

JMPMG JURÍDICO

Revista do Ministério Público do Estado de Minas Gerais

Edição Ago/2026 • ISSN 1809.8673

GARANTIA DO DIREITO À

EDUCAÇÃO ESPECIAL INCLUSIVA

POLÍTICA NACIONAL DE EDUCAÇÃO ESPECIAL INCLUSIVA
NO BRASIL INSTITUÍDA PELO DECRETO Nº 12.686/2025

M663b MPMG Jurídico – Revista do Ministério Público do Estado de Minas Gerais. – v. 1, (2005)
– Belo Horizonte: CEAF, 2005-

Periodicidade irregular
ISSN: 1809-8673
Publicação digital no formato PDF.

1. Direito - Periódico. 2. Ministério Público I. Título.

CDU 34(05)

EXPEDIENTE

ADMINISTRAÇÃO SUPERIOR

- Paulo de Tarso Morais Filho**
Procurador-Geral de Justiça
- Mário Drummond da Rocha**
Corregedor-Geral do Ministério Público
- Rolando Carabolante**
Ouvidor do Ministério Público
- Reyvani Jabour Ribeiro**
Procuradora-Geral de Justiça Adjunta Jurídica
- Iraídes de Oliveira Marques**
Procuradora-Geral de Justiça Adjunto Administrativo
- Hugo Barros de Moura Lima**
Procurador-Geral de Justiça Adjunto Institucional
- Francisco Chaves Generoso**
Chefe de Gabinete
- Thiago Ferraz de Oliveira**
Secretário-Geral
- Ana Paula Moreira Gurgel**
Diretora-Geral

CONSELHO EDITORIAL

- Cássia Virgínia Serra Teixeira Gontijo**
Diretora do Ceaf e Presidente do Conselho Editorial
- Leonardo Barreto Moreira Alves**
Promotor de Justiça e Coordenador Pedagógico do Ceaf
- Alderico de Carvalho Júnior**
Promotor de Justiça
- Bergson Cardoso Guimarães**
Promotor de Justiça
- Flávia Mussi Bueno do Couto**
Promotora de Justiça
- Giselle Luciane de Oliveira Lopes Viveiros Melo**
Promotora de Justiça
- Guilherme Roedel Fernandez Silva**
Promotor de Justiça
- Luciana Imaculada de Paula**
Promotora de Justiça
- Maria Carolina Silveira Beraldo**
Promotora de Justiça
- Pablo Gran Cristóforo**
Promotor de Justiça

CENTRO DE ESTUDOS E APERFEIÇOAMENTO FUNCIONAL

- Cássia Virgínia Serra Teixeira Gontijo**
Diretora do Centro de Estudos e Aperfeiçoamento Funcional
- Leonardo Barreto Moreira Alves**
Coordenador Pedagógico do Centro de Estudos e Aperfeiçoamento Funcional
- Maria Carolina Silveira Beraldo**
Coordenadora Pedagógica Cooperadora do Centro de Estudos e Aperfeiçoamento Funcional
- Tereza Cristina Santos Barreiro**
Superintendente de Formação e Aperfeiçoamento
- Leonardo Camargo Souza**
Diretor de Produção Editorial

FICHA TÉCNICA

- Editoração
Leonardo Camargo Souza - Diretor de Produção Editorial
- Projeto gráfico e diagramação
Rafael de Almeida Borges - Analista do MP
- Revisão
Larissa Vasconcelos Avelar - Analista do MP

Produzido, editorado e diagramado pelo Centro de Estudos e Aperfeiçoamento Funcional - Ceaf do Ministério Público do Estado de Minas Gerais em junho de 2026.

MPMG JURÍDICO
GARANTIA DO
DIREITO À EDUCAÇÃO
ESPECIAL INCLUSIVA
POLÍTICA NACIONAL DE EDUCAÇÃO
ESPECIAL INCLUSIVA NO BRASIL
INSTITUÍDA PELO DECRETO Nº 12.686/2025

COLABORADORES

CENTRO DE APOIO OPERACIONAL ÀS PROMOTORIAS DE JUSTIÇA DE DEFESA DA EDUCAÇÃO - CAOEDUC

GISELLE RIBEIRO DE OLIVEIRA

PROMOTORA DE JUSTIÇA - COORDENADORA

EQUIPE TÉCNICA

ÉRIKA JEANINE VERSIANI DE CASTRO

ANALISTA EM PEDAGOGIA

SIMONE APARECIDA COSTA MÁXIMO

ANALISTA EM PEDAGOGIA

ANDREZZA LUZIA DE OLIVEIRA ALVES

ANALISTA EM PEDAGOGIA

ROSANE MENEGHIN CIMINO

ANALISTA EM DIREITO

ASSESSORIA

ADRIANA COSTA LIRA

ASSESSORA DE DIREITO

TIAGO CODOGNOTTO CUNHA

ASSESSOR DE GESTÃO PÚBLICA

SECRETARIA

ANA CAROLINA MOREIRA SANTANA DA SILVA

ASSISTENTE ADMINISTRATIVO

RECEPÇÃO

MAURA DE SOUZA CALDEIRA NETA

TERCEIRIZADA

ESTÁGIO

ESTER CRISTINA SILVA

ESTAGIÁRIA DE PEDAGOGIA

MPMG JURÍDICO

GARANTIA DO

DIREITO À EDUCAÇÃO

ESPECIAL INCLUSIVA

POLÍTICA NACIONAL DE EDUCAÇÃO

ESPECIAL INCLUSIVA NO BRASIL

INSTITUÍDA PELO DECRETO Nº 12.686/2025

APRESENTAÇÃO

A garantia do direito à educação especial inclusiva representa um dos maiores desafios contemporâneos das políticas públicas educacionais brasileiras. O crescimento expressivo das matrículas de estudantes público-alvo da Educação Especial nas escolas de educação básica, aliado à consolidação do paradigma dos direitos humanos e da inclusão escolar, impõe aos sistemas de ensino o dever de assegurar não apenas o acesso à escola, mas também a permanência, a participação, a aprendizagem e o desenvolvimento de todos os estudantes em igualdade de oportunidades.

