolvido para a disciplina: A Prática do AEE na Escola.
  - Texto complementar.

O AEE é realizado por meio de estratégias didáticas e recursos específicos que favorecem o acesso ao currículo escolar. Dentre as principais práticas, destacam-se o uso de tecnologias assistivas, ensino colaborativo, metodologias diferenciadas, que consideram as singularidades de cada estudante além da formação dos professores da escola para a implementação de práticas educativas inclusivas por meio do desenho universal para a aprendizagem (DUA).

A atuação do professor de AEE deve ser planejada em parceria com o professor do ensino comum, promovendo a corresponsabilidade no processo de ensino e aprendizagem. Como aponta Valentim (2022), a fragmentação entre o AEE e o ensino comum ainda é um dos principais desafios enfrentados no contexto inclusivo já que há uma indefinição do papel de cada professor na ação e dificuldades no desenvolvimento do ensino colaborativo.

O AEE pode ocorrer no contraturno escolar nas SRM, em espaço próprio, com objetivos específicos como o desenvolvimento da comunicação, do raciocínio, da autonomia e da participação social. É fundamental, porém, que as ações do AEE não se confundam com o reforço escolar, mas estejam voltadas para o desenvolvimento integral do estudante e ao que é específico do AEE. Quando desenvolvido dentro do mesmo espaço da sala de aula comum, sendo este AEE colaborativo, faz-se necessário um planejamento conjunto entre os professores envolvidos, tanto o professor comum quanto o especializado, para que as necessidades específicas do aluno possam ser atendidas.

A proposta de desenho universal para aprendizagem (DUA) ajuda os educadores e gestão escolar a alcançar o objetivo de tornar o currículo acessível, atendendo as necessidades de todos os estudantes desde o primeiro momento que estes acessam a educação (Heredero, 2020).

Os currículos inflexíveis comprometem a aprendizagem dos alunos PAEE, pois não se consideram a variabilidade, a diversidade real entre os estudantes. Esses currículos fracassam quando tentam proporcionar a todos os alunos oportunidades justas e equitativas para aprender, já que excluem aqueles com distintas capacidades, conhecimentos prévios e motivacionais que não correspondem ao critério ilusório de uma média construída ilusoriamente pela escola (Heredero, 2020).

Para colocar em prática este conceito precisamos considerar quatro componen-

tes inter-relacionados que compõem o currículo do DUA: objetivos, métodos, materiais e avaliação. De acordo com Heredero (2020) sintaticamente:

- Os objetivos devem definir expectativas mais atingíveis ao PAEE, reconhecendo a diferença e diversidade existente na escola.
- Os métodos e os materiais também devem ser flexíveis e variados pata atender os alunos. Os materiais do DUA oferecem o conteúdo de múltiplas formas, bem como integram os apoios necessários.
- A avaliação deve considerar as suas múltiplas possibilidades de captar as informações acerca do desempenho do estudante e para além desta coleta de dados é preciso utilizá-la para redirecionar os objetivos, conteúdos, métodos e materiais do ensino que possam atender as especificidades de todos os alunos, inclusive daqueles PAEE.

E como o AEE pode atuar na construção deste cenário do DUA na escola comum? Será por meio da atuação colaborativa.

O ensino colaborativo se caracteriza como uma estratégia didática inclusiva em que o **professor da sala comum e o professor do AEE** planejam procedimentos de ensino para possibilitar o acesso ao currículo, de forma equitativa, aos alunos com deficiência, em classes comuns. Nesse modelo, os profissionais envolvidos, possuindo habilidades de trabalho distintas, **juntam-se de forma colaborativa e coordenada** em cenários inclusivos. O trabalho colaborativo exige compromisso, apoio mútuo, respeito, flexibilidade e uma partilha dos saberes e o beneficiário maior será sempre o aluno (Capellini, 2008).

No entanto, pesquisas indicam as dificuldades de se estabelecer esta parceria. Em geral as ações de cada professor são isoladas, não há momentos de diálogo, além de ocorrer também disputa no campo dos saberes profissionais, o que pode promover um distanciamento entre os professores da Educação Especial e do ensino comum.

Desenvolver o ensino colaborativo requer mudanças muitas vezes na estrutura e organização da escola, daí a importância da gestão escolar no sentido de abrir as possibilidades no contexto para que o mesmo aconteça. Apoiar e incentivar os professores para a reestruturação da escola, sala de aula e metodologias permitindo que o professor do AEE e o professor da sala comum possam trabalhar juntos, no mesmo espaço-sala. Outro requisito fundamental é que as redes também devem permitir espaços para o planejamento, já que a ação colaborativa depende de um planejamento que também possa ser colaborativo.

A articulação entre os saberes da Educação Especial e ensino comum irão permitir a aplicabilidade do DUA. Enquanto o professor regente traz o currículo e o planejamento dentro de uma proposta de inclusão escolar, o professor especializado contribui com os recursos adequados e as possibilidades necessárias em sua área para promover a aprendizagem (Marin e Braun, 2013; Valentim, 2022).

E como tais práticas colaborativas podem ser desenvolvidas, atendendo a perspectiva do DUA?

- A gestão escolar e equipes técnico-pedagógicas das secretarias não podem se concentrar apenas no campo técnico-burocrático é necessário garantir, na carga horária, dos professores espaços de estudo, reflexão e análise de seus contextos para identificar e planejar ações para desenvolvimento das propostas inclusivas. Garantir que alguns momentos de horas-atividade, e de estudo sejam direcionados para tais ações.
- Desenvolver um trabalho em parceria com a família para que esta também compreenda o papel da escola frente às necessidades e especificidades de seu filho e que possa, em casa, dar continuidade às propostas desenvolvidas.
- Promover capacitação constante dos profissionais do AEE e da sala comum sobre o ensino colaborativo, sobre a definição dos papéis de cada profissional neste modelo além de construírem formas de atuarem juntos colocando em prática a perspectiva inclusiva.

A atuação no AEE exige do professor uma formação específica que o capacite a planejar, mediar e avaliar práticas pedagógicas que atendam às necessidades educacionais dos estudantes com deficiência. De acordo com a Resolução CNE/

CP nº 2/2015, a formação inicial de professores deve contemplar conteúdos sobre inclusão, acessibilidade, diversidade e práticas pedagógicas específicas para o AEE.

Apesar dos avanços legais, muitos profissionais atuam no AEE sem a devida formação especializada. Professores alocados em SRM sem formação em Educação Especial comprometem a eficácia das práticas inclusivas e sua atuação frente ao atendimento do aluno PAEE.

A formação continuada também é essencial para suprir lacunas e promover o aprimoramento pedagógico, principalmente acerca das inovações e de novas possibilidades de atuação, diferentes de práticas tradicionais recorrentes, focadas na deficiência enquanto fator biológico apenas e num sujeito desvinculado de seu contexto histórico e sociocultural.

O papel do professor do AEE vai além do atendimento individualizado conforme já mencionamos. Ele deve atuar como articulador entre diferentes setores da escola, promovendo o diálogo com a equipe pedagógica, família e profissionais de apoio. A atuação colaborativa é um dos pilares para a eficácia do AEE, sobretudo em contextos escolares desafiadores.

> ***O professor do AEE pode ser um multiplicador de conhecimentos acerca do que está relacionado à Educação Especial, na escola. Cabem, às redes de ensino, promoverem em seus momentos, destinados à formação, a participação do professor do AEE como um multiplicador de conhecimentos. Desta forma, tal professor contribuiria para que papel, função e objetivos do AEE estivessem mais claros para todos, fortalecendo o trabalho colaborativo frente à inclusão escolar (Valentim, 2022, p. 82).***

Acerca dos recursos específicos da Educação especial o professor do AEE contribuirá para disseminar o uso e aplicabilidade dos mesmos para além da SRM, mas também na sala comum, por meio de formação de seus colegas professores que não atuam na Educação Especial.

Os recursos de tecnologia assistiva, tais como softwares leitores de tela, pranchas de comunicação alternativa, digitais ou impressas; materiais táteis, soroban, aplicativos de Libras dentre tantos outros tem se mostrado eficaz na promoção da autonomia dos alunos com deficiência visual, intelectual, auditiva e múltipla, TEA

e altas habilidades. Desde que haja formação continuada dos professores para utilização, investimento em infraestrutura e articulação entre os profissionais da escola.

Fonte: Freepik

O professor do AEE deve ser capacitado para selecionar, adaptar e avaliar os recursos tecnológicos mais adequados às necessidades específicas de cada estudante. Além disso, é fundamental que esses recursos sejam usados de forma integrada ao currículo escolar, e não como soluções paralelas.

O uso das tecnologias pode auxiliar no processo de personalização do ensino na sala de aula, ou seja, trabalhar de diferentes formas ao mesmo tempo, atendendo as especificidades dos alunos PAEE e também dos alunos sem deficiência, já que estes podem apresentar dificuldades em algum momento de seu processo de escolarização.

PARA SABER MAIS

Diretrizes para o Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA), do autor: Eládio Sebastián-Heredero. Disponível no link: https://www.scielo.br/j/rbee/a/F5g6rWB3wTZwyBN4LpLgv5C/?lang=pt

UNIDADE 3

AVALIAÇÃO PEDAGÓGICA NO AEE E ESTUDO DE CASO

- **Objetivos de aprendizagem:**

  Ao final desta unidade, os participantes serão capazes de:

  - Refletir sobre o processo avaliativo no AEE, com destaque para suas especificidades em atender o PAEE.
  - Compreender o papel da gestão escolar para construção de um ambiente avaliativo dinâmico e que proporcione conhecer as possibilidades de aprendizagem desses alunos.

- **Conteúdos programáticos:**

  - Texto desenvolvido para a disciplina: Avaliação pedagógica no AEE e estudo de caso.

A avaliação da aprendizagem no AEE deve respeitar as especificidades do estudante e considerar as múltiplas dimensões do processo educativo, indo além dos critérios tradicionais de desempenho. Requer metodologias flexíveis, contínuas e formativas, que reconheçam avanços individuais e adaptem os instrumentos às necessidades sensoriais, cognitivas e comunicacionais de cada sujeito.

A Resolução CNE/CEB nº 4/2009 orienta que a avaliação dos estudantes público-alvo da Educação Especial deve considerar os objetivos definidos no seu Plano de Atendimento Educacional Especializado, elaborado com base em uma análise pedagógica individualizada. Isso significa que os critérios de sucesso precisam ser personalizados, refletindo as potencialidades e os desafios de cada estudante.