Nesse contexto, a publicação do Decreto nº 12.686, de 30 de junho de 2025, instituiu a nova Política Nacional de Educação Especial Inclusiva, reafirmando os princípios da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, da Constituição da República, da Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. O novo marco normativo reforça a educação inclusiva como direito fundamental, estabelece diretrizes para a organização da modalidade de Educação Especial nos sistemas de ensino e explicita os deveres do poder público quanto à eliminação de barreiras, à oferta do Atendimento Educacional Especializado (AEE), à acessibilidade e aos apoios necessários ao processo de escolarização.

A presente Informação Técnico-Jurídica tem por objetivo sistematizar os principais fundamentos jurídicos e as inovações introduzidas pelo Decreto nº 12.686/2025, oferecendo subsídios técnicos para a atuação dos órgãos de execução do Ministério Público de Minas Gerais na tutela individual e coletiva do direito à educação especial inclusiva. Para tanto, apresenta inicialmente a evolução histórica dos modelos de compreensão da deficiência e da Educação Especial, contextualiza o atual paradigma biopsicossocial e examina os principais deveres dos entes federativos e das instituições de ensino na implementação de uma educação efetivamente inclusiva, em consonância com o ordenamento jurídico brasileiro e os compromissos internacionais assumidos pelo Estado brasileiro.

Leonardo Barreto Moreira Alves

Coordenador Pedagógico do Centro de Estudos e Aperfeiçoamento Funcional

MPMG JURÍDICO

GARANTIA DO DIREITO À EDUCAÇÃO ESPECIAL INCLUSIVA

POLÍTICA NACIONAL DE EDUCAÇÃO ESPECIAL INCLUSIVA NO BRASIL INSTITUÍDA PELO DECRETO Nº 12.686/2025

8 INFORMAÇÃO TÉCNICO-JURÍDICA CAOEDUC Nº 10/2026

8 I. CONTEXTUALIZAÇÃO

14 II. EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

27 III. ATUAÇÃO DAS ESCOLAS NA GARANTIA DA EDUCAÇÃO ESPECIAL INCLUSIVA

82 REFERÊNCIAS



INFORMAÇÃO TÉCNICO-JURÍDICA

CAOEDUC Nº 10/2026

I. CONTEXTUALIZAÇÃO



INFORMAÇÃO TÉCNICO-JURÍDICA

CAOEDUC Nº 10/2026

Garantia do direito à Educação Especial Inclusiva:
Política Nacional de Educação Especial Inclusiva
no Brasil instituída pelo Decreto nº 12.686/2025

I. CONTEXTUALIZAÇÃO

1. JUSTIFICATIVA

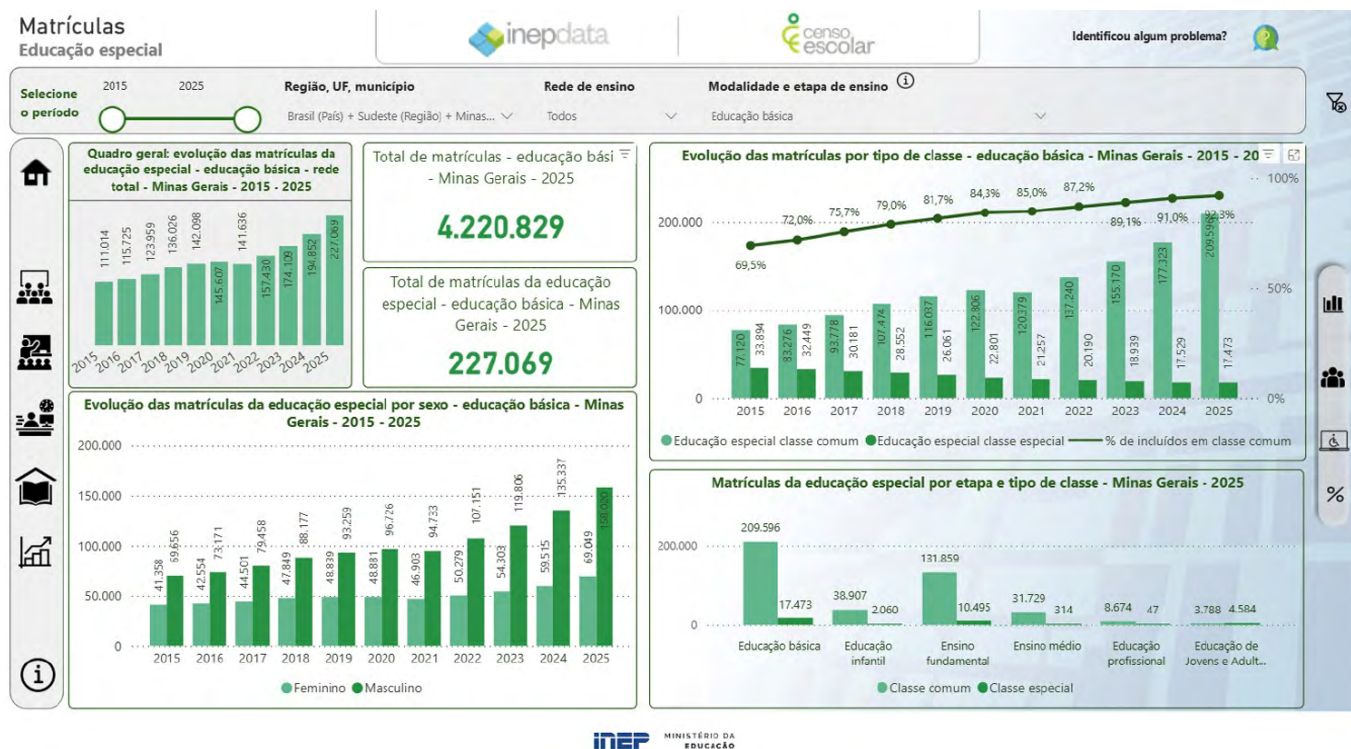
O Brasil tem, hoje, 2,5 milhões de estudantes público-alvo da Educação Especial matriculados em suas escolas de Educação Básica. Esse número, registrado pelo Censo Escolar de 2025 do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), representa um crescimento de 82% em relação a 2021 e revela a dimensão do desafio que se coloca aos sistemas de ensino e, conseqüentemente, à atuação do Ministério Público na defesa desse direito.

O crescimento é expressivo em todas as etapas da educação básica. Entre 2021 e 2025, no ensino fundamental, que concentra 63,4% das matrículas da Educação Especial, registrou-se alta de 88,7% nos anos iniciais e de 43,4% nos anos finais. Na educação infantil, no mesmo período, o aumento foi ainda mais acentuado: 275,8% nas matrículas de creche e 300,6% nas de pré-escola, sinalizando que a demanda por atendimento educacional especializado começa cada vez mais cedo.

Além do crescimento quantitativo, os dados revelam a necessidade de melhoria na forma como ocorre a inclusão escolar. O percentual de alunos matriculados em classes comuns avançou de 93,5%, em 2021, para 96% em 2025. O número de estudantes incluídos em classes comuns com acesso ao Atendimento Educacional Especializado (AEE) também cresceu, passando de 39,7% para 45,8% no mesmo período, entre os estudantes de 4 a 17 anos público-alvo da Educação Especial.

Ainda de acordo com os dados mais atuais do Censo Escolar do INEP, em 2025 o estado de Minas Gerais possuía 209.596 estudantes da Educação Especial matriculados nas classes comuns das escolas regulares, tanto públicas quanto privadas. Desse número, 38.907 correspondem aos estudantes da educação infantil. No ensino fundamental, são 131.859 estudantes da Educação Especial nas classes comuns e, no ensino médio, 31.729. Os demais números correspondem aos estudantes da Educação de Jovens e Adultos e da Educação Profissional. Os dados refletem um quantitativo significativo do público de estudantes com deficiência, transtorno do espectro autista e altas habilidades/superdotação nas escolas mineiras, **evidenciando a crescente demanda pela garantia da inclusão escolar.**

Figura 1 – Dados da Educação Especial em Minas Gerais



Fonte: Inep Data/Censo Escolar 2025.

Esse cenário impõe às redes de ensino obrigações concretas e urgentes. Esse crescimento e as demandas dele decorrentes — medidas de inclusão escolar, profissionais de apoio e recursos de acessibilidade — justificam a presente Informação Técnico-Jurídica, que sistematiza a legislação vigente para subsidiar a atuação dos órgãos de execução nas demandas individuais e coletivas de Educação Especial.

Para compreender como o direito deve responder a esse quadro, é preciso, antes, entender como a legislação brasileira trata a própria noção de deficiência.

2. A EVOLUÇÃO NO TRATAMENTO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL

A evolução histórica da Educação Especial está intrinsecamente ligada às transformações sociais e jurídicas na forma de compreender a deficiência. É imprescindível compreender essa trajetória, pois ela fundamenta a superação de práticas discriminatórias e legitima o atual modelo social de deficiência, que é a base normativa vinculante para a exigência da inclusão escolar no Brasil.

Essa evolução divide-se em quatro fases e modelos principais:

2.1. O MODELO CARITATIVO E A FASE DA EXCLUSÃO

Houve um longo período na história em que as pessoas com deficiência eram consideradas “anormais ou incapazes” e, portanto, indignas de receber educação formal ofertada pelo Estado.

A deficiência era vista sob um modelo de caridade ou assistencialismo, no qual as pessoas eram frequentemente tratadas como objetos de pena (Conselho Nacional do Ministério Público, 2024).

Sob essa visão, as pessoas com deficiência eram consideradas ineducáveis e sumariamente excluídas da educação formal. No Brasil, o atendimento iniciou-se de forma segregada ainda no Império, com a criação de instituições especializadas, que se configuravam muito mais como iniciativas filantrópicas e de asilamento do que como políticas públicas de universalização do ensino; é o caso do Imperial Instituto dos Meninos Cegos, em 1854, e do Instituto dos Surdos Mudos, em 1857. Mais tarde, surgiram instituições voltadas às pessoas com Deficiência Intelectual, como o Instituto Pestalozzi (1926) e a Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais – APAE (1954), configuradas por muito tempo como campanhas assistenciais e iniciativas isoladas do Estado (Brasil, 2008).