Em estudo de Valentim (2022) com professores do AEE, os mesmos indicaram utilizar de alguns formatos para avaliar no AEE sugerindo uma indefinição neste processo, assim como a não existência de indicadores consistentes para identificar as possibilidades de aprendizagem dos alunos atendidos. Alguns professores mencionaram que faziam relatórios descritivos semestrais, outros se utilizavam dos dados do prontuário e queixa do professor da sala comum para avaliar o aluno; outros disseram realizar a avaliação no mesmo formato da sala comum e, ainda houve relatos da utilização de instrumentos da área psicológica ou psicopedagógica.

Fonte: Freepik

A falta de instrumentos ou indicadores adequados à realidade do AEE demonstra fragilidade no processo de avaliar neste contexto, indicando a urgência em se estabelecer referenciais e instrumentos adequados que avaliem as possibilidades de aprendizagem destes alunos e que possam apoiar o processo inclusivo dos mesmos.

Faz-se necessário também a superação da visão médica que insiste em permanecer no contexto do AEE. É essencial substituir o foco do laudo clínico por uma avaliação que seja pedagógica, afinal, estamos no contexto espaço-escola, falamos do lugar de professores e alunos e não de médicos e pacientes (Valentim, 2022).

A condição biológica dos estudantes não deve ser o fator determinante para o percurso pedagógico a ser seguido. É preciso identificar todas as relações envolvidas neste processo complexo e dinâmico entre a deficiência e o desenvolvimento social para que os aspectos de comprometimento, da condição biológica, possam ser superados e novas e outras possibilidades se abram (Oliveira, 2018).

Fonte: Freepik

Uma possibilidade de avaliação no AEE é a definição de áreas prioritárias, como memória, linguagem, atenção, raciocínio lógico, comunicação, entre outras, e, a partir destas áreas, o professor do AEE possa construir indicadores que serão observados ao longo do ano, bimestralmente ou semestralmente. Por exemplo: na área da **LINGUAGEM** o que o professor pode observar e registrar em sua avaliação:

- Como o aluno se comunica? Quais características de linguagem o mesmo apresenta?
- Há presença de elementos pré-linguísticos, tais como expressões faciais, gestos, imitação de sons do ambiente?
- Chora ou grita em momentos de tentativas de comunicação, ou se utiliza de tais meios para iniciá-la, estabelecê-la?
- Tem intenção comunicativa? Utiliza o corpo para se comunicar?
- Apresenta linguagem oral? Se possui, sua pronúncia é inteligível? Quando pronuncia algumas palavras elas possuem relação com o contexto? Inicia diálogo ou o mantém?
- Relaciona nomes ao seu significado correspondente?
- Desenha ou faz tentativas?
- E a linguagem escrita: qual seu nível de domínio do código escrito? Ao ser instruído para escrever algo apresenta intenção de escrita?

> Faz rabiscos, desenha letras ou números? Quais formatos tais traços apresentam? Se aproximam do código alfabético é possível observar proximidade ou não, são rabiscos aleatórios?

A partir de tais questões norteadoras o professor irá registrar se o aluno desenvolve a habilidade sozinho/com independência; se ele precisa de ajuda ou ainda, se tal conhecimento não foi desenvolvido.

E tais indicadores poderão nortear o planejamento no AEE já que, identificando o nível em que o aluno se encontra, nas áreas específicas, o professor poderá traçar um plano que melhor se aproxime da realidade do mesmo, considerando metas possíveis de serem alcançadas.

Tanto na sala comum, como no AEE é preciso desenvolver uma avaliação da aprendizagem dinâmica que considere os diversos instrumentos, assim como os diversos momentos de avaliação. Isto significa um ciclo avaliativo, processo pelo qual a avaliação não é estática, ela é vista como um movimento e que direciona as ações do planejamento para o futuro.

> ***Pensar a avaliação num ciclo permite-nos abarcar as múltiplas relações existentes na prática pedagógica e o aluno em todas as suas possibilidades de aprendizagem, em que, mesmo apresentando dificuldade num aspecto, pode se sobressair em outro. Assim, nunca deve ser avaliado negativamente (Oliveira; Valentim; Silva, 2013, p. 35).***

A gestão escolar neste contexto precisa apoiar ações avaliativas mais abrangentes quando se pensa no PAEE, as avaliações focadas apenas em métricas ou rankings não permitem conhecer as reais possibilidades de aprendizagem desses alunos. Compreender a avaliação em seus aspectos amplos e dinâmicos corrobora para identificação de caminhos na ação pedagógica inclusiva.

PARA SABER MAIS

Avaliação pedagógica de alunos com deficiência intelectual no atendimento educacional especializado. Revista TEIAS, 2023. Disponível no link: https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistateias/article/view/67307

- **Estudo de Caso no AEE: direcionando o olhar para a prática**

Os estudos de caso são ferramentas importantes para entender como o AEE tem sido implementado na prática e quais os seus impactos reais na aprendizagem e inclusão dos alunos.

Pesquisas identificaram que estudantes atendidos pelo AEE apresentaram avanços significativos na comunicação e na autonomia, sobretudo quando o trabalho era realizado em parceria com os professores regentes. Por outro lado, estudos revelaram que, apesar da presença de salas de recursos e professores capacitados, a infraestrutura deficiente e a falta de materiais adequados limitavam o alcance do AEE.

Esses achados indicam que a presença física do serviço, embora importante, não é suficiente; é necessário haver condições estruturais e pedagógicas para garantir sua efetividade.

Além disso, a literatura aponta que o AEE tem contribuído para a permanência escolar dos alunos PAEE. Segundo análises de dados do Censo Escolar, em 2018, 85,9% dos alunos da Educação Especial estavam em classes comuns. Esse percentual aumentou constantemente, atingindo 91,3% em 2023. Esse aumento demonstra um esforço claro para integrar alunos com deficiência em classes regulares, promovendo uma educação mais inclusiva, um reflexo direto da ampliação das políticas de inclusão e do fortalecimento do AEE (Santos; Santos; Silva, 2024).

Para visualizarmos, mesmo que hipoteticamente, o desenvolvimento de um plano de AEE, e que para sua implantação possa atuar, tanto o professor do AEE, quanto a gestão escolar faremos uma experiência de análise do caso abaixo. Tal caso foi criado com base em informações fictícias e foi descrito para fins didáticos.

Modelo Simplificado de Plano de AEE e avaliação pedagógica com atuação conjunta da gestão escolar (coordenação pedagógica e direção escolar)

1. Dados do estudante

- **Nome:** João da Silva Santos
- **Idade:** 9 anos
- **Ano escolar:** 3º ano do Ensino Fundamental
- **Diagnóstico:** Deficiência intelectual
- **Escola:** EMEF "Paulo Freire"

2. Características do estudante

- Dificuldade de comunicação verbal, porém, tem intenção comunicativa, profere algumas palavras, mas, a maioria delas é de difícil a compreensão.
- Boa receptividade a rotinas estruturadas
- Habilidades relacionadas aos conteúdos do 3º ano muito comprometidas, início do processo de alfabetização, escreve somente primeiro nome sem ajuda, escreve algumas palavras curtas e de sílabas simples do contexto trabalhado com ajuda de alfabeto móvel, reconhece números até 15.
- Apresenta crises esporádicas de comportamento em ambientes com excesso de estímulos.

3. Objetivos do AEE com base nas áreas prioritárias:

ÁREAS	OBJETIVOS (traçados pelo professor de AEE)
MEMÓRIA	
ATENÇÃO	
LINGUAGEM	
RACIOCÍNIO LÓGICO	
OBJETIVOS/AÇÕES (traçados pela coordenação/direção escolar)	
4. Estratégias e recursos utilizados	
5. Avaliação e acompanhamento	

Conclusão

O Atendimento Educacional Especializado representa um avanço significativo na promoção de uma educação inclusiva e equitativa no Brasil. Suas bases legais e conceituais estão alinhadas aos princípios do direito à educação e à valorização da diversidade humana. Seu papel transcende o apoio pedagógico; ele representa a concretização de direitos e a valorização da diversidade no ambiente escolar.

Ao oferecer suporte pedagógico complementar ou suplementar, principalmente de forma colaborativa o AEE contribui para o acesso, a permanência e o sucesso escolar dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, ou seja, PAEE.

Entretanto, a efetivação do AEE como prática transformadora ainda enfrenta diversos desafios, como a insuficiência na formação docente, falta de recursos materiais, desarticulação entre os profissionais especializados e do ensino comum, além de barreiras institucionais persistentes. É preciso ainda superar uma visão meramente assistencialista do AEE e fortalecê-lo como parte estruturante do projeto pedagógico da escola, além de muitas escolas ainda manterem práticas baseadas na concepção do modelo médico da deficiência, que dificultam a implementação de uma educação inclusiva plena.

Estudos apontam também que escolas localizadas em regiões periféricas e rurais enfrentam maiores dificuldades para ofertar o AEE com qualidade, devido à falta de internet, mobiliário adaptado e adequado e transporte escolar acessível.

A formação de professores é condição essencial para se estabelecer um cenário propositivo no AEE, seja no campo da avaliação, seja na prática educativa, ou em ações colaborativas entre ensino especializado e sala de aula comum, no contexto inclusivo.

Investir em políticas públicas de formação continuada, ampliação do acesso às tecnologias assistivas e construção de uma cultura escolar inclusiva são caminhos essenciais para consolidar o AEE como ferramenta de democratização do ensino.

Em termos de perspectiva, é fundamental que o AEE seja concebido como parte integrante do projeto pedagógico da escola, e não como uma ação paralela. A consolidação de práticas inclusivas demanda políticas intersetoriais, formação permanente, financiamento público e participação ativa das famílias e comunidades escolares.

A escola inclusiva só se efetivará plenamente quando reconhecer que ensinar a todos exige ensinar de maneiras diferentes, romper com o ensino tradicional — e o AEE é um dos principais meios para que isso aconteça, desenvolvendo sua ação de forma colaborativa.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**: promulgada em 5 de outubro de 1988. Brasília, DF: Presidência da República, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 20 jul. 2025.

BRASIL. **Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011**. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 18 nov. 2011.

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015**. Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, DF: Presidência da República, 2015. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015 2018/2015/Lei/L13146.htm. Acesso em: 20 jul. 2025

BRASIL. **Lei nº. 14.878, de 4 de junho de 2024**. instituir a Política Nacional de Atendimento Educacional Especializado a Crianças de Zero a Três Anos (Atenção Precoce). Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2023-2026/2024/Lei/L14878.htm. Acesso em: 20 jul. 2025.