2.2. O MODELO MÉDICO (CLÍNICO) E A FASE DA SEGREGAÇÃO

Com o avanço da ciência, consolidou-se o “modelo biomédico” ou clínico. A deficiência passou a ser vista como uma doença, uma patologia biológica individual ou um “defeito” a ser curado, baseando-se em um padrão rígido e ilusório de “normalidade”. Como aponta o Manual de Atuação do Ministério Público, nesse modelo, “as políticas, serviços e atendimentos tinham como finalidade o ajustamento da funcionalidade dos corpos, em um processo de segregação das pessoas com deficiência, até que fossem consideradas aptas à participação na vida social” (Conselho Nacional do Ministério Público, 2024).

A resposta educacional deste modelo foi a segregação. A Educação Especial organizou-se tradicionalmente de forma substitutiva ao ensino comum, em escolas e classes especiais, em que o encaminhamento do aluno dependia exclusivamente de laudos médicos e testes psicométricos (Brasil, 2008). As primeiras Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional refletiram essa fase ao apontarem o direito dos “excepcionais” (Lei nº 4.024/1961) e definirem “tratamento especial” a esses indivíduos (Lei nº 5.692/1971), consolidando normativamente a segregação (Brasil, 1961; 1971; 2008).

2.3. A TRANSIÇÃO PARA O MODELO DE INTEGRAÇÃO

A partir da segunda metade do século XX, movimentos sociais passaram a questionar a segregação. A partir da década de 1980 e, internacionalmente, com a Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994), começou-se a questionar os altos índices de exclusão. O estudante com deficiência passou a ter permissão para frequentar a escola comum, mas o “problema” continuava sendo visto como inerente ao indivíduo.

O reflexo deste modelo na educação foi a realização da integração, caracterizada pela inserção do aluno na escola comum, cabendo a ele adaptar-se ao sistema. No Brasil, a Política Nacional de Educação Especial de 1994 formalizou a “integração instrucional”, admitindo o acesso às classes comuns apenas aos estudantes que possuísem “condições de acompanhar e desenvolver as atividades curriculares programadas do ensino comum, no mesmo ritmo que os alunos ditos normais” (Brasil, 1994 *apud* Brasil, 2008, p. 19). O “problema” continuava centrado no aluno: as escolas não mudavam suas estruturas, cabendo ao estudante adaptar-se aos padrões institucionais vigentes (Conselho Nacional do Ministério Público, 2024).

2.4. O MODELO SOCIAL (BIOPSISSOCIAL) E O PARADIGMA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA – MODELO ATUAL

A promulgação da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (CDPD/ONU, 2006), incorporada ao ordenamento jurídico brasileiro com status constitucional pelo Decreto nº 6.949/2009, representou uma ruptura decisiva no tratamento jurídico e político da deficiência. A Convenção consolidou o modelo social, que compreende a deficiência como resultado da interação entre impedimentos individuais e barreiras ambientais que limitam a participação em igualdade de condições. A Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, conhecida como LBI ou Estatuto da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015), internalizou essa abordagem ao instituir a avaliação biopsicossocial.

Esse marco reorienta as políticas públicas contemporâneas: a deficiência deixa de ser vista como característica pessoal e passa a ser reconhecida como fenômeno relacional, produzido por barreiras arquitetônicas, atitudinais, pedagógicas e comunicacionais. Como sintetiza Oliveira (2023, p. 23), trata-se de uma interação em que todas as dimensões são influenciadas pelo contexto ambiental. A adoção do modelo social exige políticas inclusivas destinadas a eliminar barreiras e promover uma cultura de respeito à diversidade e à dignidade humana.

Esse paradigma sustenta o dever do Estado de assegurar a educação inclusiva.

Neste sentido, a CDPD veda expressamente a exclusão de qualquer pessoa com deficiência do sistema educacional geral em razão de sua condição. Determina também que os Estados Partes garantam adaptações razoáveis, apoios necessários e recursos de acessibilidade — elementos que caracterizam a educação inclusiva.

O artigo 28 da Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência estabelece as diretrizes que devem orientar a oferta da Educação Especial e, entre seus principais dispositivos, destaca-se a obrigatoriedade de garantir sistemas educacionais inclusivos, assegurando não apenas o acesso, mas também a participação plena, a aprendizagem e o desenvolvimento do estudante com deficiência. Para isso, o dispositivo reforça a necessidade de promover adaptações razoáveis, assegurar recursos de acessibilidade, ofertar serviços de apoio especializado e eliminar barreiras que possam restringir a permanência ou o sucesso escolar. A LBI também dispõe sobre o dever do Estado, da família, da comunidade escolar e da sociedade em assegurar uma educação de qualidade à pessoa com deficiência, com a progressão e continuidade dos estudos ao longo de toda a vida, objetivando o alcance do máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades (artigo 27 da LBI).

A Lei nº 9.394/96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN, no artigo 59, dispõe que deverão ser assegurados currículos, métodos, técnicas, organização e recursos educativos específicos aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, de modo a atenderem às suas necessidades.

Sobre a organização da Educação Especial, segundo o Decreto nº 12.686/2025, em seu artigo 4º-A, “os Estados, o Distrito Federal e os Municípios organizarão a modalidade da educação especial em seus sistemas de ensino, que poderá ser realizada por meio de parcerias e convênios com as instituições privadas sem fins lucrativos, especializadas e com atuação exclusiva em educação especial, nos termos do disposto no art. 58 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996”.

No mesmo sentido, a Lei Estadual mineira nº 24.844/2024 determina que a compreensão biopsicossocial do aluno deve orientar as práticas pedagógicas no ambiente escolar.

Desse modo, o paradigma brasileiro — jurídico, educacional, cultural e político — fundamentado nos direitos humanos, é o da educação inclusiva. Ele determina que todos os alunos aprendam e participem juntos, sem discriminação, exigindo a transformação estrutural da escola regular para acolher a diversidade. A educação inclusiva não é modalidade separada nem concessão: é direito de todos à frequência das classes comuns com as condições necessárias para aprender.