BRASIL. **Lei n° 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: MEC, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 20 jul. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Ofício nº. 1379 de 2024. **Orientações sobre o Atendimento Educacional Especializado (AEE) no âmbito do Programa Escola em Tempo Integral (ETI)**. Brasília, DF: MEC, 2024. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/centrais-de-conteudo/publicacoes/institucionais/oficio-aee-na-eti.pdf. Acesso em: 28 jul. 2025.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB nº 2, 11 de setembro de 200**1. Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Brasília, DF: MEC, 2001a. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf. Acesso em: 20 jul. 2025.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, DF: MEC/SEESP, 2008. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=16690política-nacional-de-educacao-especial-na-perspectiva-da-educacao-inclusiva 05122014&Itemid=30192. Acesso em: 20 jul. 2025

BRASIL. **Resolução CNE/CEB nº 4/2009**. Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Brasília, DF: MEC/CNE/CEB, 2009b. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf. Acesso em: 20 jul. 2025.

CAPELLINI, V. L. M. F. Práticas educativas: ensino colaborativo. In: CAPELLINI, V. L. M. F. (org.). **Práticas em educação especial e inclusiva na área da deficiência mental**. Bauru: MEC/FC/SEE, 2008.

GOMES-SILVA, A. S.; MENDES, E. G. Atendimento educacional especializado em escolas de tempo integral atendimento educacional especializado em escolas de tempo integral. **Educação em Revista**, n. 41, 2025. Disponível em: https://www.scielo.br/j/edur/a/wkYWjWKRjxxGn9mhrbXyz3F/. Acesso em 05 ago. 2025.

HEREDERO, S. E. Diretrizes para o Desenho Universal para a aprendizagem (DUA). **Rev. Bras. Ed. Esp.**, Bauru, v.26, n.4, p.733-768, Out.-Dez., 2020. Disponível em: https://www.scielo.br/j/rbee/a/F5g6rWB3wTZwyBN4LpLgv5C/?lang=pt. Acesso em 05 ago. 2025.

OLIVEIRA, A. A. S. de. **Conhecimento escolar e deficiência intelectual: dados da realidade**. Curitiba: CRV, 2018.

OLIVEIRA, A. A. S.; VALENTIM, F. O. D.; SILVA L. H. **Avaliação pedagógica: foco da deficiência intelectual numa perspectiva inclusiva**. São Paulo: Cultura Acadêmica; Marília: Oficina Universitária, 2013. Disponível em: https://www.marilia.unesp.br/Home/Publicacoes/af-livro_11__oliveira.pdf. Acesso em: 20 jul. 2025.

PRIETO, R. G. Políticas de inclusão escolar no Brasil: sobre novos/velhos significados para Educação Especial. In: MENDES, E. G.; ALMEIDA, M. A. (org.). **Das margens ao centro: perspectivas para as políticas e práticas educacionais no contexto da educação especial inclusiva**. Araraquara, SP: Junqueira & Marin, 2010. p. 61-78.

SANTOS, B. M.; SANTOS, F. C. S.; SILVA, G. H. Inclusão escolar de estudantes com deficiência: análise a partir dos dados do censo escolar do período de 2018 a 2023. **Revista ft** vol. 28, Ed. 136, jul. 2024. Disponível em: https://revistaft.com.br/titulo-principal-do-trabalho-inclusao-escolar-de-estudantes-com-deficiencia-analise-a-partir-dos-dados-do-censo-escolar-do-periodo-de-2018-a-2023/. Acesso em: 10 ago. 2025.

Gestão de Educação
Especial na Perspectiva
Inclusiva

MÓDULO VI

PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO, PARTICIPAÇÃO E APRENDIZAGEM

Por Luciana Aparecida de Araújo

RONDÔNIA • 2025

Disciplina: Projeto Político Pedagógico, participação e aprendizagem
Carga horária: 30h
Modalidade: Semipresencial
Autores: Luciana Aparecida de Araújo
https://lattes.cnpq.br/0428362057689068

Ementa e apresentação da disciplina

Gestão Escolar Inclusiva. Compreendendo o funcionamento do Atendimento Educacional Especializado (AEE). O profissional que atua no AEE. Recursos e Tecnologias Assistivas para o Atendimento Educacional Especializado. Elaboração do Plano de AEE: Importância e organização.

Olá, cursistas!

Sejam bem-vindos à disciplina "Projeto Político Pedagógico, participação e aprendizagem", disciplina com carga horária de 30 horas, sendo 08 horas presenciais e 24 horas em EAD. A disciplina é composta por três unidades, a saber:

1. Planejamento Educacional e Escolar – Construção, implementação e avaliação do Projeto Político-Pedagógico;
2. O PPP como elemento norteador das ações político-pedagógicas na escola inclusiva;
3. O Projeto Político-Pedagógico no contexto da gestão participativa da escola.

No decorrer da disciplina, espero que vocês possam compreender o papel do planejamento educacional e escolar como processos contínuos e participativos, necessários à organização educacional e ao trabalho pedagógico nas escolas públicas, bem como compreender o conceito de Projeto Político-Pedagógico, sua metodologia e relevância enquanto elemento norteador das ações político-pedagógicas na escola inclusiva.

Ao final da 1ª. e 2ª. Unidades, com base na leitura do material de apoio, vocês deverão refletir e responder as atividades propostas, relacionando-as com a prática pedagógica escolar, considerando a realidade que estão inseridos. Reflitam sobre elas e façam postagens no fórum de discussões.

Ao final da 3ª. Unidade, vocês terão uma avaliação que consistirá na resposta a alguns questionários relacionados ao conteúdo da disciplina, com base no Projeto Político-Pedagógico de sua unidade escolar.

Espero que vocês aproveitem a disciplina e ao final tenham elementos para ampliar o debate e propor ações acerca dos assuntos que envolvem a inclusão no âmbito do Projeto Político Pedagógico.

Bom trabalho!

UNIDADE 1

PLANEJAMENTO EDUCACIONAL E ESCOLAR – CONSTRUÇÃO, IMPLEMENTAÇÃO E AVALIAÇÃO DO PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO

Olá cursistas, sejam bem-vindos à 1ª. Unidade da disciplina. Neste primeiro momento vocês receberão subsídios teóricos para compreender o papel do planejamento educacional e escolar como necessários à organização educacional e ao trabalho pedagógico, bem como o conceito de Projeto Político-Pedagógico, sua construção, implementação e avaliação.

Bom trabalho!

- **Objetivos de aprendizagem:**
  Compreender:
  - Compreender o papel do planejamento educacional e escolar como processos contínuos e participativos, necessários à organização educacional e ao trabalho pedagógico nas escolas;
  - Conhecer o conceito de Projeto Político-Pedagógico, sua construção, implementação e avaliação.

- **Conteúdo programático:**
  - A importância do planejamento;
  - O Projeto Político-Pedagógico – do conceito a elaboração
  - A relevância do Projeto Político-Pedagógico: elaboração e aplicação;
  - Metodologia de Trabalho para elaboração do Projeto.

A importância do planejamento

O planejamento pode ser considerado como uma lente orientadora, um guia que pode ser utilizado por uma pessoa, seja por questões pessoais ou profissionais. Segundo o dicionário Aurélio (2010), a palavra planejar significa elaborar um plano, uma planta, projetar algo.

Portanto, sempre planejamos em nossa vida cotidiana, planejamos uma viagem, a compra de uma casa, de um carro, a participação em um curso de interesse, uma graduação ou pós-graduação. Nesse sentido, estabelecemos metas e traçamos objetivos para alcançá-los.

Da mesma forma, o planejamento torna-se uma atividade importante e necessária tanto para a prática pedagógica do professor, quanto para o funcionamento escolar. Segundo Vasconcellos (1999), o ato de planejar traz à nossa mente um plano de ação, que vai requer estratégias para alcançar os objetivos.

> ***O planejamento enquanto construção-transformação de representações é uma mediação teórica metodológica para ação, que em função de tal mediação passa a ser consciente e intencional. Tem por finalidade procurar fazer algo vir à tona, fazer acontecer, concretizar, e para isto é necessário estabelecer as condições objetivas e subjetivas prevendo o desenvolvimento da ação no tempo (Vasconcelos, 2000, p.79 apud Gama; Figueiredo, p. 3).***

Além de contínuo e participativo em qualquer instância da educação e níveis de ensino, para Vasconcellos (1999), na educação escolar, os planejamentos podem ser realizados em diferentes níveis, a saber:

- Planejamento do Sistema de Educação: Trata-se do planejamento de maior abrangência, feito em nível nacional, estadual ou municipal, refletindo grandes políticas educacionais, como por exemplo: a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), o Currículo Paulista e as propostas curriculares dos municípios.
- Planejamento da Escola: Trata-se do plano integral da instituição escolar. É o que chamamos de Projeto Político-Pedagógico ou Projeto Educativo, envolvendo tanto as questões de ordem pedagógica, bem como comunitária e administrativa da instituição escolar.
- Planejamento curricular: é o planejamento das experiências de aprendizagem ofertadas pela escola, considerando os diversos componentes curriculares.

- Projeto de Ensino-Aprendizagem: é o planejamento que se aproxima da sala de aula e da prática pedagógica do professor. É o plano didático, que pode ser subdividido em projeto de curso e plano de aula.
- Projeto de Trabalho: trata-se do planejamento da ação educativa, de caráter interdisciplinar, desenvolvido em determinado período. São projetos de aprendizagem.
- Planejamento setorial: São os planos de cursos, departamentais e de áreas presentes no interior das instituições escolares, como direção, coordenação, supervisão, etc.

Em todos esses planejamentos, há que se considerar como atividade fim a ação pedagógica que resultará na aprendizagem que se espera alcançar.

Assim como Vasconcellos (2009, p. 67), acreditamos que planejar "[...] não é anterior a ação, mas vai se formando no bojo da própria ação do homem sobre o mundo tendo em vista a busca dos meios para a sua sobrevivência".

É na ação que os sujeitos têm oportunidades de participação, de discussão de ideias e propostas e almejar uma educação para todos. Mais do que contribuir para a organização escolar, o Projeto Político-Pedagógico propicia uma qualidade para todo processo vivido (Veiga, 1995).

Todavia, é por meio do Projeto Político-Pedagógico que a intencionalidade política e pedagógica é assumida. Ele é "o instrumento, a mediação que propiciará a mudança" (Vasconcellos, 2002, p. 27) na forma de organizar e construir a prática pedagógica e será nele que falaremos daqui em diante.

O Projeto Político-Pedagógico – do conceito a elaboração

O Projeto Político-Pedagógico tornou-se necessidade emergente no processo de organização das instituições escolares a partir da LDB (Lei n. 9.394/1996), que traz em seu artigo 12, inciso I, que "os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino, terão a incumbência de elaborar e executar sua proposta pedagógica" (Brasil, 1996). Portanto, as escolas devem assumir como prioridade a intencionalidade educativa.

No artigo 13 da mesma lei, está escrito que caberá aos docentes a participação na elaboração da proposta pedagógica da escola, que subsidiará o plano de trabalho do professor. Portanto, a construção do Projeto Político-Pedagógico é tarefa de todos que fazem parte da comunidade escolar.

> ***A discussão, a elaboração, a execução e a avaliação dos projetos político-pedagógicos das escolas, as reuniões de conselhos, os grupos de estudo, as aulas são algumas práticas a serem priorizadas na formação de professores, criando um novo estilo de gestão e uma nova cultura de construção coletiva do cotidiano na escola e da instituição formadora (Veiga, 2004, p. 90).***

Para esta autora, o projeto político-pedagógico da escola é um instrumento nuclear que envolve toda a comunidade escolar no intuito de definir sua política educativa, envolver a escola em todos os seus aspectos e considerar sua função social (Veiga, 2004).

Também é necessário que se tenha clareza acerca da concepção de educação e sua relação com a sociedade, com a escola e a concepção de homem que se pretende formar, às questões de cidadania, trabalho e consciência crítica (Veiga, 2009).

A escola deve explicitar os seus fundamentos teórico-metodológicos, seus objetivos, conteúdos, metodologias de aprendizagem, suas formas de organização, execução e avaliação institucional, sempre considerando possíveis ajustes decorrentes das discussões e avaliações para melhoria do projeto pedagógico (Veiga, 2009).

Segundo Carvalho (2008), o trabalho coletivo é fundamental para a conquista da autonomia da escola. Para Silva Jr., (1999, p. 231) essa autonomia pressupõe a elaboração de seu projeto pedagógico e que este, para ser autêntico e se tornar viável, pressupõe o trabalho coletivo como seu modo de organização.

> ***Para que a escola seja espaço e tempo de inovação e investigação e se torne autônoma é fundamental a opção por um referencial teórico-metodológico que permita a construção de sua identidade e exerça seu direito à diferença, à singularidade, à transparência, à solidariedade e à participação (Veiga, 2009, p. 165).***

O tempo, no processo de construção do Projeto Político-Pedagógico é visto por Veiga (2009) a partir de duas dimensões: o cronológico e o pedagógico.

Cronológico – é o tempo marcado pelo relógio, em que a realidade é representada.
Pedagógico – tempo de experiência vivida, de sala de aula, em que o processo de ensino-aprendizagem deve ocorrer.

Quando planejamos uma aula, estamos preocupados com o tempo cronológico, refletimos sobre o que estamos realizando e projetamos algo que ainda irá ocorrer. Quando estamos em sala de aula, colocando em prática o que planejamos, estamos imersos no tempo pedagógico.

O Projeto Político-Pedagógico, ou Projeto Educativo, nos dizeres de Vasconcellos (1999, p. 169), "é o plano global da instituição". Trata-se de uma sistematização que envolve um planejamento participativo, aperfeiçoado ao longo da caminhada de uma instituição, que tem clareza da ação educativa que se deseja alcançar.

De forma participativa, procura resgatar o humano, o científico e o libertador do planejamento. "É um instrumento teórico-metodológico para a intervenção e mudança da realidade. É um elemento de organização e integração da atividade prática da instituição nesse processo de transformação", envolvendo uma construção coletiva de conhecimentos (Vasconcellos, 1999, p. 169).

O Projeto Político-Pedagógico possui três grandes etapas, articuladas entre si:

Quadro 1 – Partes Constituintes do Projeto Político-Pedagógico

Marco Referencial	Diagnóstico	Programação
O que queremos alcançar	O que nos falta para ser o que desejamos?	O que faremos concretamente para suprir tal falta
É a busca de um posicionamento: • Político: visão do ideal de sociedade e de homem; • Pedagógico: definição sobre a ação educativa e sobre as características que deve ter a instituição que planeja.	É a busca das necessidades, à partir da análise da realidade e/ou do juízo sobre a realidade da instituição (comparação com aquilo que desejamos que seja).	É a proposta de ação. O que é necessário e possível para diminuir a distância entre o que vem sendo a instituição e o que deveria ser.

Fonte: Vasconcellos (1999, p. 170).

O Marco referencial corresponde à dimensão da finalidade, o Diagnóstico, a realidade e a Programação como a Mediação (Vasconcellos, 1999).

A relevância do Projeto Político-Pedagógico: elaboração e aplicação

Segundo Vasconcellos (1999, p. 172), o Projeto Político-Pedagógico, pensado a partir de uma perspectiva de planejamento participativo, contribui com o rigor e com a participação. O projeto é "o Methodos que visa ajudar a enfrentar os desafios do cotidiano da escola, só que de uma forma refletida, sistematizada, orgânica, científica, e, o que é essencial, participativa", é também uma forma de organizar a reflexão e a ação, como estratégia global de posicionamento diante da realidade" (Vasconcellos, 2009, p.75).

Para Abdian e Oliveira (2012), essa opção, não pode apenas determinar a realidade, mas transformá-la a partir da prática, da reflexão e transformação da prática.

No processo de planejamento participativo todos têm oportunidades de se expressar, oportunizando novas esperanças e o desejo de novas práticas. Também, quando elaborado com ética, torna-se um caminho para a transformação, pois expressa o compromisso de um grupo e revela a construção de uma autonomia que é aos poucos conquistada.

Vasconcellos (1999) apresenta alguns passos para o processo de elaboração e aplicação do Projeto Político-Pedagógico:

Surgimento da Necessidade do Projeto e a Decisão Inicial de fazê-lo - O Projeto deve partir de um desejo, uma necessidade, pode surgir entre os professores, na equipe de coordenação, com a própria direção, nos pais, alunos, etc. Uma vez amadurecida a necessidade do projeto, cabe a decisão de quem fará o Projeto Educativo, considerando a importância de passar pelo coletivo.

Trabalho de sensibilização e Preparação antes de elaborar a proposta – essa etapa de sensibilização servirá para motivar e mobilizar as pessoas para a proposta de trabalho, de modo que as tarefas sejam assumidas pela comunidade, num clima de respeito e liberdade.

Decisão coletiva – Alcançada a sensibilização, cabe a decisão coletiva de realização do projeto, considerando a sua abrangência (sistema, plano global, planos setoriais, serviços; a participação dos sujeitos da comunidade escolar (professores, alunos, pais, comunidade local, coordenação); as formas de participação (direta e representação); e a complexidade da elaboração (objetivos, programa, política, estratégia, ações e tempo de execução).

> "A comunidade educativa vai aprender a fazer o Projeto Político-Pedagógico fazendo" (Vasconcellos,1999, p. 176).

> **Quando começar?**
>
> "O Projeto deve ser iniciado quando houver por parte da instituição o desejo, a vontade política, de aumentar o nível de participação da comunidade educativa, o real compromisso com uma educação democrática (decisão política da direção/mantenedora e da comunidade – momento em que decide assumir uma nova prática)" (Vansconcellos, 1999, p. 176).

Metodologia de Trabalho para elaboração do Projeto

Para Vasconcellos (1999), o Princípio metodológico é a pergunta, que deve ser elaborada pelo próprio grupo. As perguntas devem provocar o desequilíbrio no sujeito, gerando um desafio que o leve a reflexão e produção. Deve dirigir e provocar a atenção da pessoa para aspectos da realidade. Portanto é importante pensar em quais perguntas devem orientar a elaboração do Projeto? se apontam para o essencial, se provocam os sujeitos? Etc.

Quanto às perguntas de contradições, estas não devem ser desprezadas, mas discutidas e trabalhadas no grupo.

As questões de aproximações sucessivas à construção do Projeto podem ocorrer aos poucos, de forma progressiva, avançando à medida que o grupo vai elaborando, realizando e avaliando o projeto.

Em relação às questões relacionadas ao tempo de elaboração do Projeto Político-Pedagógico, não é salutar fazer a proposta de modo aligeirado, mas também não pode ficar anos e anos no processo de elaboração.

Vasconcellos (1999, p. 178) apresenta uma periodicidade de revisão e atualização das etapas do Projeto:

- Marco Referencial: (3 a 4 anos)
- Diagnóstico: anual
- Programação: anual

Conclusão – de preferência até o final do ano.

Para concluir...

Quando bem elaborado, um projeto colocará o desafio de formação de seus sujeitos. Assim, uma boa programação, com ações, reuniões pedagógicas, grupos de estudos, cursos, entre outras possibilidades, facilita a clareza dos objetivos a serem alcançados e de suas situações específicas.

PARA SABER MAIS

Como elaborar e revisar o Projeto Político-Pedagógico
https://www.youtube.com/watch?v=TCAXdq20Kcw#:~:text=Como%20elaborar%20ou%20revisar%20o,(PPP)%20de%20uma%20escola

O Projeto Político-Pedagógico e a BNCC
https://www.youtube.com/watch?v=8Vh27FulR

UNIDADE 2

O PPP COMO ELEMENTO NORTEADOR DAS AÇÕES POLÍTICO-PEDAGÓGICAS NA ESCOLA INCLUSIVA

Olá cursistas, sejam bem-vindos à 2ª. Unidade da disciplina.

Trabalhamos na unidade anterior o planejamento escolar, suas diferentes modalidades, os aspectos legais e conceituais de um Projeto Político-Pedagógico, identificando os eixos pelos quais este documento deve ser construído.

- **Objetivos de aprendizagem:**
  Ao final da unidade espera-se que os cursistas sejam capazes de:
  - Conhecer, ainda que brevemente o contexto histórico em que a Educação inclusiva vem se configurando;
  - Compreender o Projeto Político-pedagógico como elemento norteador das ações político-pedagógicas na escola inclusiva.
- **Conteúdos programáticos:**
  - Contexto histórico: considerações iniciais
  - Projeto Político-Pedagógico e o processo de inclusão

O simples acesso à escola é condição necessária, mas não suficiente para tirar das sombras do esquecimento social milhões de pessoas cuja existência só é reconhecida nos quadros estatísticos. E que o deslocamento do processo de exclusão educacional não se dá mais principalmente na questão do acesso à escola, mas sim dentro dela, por meio das instituições de educação formal (Jinkings, 2005).

Contexto histórico: considerações iniciais

No âmbito do contexto histórico, as políticas públicas têm se configurado como uma importante contribuição para o avanço da Educação Inclusiva. Entre elas, podemos considerar o artigo 205 da Constituição Federal de 1998, salientando que "A educação, direito de todos, e dever do estado e da família, será promovida e incentivada com colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para exercícios da cidadania em sua qualificação para o trabalho" (Brasil, 1998, art. 205).

Ademais, estabelece que um dos princípios do ensino será a "igualdade de condições para o acesso e permanência na escola" (Brasil, 1998) e destaca no artigo 208, inciso III o dever do Estado com a educação das pessoas com deficiência, garantindo o "Atendimento Educacional Especializado" (AEE), na rede regular de ensino.