Tabela 1 – Normas que fundamentam o modelo biopsicossocial da deficiência

Norma	Artigos	Resumo do dispositivo	Observações relevantes
Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência – CDPD (Decreto Federal nº 6.949/2009)	Preâmbulo, alínea “e”; Artigo 1º	A CDPD, com força constitucional no Brasil, inicia a transição para o modelo biopsicossocial. Reconhece que a deficiência é um conceito em evolução e resulta da interação entre impedimentos físicos, mentais, intelectuais ou sensoriais e as diversas barreiras do ambiente ou das atitudes, que limitam a participação plena na sociedade.	Marco normativo inaugural do modelo biopsicossocial; vincula todas as políticas públicas.
Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência – LBI (Lei Federal nº 13.146/2015)	Art. 2º, caput e § 1º	Consolida o modelo biopsicossocial no ordenamento brasileiro. Define a deficiência como resultado da interação entre impedimentos e barreiras sociais. Determina que a avaliação da deficiência deve ser biopsicossocial, realizada por equipe multiprofissional e interdisciplinar, considerando: impedimentos do corpo, fatores sociais, psicológicos e ambientais e restrições à participação do indivíduo.	Estabelece diretrizes que orientam todas as políticas públicas sobre deficiência no país.
Plano Nacional de Educação (Lei Federal nº 15.388/2026)	Meta 10, estratégia 10.19	A identificação do público da Educação Especial deve pautar-se pela avaliação biopsicossocial, realizada por equipe multidisciplinar, na forma da Lei nº 13.146/2015 (LBI) e da Estratégia 10.19 do PNE, superando-se abordagem de identificação exclusivamente clínico-diagnóstica.	
Política Nacional de Educação Especial Inclusiva (Decreto Federal nº 12.686/2025)	Art. 11, § 6º e § 7º	Norma mais recente a integrar o modelo biopsicossocial às escolas. Autoriza o uso da avaliação biopsicossocial para apoiar a compreensão das necessidades do aluno. Proíbe que escolas exijam diagnóstico, laudo ou qualquer documento médico para garantir o direito ao Atendimento Educacional Especializado (AEE) e seus recursos. Determina que a avaliação escolar seja estritamente pedagógica, voltada à identificação e eliminação de barreiras de aprendizagem.	Reforça que a matrícula e o AEE não dependem de laudo; centralidade do estudo de caso.
Lei Estadual de Educação Inclusiva de Minas Gerais (Lei nº 24.844/2024)	Art. 3º, inciso II	Consolida o modelo biopsicossocial no âmbito estadual. Determina que todo atendimento aos estudantes da Educação Especial — na rede pública e privada — deve considerar o perfil individual e a característica biopsicossocial do aluno, assegurando dignidade, identidade e desenvolvimento cidadão livre de preconceitos.	Aplicação obrigatória para todas as instituições de ensino de MG.



II. EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA



II. EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

1. INTRODUÇÃO

Como visto, ao longo de décadas, a Educação Especial funcionou como um sistema paralelo e segregador, no qual o aluno com deficiência estudava separado dos demais, em classes ou escolas especiais. Esse modelo foi superado.

A Educação Especial, portanto, é definida como uma modalidade da educação escolar que passa todos os níveis, etapas e modalidades de ensino, destinada a garantir o direito à educação dos estudantes com deficiência, transtornos do espectro autista e altas habilidades/superdotação.

Sob a perspectiva da educação inclusiva, a Educação Especial deixou de ser um destino e passou a ser um suporte: ela atua de forma articulada com o ensino regular, sendo ofertada de forma transversal a todos os níveis, etapas e modalidades de ensino, disponibilizando orientações, serviços e recursos especializados para que seu público-alvo participe ativamente da escola comum.

É fundamental compreender, portanto, o que a Educação Especial não é: ela não representa uma trajetória alternativa, não substitui o ensino comum e não autoriza a segregação do estudante.

Sua função é complementar ou suplementar a escolarização regular, fortalecendo práticas pedagógicas que garantam o acesso ao currículo e a eliminação de barreiras educacionais. A legislação brasileira é inequívoca nesse ponto: os estudantes público-alvo da Educação Especial têm acesso à classe comum, com os apoios necessários para aprender.

Além de exigência legal, a inclusão em classes regulares beneficia toda a comunidade escolar: a convivência com a diversidade fortalece uma cultura mais ética e democrática e reconhece as diferenças como parte da experiência humana. Nessa perspectiva, a Educação Especial não é um conjunto de técnicas, mas uma prática comprometida com a equidade e com o direito de todos à aprendizagem.

A operacionalização da Educação Especial na perspectiva inclusiva baseia-se em princípios e diretrizes inegociáveis, que devem nortear toda a prática escolar:

- A educação como direito universal, público e subjetivo, garantindo-se a igualdade de oportunidades para o acesso, permanência, participação e aprendizagem.
- A transversalidade das ações, abrangendo desde a educação infantil até o ensino superior.
- A garantia de acessibilidade e do desenho universal, utilizando-se de adaptações razoáveis quando o desenho universal não for possível.
- A articulação intersetorial (com a saúde e assistência social) e a garantia da participação da família e do estudante na gestão escolar democrática.

- O combate ao capacitismo e à discriminação em todas as suas formas no contexto educacional.
- Promoção da autonomia, independência e protagonismo da pessoa com deficiência.
- Valorização das experiências, potencialidades e trajetórias individuais dos estudantes com deficiência.

O Enunciado nº 03/2021 do Grupo Nacional de Direitos Humanos (GNDH), aprovado pelo CNPG em 25/08/2021, consolidou o entendimento de que:

- a) A educação inclusiva opera por meio da disponibilização de serviços, recursos de acessibilidade e estratégias de eliminação de barreiras na escola comum regular — e não pela segregação em escolas ou classes especiais.
- b) Compete aos sistemas de ensino e às unidades escolares adotar todas as medidas necessárias para eliminar barreiras que impeçam ou dificultem o acesso e a permanência de estudantes com deficiência em classes regulares, assegurado o AEE de forma complementar ou suplementar.

2. O PÚBLICO-ALVO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL

A compreensão do conceito de público-alvo da educação especial ajuda a fornecer suportes fundamentais para a escolarização desse público e a viabilizar, de maneira justa e satisfatória, a garantia do direito que essas pessoas têm de estudar na rede regular de ensino. [...] O reconhecimento dessa condição é fundamental para efetivar o direito garantido na legislação. (Oliveira, 2023, p. 34)

O público-alvo da Educação Especial é definido pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN (Lei nº 9.394/96, art. 58), pela Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência – LBI (Lei nº 13.146/2015, arts. 2º e 27) e pelo Decreto nº 12.686/2025 (art. 1º). Compõem esse público:

2.1. PESSOAS COM DEFICIÊNCIA

Inclui estudantes com impedimentos de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial que, em interação com diversas barreiras, podem ter obstruída sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas.

Enquadram-se nessa categoria os estudantes com:

- Deficiência Física
- Deficiência Intelectual
- Deficiência Auditiva
- Deficiência Visual
- Surdez¹

¹ Importante destacar que, desde a Lei nº 14.191/2021, a Educação Bilíngue de Surdos (EBS) deixou de ser tratada apenas como parte da educação especial e passou a constituir modalidade escolar autônoma e independente, inserida na LDBEN (Capítulo V-A, arts. 60-A, 60-B, 78-A e 79-C; e art. 3º, XIV). Por isso, é preciso ressaltar que o estudante surdo pode ser atendido pela modalidade própria de EBS — e não apenas como público da Educação Especial. Daí decorre orientação prática relevante para a atuação ministerial: o estudante surdo não deve ser automaticamente absorvido como público da educação especial, cabendo assegurar-lhe o acesso à modalidade da Educação Bilíngue de Surdos, com Libras como língua de instrução, sem prejuízo do Atendimento Educacional Especializado quando dele também for público — hipótese que não descaracteriza a natureza autônoma da modalidade.

- Cegueira
- Surdocegueira
- Deficiência Múltipla
- Transtorno do Espectro Autista (TEA)

Fundamento legal – LBI, art. 27:

A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurados sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem.

2.2. PESSOAS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA)

O TEA é definido como um distúrbio do neurodesenvolvimento, caracterizado por prejuízos na comunicação e na interação social, podendo estar associado a alterações sensoriais, comportamentos estereotipados e/ou interesses restritos e específicos. O termo “espectro” reflete a ampla variabilidade de manifestações do transtorno.

É importante destacar que o conceito de Transtornos Globais do Desenvolvimento – TGD, historicamente utilizado para agrupar condições que envolvem alterações no desenvolvimento neuropsicomotor, dificuldades nas interações sociais, na comunicação e comportamentos estereotipados — como o autismo clássico, síndrome de Asperger, síndrome de Rett, transtorno desintegrativo da infância e transtornos invasivos sem outra especificação — foi atualizado com a publicação do DSM-5. Desde então, essas condições passaram a ser classificadas sob o termo Transtorno do Espectro Autista (TEA).

Nesse sentido, a Lei nº 12.764/2012, que institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista, foi a primeira norma a reconhecer formalmente a pessoa com TEA como pessoa com deficiência, reforçando sua inclusão no público-alvo da Educação Especial.

O Decreto nº 12.686/2025 já traz em sua redação: estudantes com deficiência, com transtorno do espectro autista e com altas habilidades ou superdotação.

O DSM-5 classifica o TEA em três níveis de suporte:



Para fins educacionais, o estudante com TEA é público-alvo da Educação Especial em qualquer nível de suporte; as medidas específicas de atendimento são definidas pelo estudo de caso.

Fundamento legal – Lei nº 12.764/2012 e Decreto nº 8.368/2014:

As pessoas com TEA são consideradas pessoas com deficiência para todos os efeitos legais. É dever do Estado, da família, da comunidade escolar e da sociedade assegurar o direito à educação em sistema educacional inclusivo, com transversalidade da educação especial desde a Educação Infantil até a Educação Superior. Referência normativa complementar: Parecer CNE/CP nº 50/2023, homologado pelo MEC, com orientações específicas para estudantes com TEA.



ATENÇÃO: Para saber mais especificamente sobre os direitos das pessoas com transtorno do espectro autista, sugerimos a leitura da ITJ CAOEDUC e CAOIPCD n. 04/2026.

2.3. PESSOAS COM ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO

São estudantes que apresentam habilidades significativamente acima da média em alguma área do conhecimento ou do desenvolvimento humano, com notável facilidade de aprendizagem, criatividade e envolvimento em tarefas. A legislação atual afasta o mito de que as altas habilidades se resumem apenas a um alto Quociente de Inteligência (QI) genérico ou desempenho estritamente acadêmico; o direito adota um paradigma multidimensional, reconhecendo que o estudante pode ser superdotado sendo um talento excepcional nas artes, nos esportes (psicomotricidade) ou demonstrando grande liderança social, desde que haja criatividade e intenso engajamento atrelados.