Nesse sentido, passa-se a garantir o ingresso e a permanência nas escolas e salas comuns da educação "[...] às pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento ou altas habilidades/ superdotação", além do acesso aos bens culturais da humanidade, com vistas a reconhecer sua cidadania e condição humana (Drago, 2011, p. 436).

Em 1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) n. 9394/96, em seu capítulo V, artigo 58 reafirma o que foi estabelecido pela Constituição Federal de 1998 quando diz que a educação especial é uma modalidade da educação e que faz parte de todos os níveis de ensino (da educação infantil ao ensino superior e outras modalidades) garantindo o Atendimento Educacional Especializado e atendimento nas escolas regulares. (Brasil, 1996).

Afirma Drago (2011, p. 436) que a LDB representa um avanço para o processo da educação de pessoas com deficiência.

> ***Com ela, os municípios brasileiros receberam a responsabilidade da universalização do ensino para os cidadãos de 0 a 14 anos de idade, isto é, a oferta de educação infantil é fundamental para todas as crianças e jovens que neles residem. Também passou a ser responsabilidade do município desenvolver os passos necessários para implementar a educação inclusiva e o atendimento educacional especializado no âmbito da educação infantil e fundamental.***

Cabe destacar, que em 1994 foi publicada a Política Nacional de Educação Especial que permitiu aos alunos portadores de deficiência acesso às classes regulares de ensino.

Em 2008, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI) vem garantir o direito à educação regular para estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, requerendo a adaptação da escola às necessidades do aluno e na oferta de Atendimento Educacional Especializado (AEE) (Brasil, 2008).

Desse modo, o "Atendimento Educacional Especializado passa a ser entendido como uma proposta pedagógica que assegura recursos e serviços educacionais especiais, em conjunto com a educação comum, em benefício de todos os alunos" (Drago, 2011).

A LDB 9394/96 também abre possibilidade para que as escolas e o sistema de ensino implementem ações cotidianas, com propostas pedagógicas, planos de trabalho e projetos políticos pedagógicos que favoreçam o trabalho docente e atenda às necessidades de pessoas com deficiência, com base em ações práticas e princípios democráticos (Drago, 2011).

A Resolução CNE/CEB n. 4/2009, dispõe que os alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação devem ser matriculadas nas salas regulares e se necessário, também no (AEE), de modo a complementar e favorecer a formação desse aluno por meio de "[...] serviços, recursos de acessibilidade e estratégias que eliminem as barreiras para a sua plena participação na sociedade e desenvolvimento de sua aprendizagem" (Brasil, 2009).

Nesta Resolução CNE/CEB n. 4/2009 a elaboração do plano de Atendimento Educacional Especializado deve prever a articulação entre o professor da sala regular, de ensino comum, o professor especializado e a participação da família (Brasil, 2009).

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais (Brasil, 1999), as adaptações curriculares devem tornar o currículo apropriado às necessidades dos alunos, tornando-o dinâmico, alterável e passível de ampliação. Os recursos materiais ou de comunicação devem permitir a acessibilidade, mobiliário específico, adaptação de materiais (como por exemplo, o Braile) e a comunicação alternativa, tão necessários a escola que se deseja inclusiva.

Assim, com o avanço da inclusão social e educacional, se faz necessário o compromisso em atender às especificidades da diversidade de alunos que constituem o público-alvo da Educação Especial: alunos com deficiências; transtornos globais do desenvolvimento (TGDs) e altas habilidades/superdotação. Para Oliveira e Leite (2007), o atendimento dessa diversidade deve ser assegurado pelo princípio da igualdade, considerando que todos são diferentes.

> As escolas de qualidade são espaços educativos de construção de personalidades humanas autônomas, críticas, espaços onde crianças e jovens aprendem a ser pessoas. Nesses ambientes educativos, ensinam-se os alunos a valorizar a diferença pela convivência com seus pares, pelo exemplo dos professores, pelo ensino ministrado nas salas de aula, pelo clima sócio afetivo [...] (Mantoan, 2003, p. 63-64).

Projeto Político-Pedagógico e o processo de inclusão

O reconhecimento da diversidade, a busca pela equidade e a construção de uma escola inclusiva, fundamentada nos princípios democráticos de respeito às diferenças e a participação da comunidade escolar devem estar assegurados no Projeto Político Pedagógico das instituições (Oliveira, 2014).

Ao se ressignificar a comunidade educacional macro e micro, os espaços, os tempos, os profissionais da escola, a sala de aula e sua organização, a gestão da educação, os princípios avaliativos, o acesso e a permanência do aluno, a ação docente, as propostas curriculares, dentre outros fatores que precisam ser presentificados no documento da escola, no caso o PPP, pode-se vislumbrar possibilidades de implementação de princípios inclusivos que contribuirão para que o aluno com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento ou altas habilidades/ superdotação se aproprie dos conhecimentos de acordo com suas potencialidades e particularidades (Drago.2011).

Segundo Drago (2011) tanto o Projeto Político-Pedagógico quanto a inclusão de alunos com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento (TGDs) ou altas habilidades/superdotação nas salas comuns provocam reflexões e dúvidas nas formas de propostas pedagógicas inclusivas e nas políticas de acesso e permanência desses alunos nas salas comuns. Daí a importância de se pensar o Projeto Político-Pedagógico que considere o sujeito como um ser histórico, social e cultural, conforme proposto por Vigotski (1991). Um sujeito que produz conhecimento, que transforma e é transformado, por meio das trocas e interações com outros sujeitos.

> O projeto político-pedagógico da escola, diante da proposta de uma educação para todos e que se propõe a incluir pessoas com deficiência transtornos globais do desenvolvimento e/ou altas habilidades/superdotação, como salienta Beyer (2006), ao mesmo tempo em que planeja e executa ações e práticas inovadoras para o aprendizado de todos, não pode visar somente uma reorganização formal ou mesmo se embasar em concepções estanques de homem, mundo e sociedade, desvinculadas da heterogeneidade, mas imprimir uma nova visão a todo o contexto. Assim, ressaltamos que "o projeto pedagógico é, portanto, um produto específico que reflete a realidade da escola situada em um contexto mais amplo que a influência e que pode ser por ela influenciado. Em suma, é um instrumento clarificador da ação educativa da escola em sua totalidade" (Veiga, 2003, p. 11-12). Logo, seus princípios e fundamentos precisam ser coerentes com uma proposta de educação que garanta os direitos de todos e para todos.

Ademais, é necessário ser contemplado em um projeto político-pedagógico que realmente tenha as marcas da instituição: o princípio de "identidade, sensibilidade, estética, construção de laços de solidariedade, atitudes cooperativas e trabalhos coletivos, transformação das práticas pedagógicas", que tornam as salas de aula mais significativas e acolhedoras. Também é importante a criação de redes de apoio, vínculos com Ongs, secretarias, redes filantrópicas, ajustes nos projetos de avaliação e de ensino, independência, autonomia, ação e reflexão (Drago et al 2010 apud Drago, 2011, p. 441).

> [...] a busca de construção da identidade, da organização e da gestão do trabalho de cada instituição educativa. O projeto reconhece e legitima a instituição educativa como histórica e socialmente situada, constituída por sujeitos culturais, que se propõem a desenvolver uma ação educativa a partir de uma unidade de propósitos. Assim, são compartilhados desejos, crenças, valores, concepções, que definem os princípios da ação pedagógica e vão delineando, em um processo de avaliação contínua e marcado pela provisoriedade, suas metas, seus objetivos, suas formas de organização e suas ações (Faria; Dias, 2007, p. 20 apud Drago, 2011, p. 442).

Nesse sentido, mediante Projeto Político-Pedagógico, as escolas e os sistemas de ensino que imprimem as marcas de uma escola inclusiva, devem promover ações que despertem a conscientização e que mobilizem a comunidade escolar na participação de uma proposta pedagógica de qualidade, e que realmente atenda às necessidades de seu público independente de suas características físicas, intelectuais, de gênero, cor, raça. Precisa ainda, considerar:

> "[...] a história, o contexto, a estrutura, a filosofia e as intenções da instituição, as formas de organização e gestão do trabalho, incluindo aqui o currículo e a ação do grupo, constituídos com a finalidade de formar cidadãos [...], com base em princípios éticos, estéticos e políticos, em uma sociedade democrática em constante mudança" (Faria; Dias, 2007 apud Drago, 2011, p. 442).

Para concluir...

Vimos nesta unidade que é importante que o Projeto Político-Pedagógico contemple as políticas inclusivas vigentes, de modo a pensar todos os espaços educativos, proporcionando ações que favoreçam o trabalho docente e que favoreça o processo de inclusão dos alunos do PAEE, mediante ações participativas e democráticas. Trata-se de um processo.

Embora tenhamos avançado neste campo da educação inclusiva, ainda são necessárias políticas públicas que garantam a formação de profissionais da educação, que respeitem suas regionalidades e especificidades educacionais de tal forma que as normas asseguradas por lei façam parte da rotina escolar das escolas.

PARA SABER MAIS

A Educação Especial e Projeto Político-Pedagógico

https://www.youtube.com/watch?v=GG5inhWopXQ

> Nesse sentido, passa-se a garantir o ingresso e a permanência nas escolas e salas comuns da educação "[...] às pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento ou altas habilidades/ superdotação", além do acesso aos bens culturais da humanidade, com vistas a reconhecer sua cidadania e condição humana (Drago, 2011, p. 436).

UNIDADE 3

O PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO NO CONTEXTO DA GESTÃO PARTICIPATIVA DA ESCOLA

Olá cursistas, sejam bem-vindos à 3ª. Unidade da disciplina "Projeto Político-Pedagógico, participação e aprendizagem". Na unidade anterior, vimos algumas discussões importantes a respeito do Projeto Político-Pedagógico como elemento norteador das ações pedagógicas na escola inclusiva. Nesta 3ª.Unidade discutiremos o papel da gestão participativa frente ao gerenciamento da escola que propõe em seu cotidiano práticas inclusivas, assegurando a execução e a revisão das metas propostas no Projeto Político-Pedagógico.

Excelente trabalho a todos!

- **Objetivos de aprendizagem:**
  Ao final desta unidade, os participantes serão capazes de:
  - No funcionamento de uma escola democrática e participativa;
  - Seu papel no gerenciamento da escola para a constituição de práticas inclusivas;
  - para assegurar a execução e revisão dos objetivos e metas estabelecidas no Projeto Político-Pedagógico.
- **Conteúdos programáticos:**
  - Gestão democrática;
  - As diferentes ações no contexto da instituição escolar: um trabalho colaborativo.