Destaque-se que o Plano Nacional de Educação, na Estratégia 10.17, integra o estudante com altas habilidades ou superdotação ao público da Educação Especial, prevendo que deve ser assegurada sua identificação e cadastramento, com diferenciação curricular, atendimento suplementar e aceleração de estudos, na forma da Estratégia 10.17 do PNE.

Esses estudantes necessitam de suplementação ao processo escolar, enriquecimento curricular e oportunidades de desenvolvimento ampliado dos seus interesses para a manifestação plena de suas capacidades. Além disso, podem demandar estratégias de inclusão escolar que promovam não apenas o seu desenvolvimento cognitivo, mas também o fortalecimento de competências socioemocionais, das habilidades sociais e do bem-estar emocional, contribuindo para a formação integral.

Identificação do público-alvo da Educação Especial no Censo Escolar:

De acordo com o *Guia para Identificação e Declaração do Público da Educação Especial no Censo Escolar* (MEC, 2026), material que orienta as redes de ensino sobre procedimentos educacionais de identificação e registro de estudantes público da Educação Especial, são utilizadas as seguintes categorias, exclusivamente para fins de declaração no Censo Escolar/ INEP: Deficiência Física, Baixa Visão, Visão Monocular, Cegueira, Deficiência Auditiva, Surdez, Surdocegueira, Deficiência Intelectual, Transtorno do Espectro Autista (TEA) e Altas Habilidades e Superdotação.

Tabela 2 – Síntese do público-alvo da Educação Especial

I. Pessoas com Deficiência	II. Transtorno do EspectroAutista (TEA)	III. Altas Habilidades / Superdotação
Lei nº 13.146/2015, art. 2º: Considera-se pessoa com deficiência aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas.	Lei 12.764/2012, art. 1º § 1º: (...) é considerada pessoa com transtorno do espectro autista aquela portadora de síndrome clínica caracterizada na forma dos seguintes incisos I ou II: I - deficiência persistente e clinicamente significativa da comunicação e da interação sociais, manifestada por deficiência marcada de comunicação verbal e não verbal usada para interação social; ausência de reciprocidade social; falência em desenvolver e manter relações apropriadas ao seu nível de desenvolvimento; II - padrões restritivos e repetitivos de comportamentos, interesses e atividades, manifestados por comportamentos motores ou verbais estereotipados ou por comportamentos sensoriais incomuns; excessiva aderência a rotinas e padrões de comportamento ritualizados; interesses restritos e fixos.	Resolução CNE/CEB N. 4/2009: Alunos com altas habilidades/superdotação [são] aqueles que apresentam um potencial elevado e grande envolvimento com as áreas do conhecimento humano, isoladas ou combinadas: intelectual, liderança, psicomotora, artes e criatividade. Lei nº 15.436/2026, art. 2º: I - Altas Habilidades ou Superdotação (AH/SD): condição do neurodesenvolvimento caracterizada, entre outros fatores, por potencial intelectual elevado, intensa curiosidade e elevada capacidade de aprendizagem, bem como profundo envolvimento em temas de interesse, frequentemente acompanhada de alta sensibilidade e intensidade emocional; II - Dupla Excepcionalidade (DE): a coexistência de altas habilidades ou superdotação com outra condição de dificuldade significativa em alguma área específica, podendo constituir condições de neurodesenvolvimento, transtorno específico ou deficiência, a exemplo do Transtorno do Espectro Autista (TEA), Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH), dislexia, discalculia, transtornos motores ou outras condições semelhantes;

2.4. RECUSA DA FAMÍLIA E O CENSO ESCOLAR

Quando a família e/ou o estudante não estiverem de acordo com a identificação educacional como público da Educação Especial, tal discordância não impede a escola de realizar os registros pedagógicos, promover as adaptações razoáveis e declarar o estudante no Censo Escolar. A identificação educacional tem fins estritamente pedagógicos, não produzindo efeitos clínicos ou previdenciários. O Ministério Público deve orientar a rede de ensino a manter a oferta dos apoios, registrando formalmente as orientações prestadas à família. Além disso, a escola deve realizar o duplo registro no Censo (categoria do estudante e matrícula no AEE de forma independente), a fim de garantir o duplo financiamento da matrícula por meio do FUNDEB, evitando prejuízos aos cofres públicos.

2.5. CONDIÇÕES QUE NÃO CONSTITUEM, POR SI SÓ, PÚBLICO-ALVO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL

Os diagnósticos de Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade – TDAH, Transtorno Opositor Desafiador – TOD, dislexia, discalculia, disgrafia e outros transtornos de aprendizagem, embora classificados pela Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas Relacionados à Saúde – CID – como transtornos, não enquadram automaticamente o estudante como público-alvo da Educação Especial, nos termos da legislação vigente.

A existência desses diagnósticos clínicos, isoladamente, não garante acesso direto aos serviços de Educação Especial. Para tanto, é necessária uma avaliação abrangente que considere o impacto funcional da condição no processo de aprendizagem do estudante.

Ainda que não integrem o público-alvo da Educação Especial, esses estudantes têm direito à intervenção pedagógica e medidas de inclusão escolar adequadas. A Lei nº 14.254/2021 estabelece o dever do poder público de implementar programa de acompanhamento integral aos educandos com dislexia, TDAH ou outro transtorno de aprendizagem, envolvendo apoio educacional e de saúde.