"O trabalho com a coletividade constitui uma das tarefas mais importantes e difíceis do ato pedagógico, compartilhando com o processo de estruturação do novo homem, da formação do espírito coletivo tanto na escola como em toda a sociedade" (Pistrak, 2005, p. 268 apud Oliveira, 2014, p. 1).

Gestão democrática

Conforme previsto no artigo 206, inciso I da Constituição Federal (Brasil, 1988), a gestão democrática compreende as dimensões pedagógica, administrativa e financeira. Segundo o artigo 15 da LDB, Lei 9.394/96 (Brasil, 1996), "os sistemas de ensino assegurarão às unidades escolares públicas de educação básica que os integram progressivos graus de autonomia pedagógica, administrativa e de gestão financeira, observadas as normas gerais de direito financeiro público".

Segundo Veiga (2009) a gestão democrática traz uma ruptura na prática administrativa da escola frente às questões de exclusão, reprovação e não permanência dos alunos na sala de aula, o que implica na construção de um Projeto Político-Pedagógico que atenda os interesses e necessidades da comunidade escolar. Desse modo, os problemas emergentes da prática pedagógica de professores passam a ser objeto de preocupação da gestão democrática.

> A gestão democrática implica necessariamente o repensar da estrutura de poder da escola, tudo em vista de sua socialização. A socialização do poder propicia a prática da participação coletiva, que atenua o individualismo; da reciprocidade, que elimina a exploração; da solidariedade, que supera a opressão; da autonomia, que anula a dependência de órgãos intermediários que elaboraram políticas educacionais das quais a escola é mera executora (Veiga, 2009, p. 166).

Para Alarcão (2003), o modelo de gestão de uma escola reflete o modelo cultural que configura o trabalho do diretor.

As práticas de ensino, gestão e convivência são construídas dentro de um contexto político e sociocultural. Portanto, se quisermos uma escola democrática, será necessário um gestor democrático, se quisermos um professor crítico, será necessário um coordenador reflexivo – processo de uma construção tanto individual quanto coletiva (Carvalho, 2008).

O Projeto Político-Pedagógico requer a participação de todos na sua construção, execução e avaliação. Essa participação é uma forma de representação política, que envolve a construção de algo de interesse de todos que objetivam uma educação de qualidade.

A educação de qualidade parte de dois princípios importantes: a igualdade e a inclusão.

Portanto, a qualidade social e a política da educação é uma "[...] tarefa conjunta dos gestores do sistema público de ensino, da organização, dos profissionais da educação, dos pesquisadores e especialistas, da comunidade escolar," enfim, de toda a sociedade envolvida no processo educacional (Veiga, 2009, p. 168).

As diferentes ações no contexto da instituição escolar: um trabalho colaborativo

Segundo Salatino, Leone e Sapede (apud Oliveira, 2012), a busca por uma escola inclusiva deve ser uma responsabilidade de todos, todavia, o diretor é o grande responsável por mobilizar toda a sua equipe, sem deixar de valorizar o papel de cada um no processo e na busca pela qualidade da educação. É ele o administrador central da escola. Portanto, cabe a ele a responsabilidade de impor as marcas de uma gestão compartilhada, sem deixar de tomar para si as decisões que lhe cabem, incluindo a identificação de ajustes na organização e estrutura da escola na empreitada de torná-la inclusiva. Assim, além de burocrático, o diretor também assume papel político e pedagógico.

A gestão assume papel importante para o funcionamento de uma escola democrática que busca por uma cultura inclusiva. Ela compartilhará responsabilidades e compromissos coletivos que envolvem a definição de papéis da gestão e demais responsáveis pela educação, com o intuito de que a escola como um todo assuma os alunos como responsabilidade sua, sustentados por uma equipe de apoio (Oliveira, 2014).

O papel do diretor frente ao gerenciamento da escola para constituição de práticas inclusivas é imprescindível. Cabe a ele "conduzir as discussões da escola, compreender a complexidade das ações, oferecer condições favoráveis de trabalho aos professores, conhecer os estudantes, dialogar com suas famílias, realizar articulações políticas com o sistema de ensino, com os serviços da comunidade para atender as necessidades de sua escola e, além disso, como tarefa de maior importância, assegurar a execução e revisão constante das metas estabelecidas no Projeto Político-Pedagógico (Oliveira, 2014, p. 4).

A gestão participativa na escola pode estabelecer uma rede de apoio por meio de parcerias externas, Unidades Básicas de Saúde e entre a própria equipe escolar. Entre esses apoiadores está a figura do coordenador pedagógico, responsável por articular as questões pedagógicas, trazendo recursos e condições que favoreçam a prática pedagógica dos professores, com vistas a garantir a melhoria da qualidade de ensino (SE, 2007).

De acordo com a Resolução SE n. 88/2007 (SE, 2007), são atribuições do coordenador pedagógico:

I Acompanhar e avaliar o ensino e o processo de aprendizagem, bem como os resultados do desempenho dos alunos;

II Atuar no sentido de tornar as ações de coordenação pedagógica espaço coletivo de construção permanente da prática docente;

III assumir o trabalho de formação continuada, a partir do diagnóstico dos saberes dos professores para garantir situações de estudo e de reflexão sobre a prática pedagógica, estimulando os professores a investirem em seu desenvolvimento profissional;

IV assegurar a participação ativa de todos os professores do segmento/nível objeto da coordenação, garantindo a realização de um trabalho produtivo e integrador;

V organizar e selecionar materiais adequados às diferentes situações de ensino e de aprendizagem;

VI conhecer os recentes referenciais teóricos relativos ao processo de ensino e aprendizagem, para orientar os professores;

VII divulgar práticas inovadoras, incentivando o uso dos recursos tecnológicos disponíveis.

Os professores também assumem papel importante para o gerenciamento de uma classe inclusiva, já que cabe a eles a reestruturação de suas propostas pedagógicas, no sentido de atender às necessidades educacionais de cada um e todos merecem a mesma atenção.

> Cabe ao professor transformar o currículo em conhecimento, ou seja, traduzir os componentes curriculares para todos os estudantes, sem exceções. Exercitar seu poder criativo com base no conhecimento que possui sobre os conteúdos curriculares, uma vez que o currículo é o nucelo da aprendizagem (Oliveira, 2014, p. 6).

O professor especializado, também exercerá apoio e suporte à aprendizagem dos estudantes. Ele desempenha papel relevante na parceria com a escola, com o professor e com a família, pois além do trabalho direto com o estudante, trará orientações específicas para o seu desenvolvimento em todos os aspectos.

De acordo com a legislação do estado de São Paulo (2012, p. 28), cabe ao professor especializado:

> [...] trabalhar de forma colaborativa com os professores do ensino comum, oferecendo-lhe suporte e orientando-os no desenvolvimento das estratégias metodológicas que contemplem as necessidades específicas desses alunos tendo em vista o suporte à sua inclusão educacional.

Os estudantes também exercem papel importante nas ações coletivas da escola. A proposta da educação estadual de São Paulo traz o estudante como protagonista dos colegiados da escola e suas relações com os demais membros da comunidade escolar (São Paulo, 2009).

Para Abdian e Oliveira (2012), a gestão democrática também como princípio norteador do Projeto Político-Pedagógico tem que valorizar o magistério, com boas formações, melhor remuneração e plano de carreira, de modo que esses profissionais possam ter mais tempo de dedicação ao seu trabalho, a construção da identidade e organização escolar.

É esse o movimento da escola sustentado pela ideia de uma gestão democrática e participativa que se mobiliza coletivamente para a constituição dos espaços inclusivos.

> ***Não será função apenas de uma cúpula ou de funcionários especializados em administrar, mas integrará todas as atividades que têm lugar na escola e que visam seu fim específico. Para efeitos práticos, estas se distribuem em atividades-meio e atividades-fim, mas serão função de todos os envolvidos no processo escolar. Esta concepção elimina a costumeira dicotomia entre administrativo e pedagógico, na medida em que o administrativo só existe em função do pedagógico e este não se realiza sem aquele (Moura et al, 1996, p. 231 apud Abdian; Oliveira, 2012, p. 15).***

É esse movimento que deve constar no Projeto Político-Pedagógico.

[...] um instrumento que nos permite sintetizar as ideias em debate, pontuar o diálogo, estabelecer as diretrizes, apontar os caminhos e porque não dizer? Registrar os sonhos e as utopias coletivas. No dizer de Makarenko: "[´é] preciso encher a vida dos estudantes de encanamentos, de perspectivas brilhantes... e, muito mais, arregaçar as mangas e realizar cada um desses sonhos até que acordassem homens e mulheres honrados, corajosos, exuberantes de vida " (LUEDEMANN, 2002, p. 193). Então, teremos cumprido o nosso papel coletivo de educadores: criar sonhos, criar vidas, estimular pensamentos, encorajar a batalha, acreditar em nossas crianças e nosso jovens, independentemente de suas condições primeiras, sejam elas de raça, gênero, religião, região ou de esfera bio-psicossocial; antes de tudo: acreditar!

Para finalizar...

A gestão pedagógica deve ser concebida não apenas como princípio, mas como objetivo a ser atingido no cotidiano da escola. Sua reorganização é tarefa coletiva e implica fazer rupturas com os modelos tradicionais de gestão e avançar na continuidade das ações, nas tomadas de decisões, rumo ao processo de democratização. Isso requer ousadia e o compromisso de todos com a educação, na construção, execução e avaliação do Projeto Político-Pedagógico, na compreensão do sentido e do significado da formação humana, da natureza do diálogo como processo educativo e do trabalho interdisciplinar, como eixos estruturantes na construção da autonomia da gestão e da escola como lócus de formação.

PARA SABER MAIS

Projeto Político Pedagógico e Gestão Democrática na Educação
https://www.youtube.com/watch?v=H8EqhlCy4Is

REFERÊNCIAS

ABDIAN, Graziela Zambão; OLIVEIRA, Anna Augusta Sampaio de. Educação para todos e gestão escolar: interfaces a partir da construção coletiva do Projeto Político-Pedagógico. In: SÍLVIA Ester Orrú. (Org.). **Para além da educação especial**: avanços e desafios de uma educação inclusiva. Brasília: WAK editora, 2012.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, 1998.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei 9394. Brasília: Senado Federal, 1996.

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

CARVALHO, Ademar de Lima. O Projeto Político Pedagógico: concepções e práticas. **Revista de Educação Pública**. Cuiabá, v. 17, n. 35, p. 421-439, set./dez. 2008.

DRAGO, Rogério. Inclusão escolar e atendimento educacional especializado no contexto do projeto político pedagógico. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação** - Periódico científico Editado pela ANPAE, 2012.

DRAGO, Rogério. **Projeto Político Pedagógico e inclusão escola**r: um diálogo possível, 2011.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Dicionário da língua portuguesa**. 8. ed. rev. atual. Curitiba: Positivo, 2010.

GAMA, Anailton de Souza; FIGUEIREDO, Sonner Arfux de. **O planejamento no contexto escolar.** Disponível em: http://discursividade.cepad.net.br/EDICOES/04/Arquivos04/05.pdf. Acesso em: 17/09/2019.

MANTOAN, Maria Teresa Egler, **Inclusão escolar?** O que é? Por que? Como fazer? São Paulo: Moderna, 2003.

OLIVEIRA, Anna Augusta Sampaio de; LEITE, Lúcia Pereira. Construção de um sistema educacional inclusivo: um desafio político-pedagógico. **Ensaio**: Avaliação e Políticas Públicas em Educação. Rio de Janeiro, v. 15, n. 57, p. 511-524, out./dez., 2007.
OLIVEIRA, Anna Augusta Sampaio. **Gestão Democrática e Participativa**: em busca da ação coletiva. São Paulo: Acervo Digital da Unesp/Redefor II/NEaD/Unesp, 2014b. Disponível em: http://acervodigital.unesp.br/bitstream/unesp/155278/1/unesp-nead_reei1_d03_texto01.pdf. Acesso em 20 jan 2020.OI

SÃO PAULO (Estado) Secretaria da Educação. **Caderno do gestor**: gestão do currículo na escola. V. 3. São Paulo: SEE, 2009.

SECRETARIA DA EDUCAÇÃO [SE]. Dispõe sobre a função gratificada de Professor Coordenador. **Resolução SE-88, de 19 de dezembro de 2007**. Diário Oficial do Estado, São Paulo, 2007. Disponível em: http://goo.gl/NFh4Iz. Acesso em: 5 fev. 2014.

SILVA JR. Celestino Alves da. Supervisão, currículo e avaliação. In: **Supervisão Educacional para uma escola de qualidade**. São Paulo: Cortez, 1999.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Coordenação do trabalho pedagógico**: do projeto político ao cotidiano da sala de aula. São Paulo: Libertad, 2002.

VASCONCELOS, Celso dos Santos. Projeto político-pedagógico: conceito e metodologia de elaboração. In: VASCONCELOS, Celso dos Santos **Planejamento**: projeto de ensino-aprendizagem e projeto político-pedagógico. 5. ed. São Paulo: Libertad, 1999. – (Cadernos Pedagógicos do Libertad; v.1)

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. dos S. **Planejamento**: Projeto de ensino-aprendizagem e projeto político-pedagógico – elementos metodológicos para elaboração e realização. 19. Ed. São Paulo: Libertad Editora, 2009.

VEIGA, Ilma Passos de Alencastro. **Educação básica**: projeto político-pedagógico. Educação superior: projeto político pedagógico. Campinas: Papirus, 2004.

VEIGA, Ilma Passos de Alencastro. **Projeto político-pedagógico da escola**: uma construção coletiva. In: VEIGA, Ilma Passos de Alencastro. (Org.). **Projeto político-pedagógico da escola**: uma construção possível, Campinas, SP: Papirus, 1995.

VEIGA, Ilma Passos de Alencastro. Projeto Político-Pedagógico e gestão democrática: Novos marcos para a educação de qualidade. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 3, n. 4, p. 163-171, jan./jun. 2009.

Gestão de Educação
Especial na Perspectiva
Inclusiva

OFICINA

GESTÃO ESCOLAR INCLUSIVA: DA TEORIA À PRÁTICA

Por Silvia Regina Thomaz da Silva

RONDÔNIA • 2025

Disciplina: Gestão Escolar Inclusiva: da Teoria à Prática
Carga horária: 30h
Modalidade: Semipresencial
Autora: Silvia Regina Thomaz da Silva
https://lattes.cnpq.br/1058444366442922

Ementa e apresentação da disciplina

Oficina de vivência prática do curso. Marcos legais da Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva, Gestão Escolar, Diversidade e Direitos Humanos, Gestão Escolar e acessibilidade, Atendimento Educacional Especializado: construção coletiva e participativa, PDDE SRM – Financiamento, Adesão e gestão de Recursos, Projeto Político Pedagógico, participação e aprendizagem.

Olá, cursistas!

Com base nas ementas, no material didático e na proposta de desenvolvimento dos módulos do curso Gestão da Educação Especial na Perspectiva Inclusiva, aliado ao uso da IA (ChatGPT), realizamos encontros presenciais nos polos de Ji-Paraná, Cacoal e Vilhena, em Rondônia. A oficina teve como objetivo vivenciar os conteúdos teóricos das disciplinas por meio de:

- Dinâmicas de grupo;
- Estudos de caso;
- Momentos de reflexão e relatos de experiência;
- Apreciação de vídeos e jogos interativos;
- Construção de mapa de acessibilidade com proposta de uso de recursos financeiros

Objetivo

Propiciar uma vivência prática sobre como os marcos legais, a gestão escolar, a diversidade e o financiamento público se articulam para garantir a inclusão e a aprendizagem de todos os estudantes.

ESTRUTURA GERAL DA OFICINA

Etapa	Estimativa de tempo	Atividade	Objetivo
1 Acolhida e sensibilização	1h	**Dinâmica: O que é inclusão para mim?** Cada participante recebe uma peça de quebra-cabeça em branco e escreve uma palavra ou símbolo que represente inclusão. As peças são montadas em um painel com o tema "A escola que queremos". Debriefing: inclusão como construção coletiva.	Criar vínculo e mobilizar reflexões iniciais.
2 Marcos Legais e Direitos Humanos na Prática	1h	**Jogo dos Direitos** Monte 5 estações com situações reais de sala de aula (ex: aluno sem intérprete, escola sem rampa, aluno com deficiência excluído da atividade). Em grupos, os participantes devem relacionar qual legislação ou princípio é violado (LBI, CF, LDB, PNEE, etc.). Compartilhar soluções práticas.	Relacionar teoria legal com práticas escolares.
3 Gestão Escolar e Acessibilidade	1h30	**Dinâmica Mapa da Acessibilidade** Dividir os grupos e entregar o mapa fictício de uma escola (ou a planta real da escola local). Pedir que marquem os pontos de acessibilidade física, pedagógica, comunicacional e atitudinal. Depois, criem um plano de ação simples para melhorar acessos.	Exercitar gestão e planejamento de recursos com foco na inclusão.

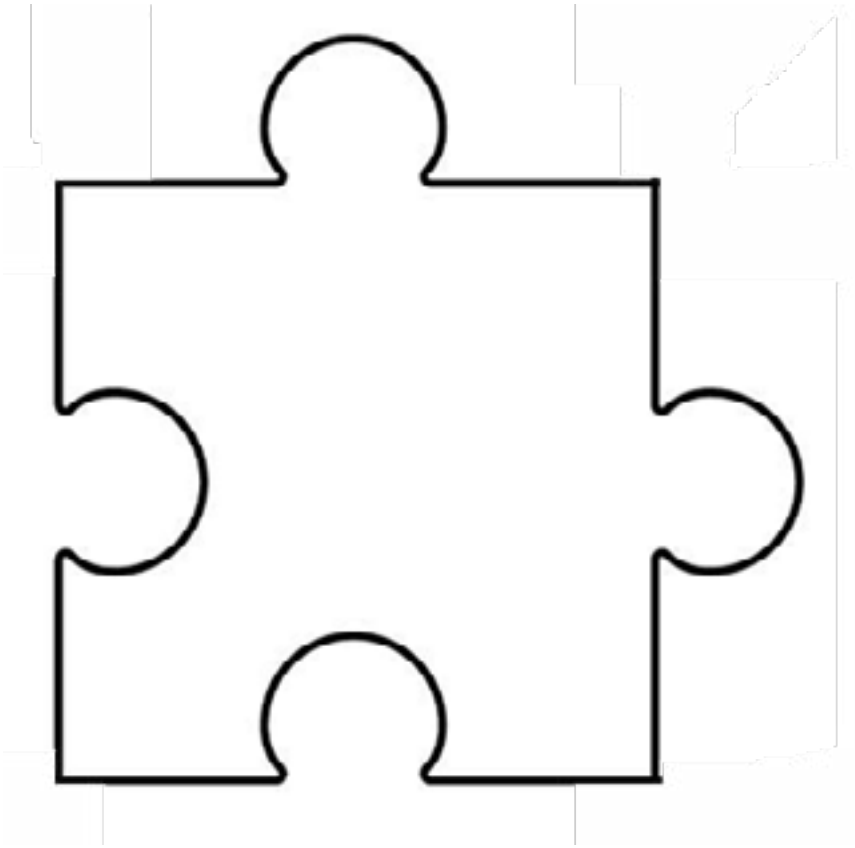
Etapa	Estimativa de tempo	Atividade	Objetivo
4 PDDE e Financiamento (SRM, Adesão e Recursos)	1h	**Simulação de Gestão de Recursos** Cada grupo recebe um valor fictício do PDDE e uma lista de necessidades para montar uma SRM e propor melhorias de acessibilidade para a escola. Devem montar um plano de uso do recurso, justificando as escolhas e respeitando as normas do programa. Depois, apresentam o plano à plenária.	Direitos Humanos na Prática
5 Atendimento Educacional Especializado e PPP	2h	**Oficina de Cocriação: A Escola Inclusiva que queremos** Em grupos, os participantes criam um mini Projeto Político Pedagógico de uma escola inclusiva, considerando: 1 - Missão e valores 2 - Organização do AEE 3 - Estratégias de gestão participativa 4 - Inclusão curricular e acessibilidade Cada grupo apresenta seu PPP criativo (pode usar cartolina, colagens, desenhos, slogans).	Relacionar teoria dos módulos à prática da gestão e do AEE.
6 Encerramento e Avaliação Vivencial	30m	**Roda de conversa: O que levo comigo?** Cada participante compartilha uma palavra que representa seu aprendizado. Entregar um cartão simbólico com a frase: A inclusão começa onde termina o meu conforto.	Encerramento de forma reflexiva e afetiva.

Elaborado por IA ChatGPT (2025)

ANEXO I
Recursos tecnológicos e de papelaria necessários:

01 Projetor
02 Microfones
20 Cartolinas coloridas
10 canetões azuis
10 post-its
03 fitas adesivas
03 fitas dupla face
20 impressões das cartas marcos legais
20 impressões das situações-problema
20 Impressões dos mapas
20 impressões da tabela para o PPP
10 folhas de papel cartão para a dinâmica do quebra-cabeça (azul, amarelo, vermelho e verde)
100 folhas de sulfite A4
30 folhas de papel sulfitão
07 tesouras
07 colas
Frase impressa para o painel do quebra cabeça: ***O que é a inclusão para mim?*** (tamanho 1m)
Cópias das frases: (tamanho 50 cm cada)
“A escola que queremos”.
“A acessibilidade é a ponte para o direito de aprender.”
“A inclusão começa onde termina o meu conforto.”
“Toda diferença é oportunidade de aprendizado.”
“Gestão inclusiva transforma a vida de todos.”

ANEXO II
Molde para a dinâmica: O que é inclusão escolar para mim



Como usar em oficina:

- Cada participante recebe uma peça de quebra-cabeça em branco
- Escrever uma palavra que represente a inclusão
- Distribua as cinco cartas de legislação em uma pilha.

Os participantes devem:

- Montar um painel com as peças, encaixando uma na outra;
- Deverão fazer uma construção coletiva

ANEXO III
Cartas para o Jogo de direitos: com casos e respostas com base na legislação

05 cartas com as situações-problema:

Carta 1

Sem intérprete de Libras

Um aluno surdo está matriculado na escola regular, mas não há intérprete de Libras disponível durante as aulas, prejudicando seu aprendizado.

Carta 2

Escola sem rampa

Um aluno cadeirante não consegue acessar a sala de aula principal porque a escola não possui rampas ou elevadores.

Carta 3

Barreiras comunicacionais

Um aluno com deficiência auditiva e visual não recebe materiais adaptados nem apoio para comunicação, ficando excluído das atividades

Carta 4

Exclusão curricular

A escola não adapta o conteúdo de algumas disciplinas, e o aluno com deficiência não participa das atividades, sendo excluído do aprendizado.

Carta 5

Ausência de materiais adaptados

O aluno com deficiência motora não consegue utilizar os materiais escolares comuns (lápis, caderno, livros digitais sem recursos de acessibilidade).

ANEXO III
Cartas para o Jogo de direitos: com casos e respostas com base na legislação

05 cartas com as situações-problema:

Carta A

LBI (Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa c/ Deficiência, Lei 13.146/2015)

Garante o direito à acessibilidade, à educação inclusiva e à eliminação de barreiras físicas, comunicacionais e pedagógicas.

Carta B

Constituição Federal (Art. 208, CF/1988)

Assegura a educação como direito de todos e dever do Estado, com atendimento especializado quando necessário.

Carta C

LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação, Lei 9.394/1996, Art. 59)

Prevê oferta de atendimento educacional especializado complementar ou suplementar à escolarização regular.

Carta D

PNEE (Plano Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva)

Estabelece metas de inclusão escolar, garantindo currículo acessível, recursos pedagógicos e apoio especializado.

Carta E

Convenção sobre os Direitos da Pessoa com Deficiência (ONU, 2006)

Reconhece o direito à educação inclusiva, acessível e sem discriminação, promovendo participação plena e efetiva na sociedade.

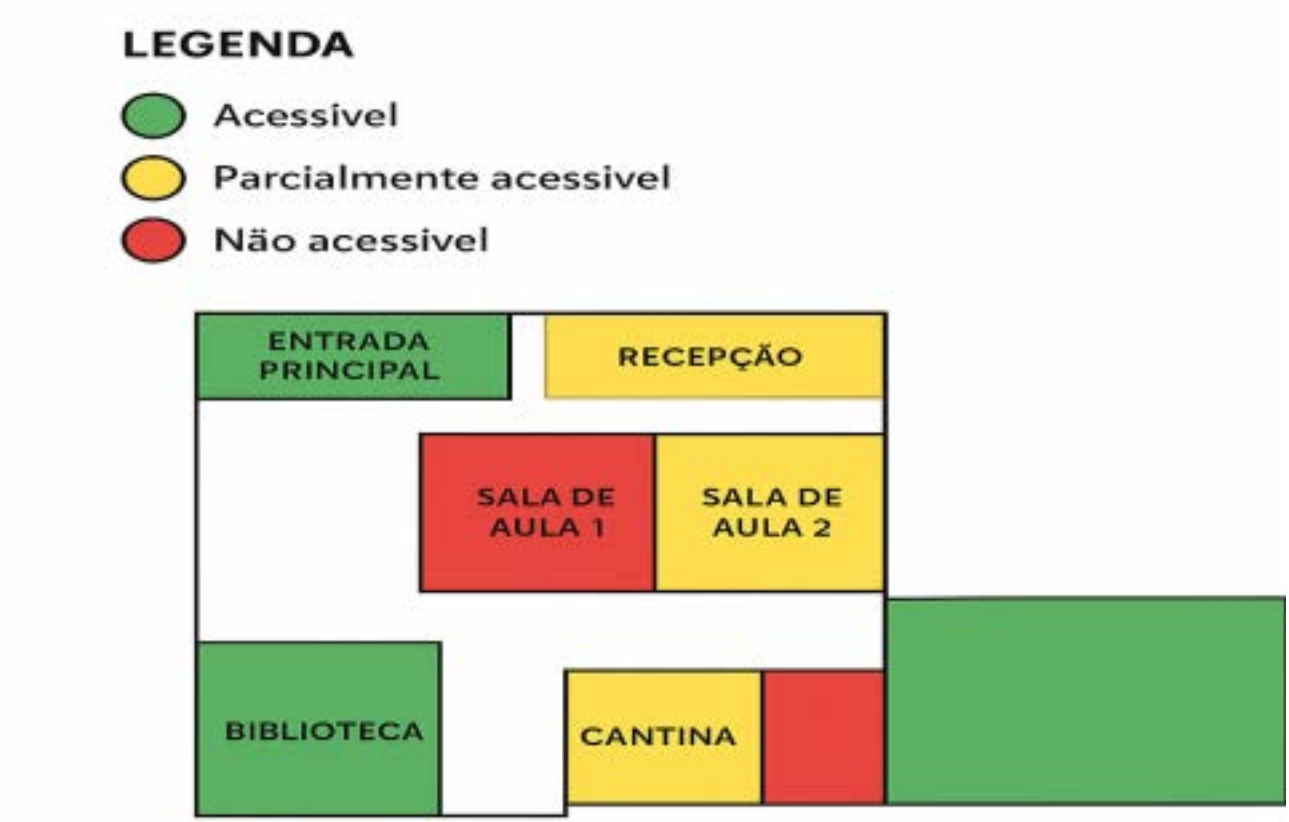
Como usar em oficina:

- Distribua uma carta de situação-problema para cada grupo.
- Distribua as cinco cartas de legislação em uma pilha.

Os grupos devem:

- Relacionar cada situação à legislação correta.
- Propor soluções práticas para aplicar na escola.
- Cada grupo apresenta sua solução em 5 minutos.

ANEXO IV
Mapa da Acessibilidade



LOCAL/ÁREA	PROBLEMA IDENTIFICADO	SOLUCÃO PROPOSTA	RESPONSÁVEL
Entrada principal			
Recepção			
Sala de aula 1			
Sala de aula 2			
Bibiioteca			
Laboratório			
Cantina			

Elaborado por IA ChatGpt (2025)

Os grupos devem:

- Verificar os locais que não há acessibilidade e propor soluções práticas para aplicar na escola.
- Cada grupo anotará no mapa suas soluções em 10 minutos

ANEXO V
Planilha de Simulação do PDDE

Valor: R$ 15.000,00 por grupo
Orientação: planejar recursos de forma inclusiva e justificar escolhas.

Item	Prioridade	Justificativa	Valor	OBS
01				
02				
03				
04				
05				
06				

Elaborado por IA ChatGPT (2025)

Como usar em oficina:

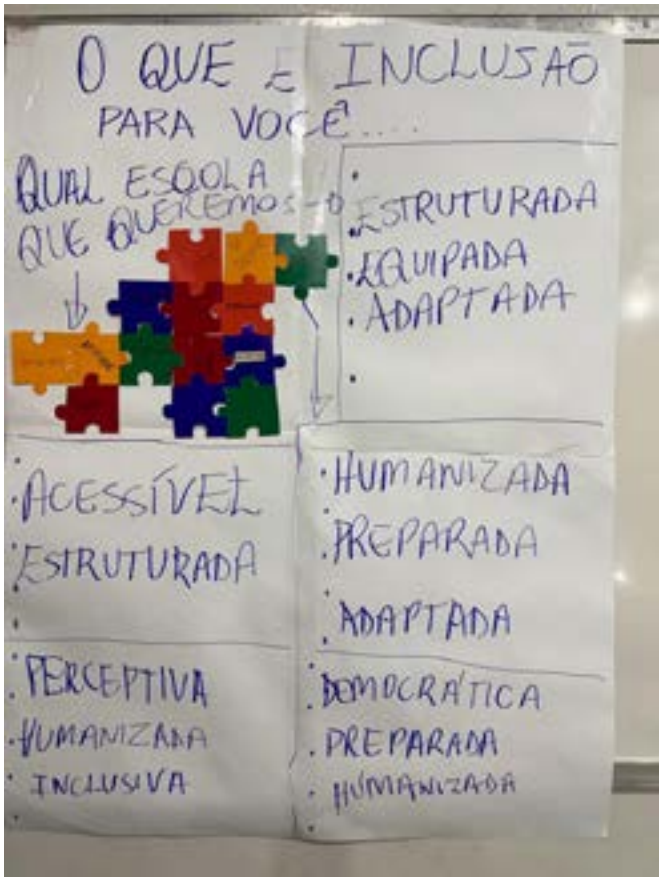
- Distribua uma planilha para cada grupo
- O valor fictício é de 25 mil reais.

Os grupos devem:

- Montar uma lista de necessidades e propor melhorias na acessibilidade para escola
- Devem montar um plano de uso, justificando as escolhas e apresentar após 20 min.

ANEXO VI
FOTOS DO DESENVOLVIMENTO DA OFICINA NOS POLOS

Foto 1-2: Dinâmica: O que é inclusão para você?



Fonte: Acervo da coordenação do curso (2025)

Foto 3-4: Dinâmica do uso do PDDE

Fonte: Acervo da coordenação do curso (2025)

Foto 5: Foto da turma de cursistas de Ji-Paraná-RO

Fonte: Acervo da coordenação do curso (2025)

Foto 6: Foto da turma de cursistas de Vilhena-RO

Fonte: Acervo da coordenação do curso (2025)

Foto 7: Foto da turma de cursistas de Cacoal-RO

Fonte: Acervo da coordenação do curso (2025)

Gestão de Educação
Especial na Perspectiva
Inclusiva

ISBN: 978-65-02-38273-8

projetoRENAFOR

INSTITUTO FEDERAL
Rondônia

MINISTÉRIO DA
EDUCAÇÃO

GOVERNO FEDERAL
BRASIL
DO LADO DO POVO BRASILEIRO