Educandos com dislexia, TDAH ou outro transtorno de aprendizagem que apresentam alterações no desenvolvimento da leitura e da escrita, ou instabilidade na atenção, que repercutam na aprendizagem, devem ter assegurado o acompanhamento específico direcionado à sua dificuldade, da forma mais precoce possível, pelos seus educadores no âmbito da escola na qual estão matriculados. (CNMP, 2024, p. 24)



Para saber mais, sugere-se a leitura das ITJs CAOEDUC /CAODCA/CAOSAÚDE n. 06-2025 e CAOEDUC/CAODCA/CAOSAÚDE n. 08-2025.

Os sistemas de ensino podem estabelecer normativas próprias com orientações e serviços específicos para esses alunos, sem que isso implique a classificação como público-alvo da Educação Especial.

Exceção relevante:

O estudante com TDAH, TOD ou transtorno de aprendizagem que também possua condição enquadrável como deficiência (ex.: TEA, deficiência intelectual) será considerado público-alvo da Educação Especial.

A constatação dessa dupla condição e a consequente indicação de apoios não dependem de diagnóstico clínico ou apresentação de relatórios médicos pela família. Recomenda-se que a identificação seja feita exclusivamente por meio do estudo de caso (avaliação pedagógica), garantindo o suporte necessário de forma autônoma pela escola.

3. FUNDAMENTAÇÃO JURÍDICA DA EDUCAÇÃO ESPECIAL

3.1. DA ATUAL POLÍTICA NACIONAL DE EDUCAÇÃO ESPECIAL INCLUSIVA

No dia 20 de outubro de 2025, foi publicado o **Decreto nº 12.686/2025**, que instituiu a Política Nacional de Educação Especial Inclusiva e a Rede Nacional de Educação Especial Inclusiva, atualmente em vigor no Brasil. Essa norma consolidou e redefiniu diretrizes, responsabilidades e formas de oferta do atendimento educacional destinado aos estudantes da Educação Especial. Após a publicação desse Decreto, desencadeou-se uma série de debates no âmbito do Ministério da Educação (MEC) com a participação de diversas instituições e, assim, posteriormente, em 8 de dezembro de 2025, o Decreto nº 12.686/2025 foi atualizado pelo **Decreto nº 12.773/2025**, que introduziu ajustes e complementações ao texto original.

As alterações promovidas pelas normas na Política Nacional de Educação Especial Inclusiva reforçam a **necessidade de revisar e atualizar as práticas pedagógicas, os serviços de apoio e as políticas institucionais das redes de ensino frente aos desafios da prática educacional**, de modo a assegurar que os princípios da educação inclusiva sejam efetivados no cotidiano escolar.

A criação da **Rede Nacional de Educação Especial Inclusiva** também representa um marco significativo, pois estabelece mecanismos permanentes de colaboração entre União, Estados, Distrito Federal e Municípios, além de fomentar parcerias com instituições de pesquisa e organizações da sociedade civil envolvidas com a temática. Tal rede busca fortalecer a formação inicial e continuada de profissionais, promover a produção e difusão de conhecimentos e ampliar o acesso a tecnologias assistivas e recursos pedagógicos acessíveis. A Reneei foi recentemente regulamentada pela Portaria MEC nº 421, de 15 de maio de 2026, segundo a qual a Rede será operacionalizada em regime de colaboração entre a União, Estados e Municípios e será composta por cinco estruturas fundamentais: I - Centros de Referência em Formação Continuada e em Serviço; II - Observatório da Educação Especial Inclusiva; III - Núcleos de Apoio Técnico e Acessibilização de Materiais; IV - Iniciativas de Autodefensoria contra o Capacitismo; e V - Núcleo Intersetorial de Educação Especial Inclusiva.

Em conjunto, essas medidas apontam para a necessidade de que as escolas revisem seus projetos político-pedagógicos, que as redes de ensino reavaliem a oferta do Atendimento Educacional Especializado – AEE, organizem fluxos de trabalho entre profissionais da escola e equipes multiprofissionais e adotem práticas pedagógicas que respondam às singularidades dos estudantes. A efetivação da Política Nacional de Educação Especial Inclusiva, portanto, requer processos contínuos de acompanhamento, avaliação e participação social, garantindo que a inclusão deixe de ser apenas um princípio normativo e se torne uma prática concretamente vivenciada no cotidiano escolar. Para tal, torna-se imprescindível o apoio das redes de ensino às escolas, principalmente do setor de Educação Especial, no caso das escolas públicas.

Tabela 3 – Principais determinações trazidas pelo Decreto nº 12.686/2025

Eixo	O que o Decreto nº 12.686/2025 estabelece
Instituição de política nacional	Institui a Política Nacional de Educação Especial Inclusiva (PNEEI) e a Rede Nacional de Educação Especial Inclusiva, como marcos estruturantes para organizar ações, serviços e governança no país.
Finalidade e escopo	Garante o direito à educação em sistema educacional inclusivo para estudantes com deficiência, Transtorno do Espectro Autista (TEA) e altas habilidades/superdotação, com base na igualdade de oportunidades.
Transversalidade da modalidade	Define a Educação Especial como modalidade transversal a todos os níveis, etapas e modalidades de ensino, assegurando recursos e serviços que apoiem, complementem e suplementem a escolarização.
Matrícula e participação em classes comuns	Determina que os estudantes do público da Educação Especial devem estar incluídos em classes e escolas comuns, com os apoios necessários à participação, permanência e aprendizagem.
Reconhecimento do TEA	Reconhece expressamente o estudante com TEA como pessoa com deficiência para todos os efeitos da política.
Princípios orientadores	Estabelece princípios como combate ao capacitismo, promoção da equidade, garantia de acessibilidade, diversidade humana como valor, e trabalho intersetorial para atenção integral.
AEE – natureza e acesso	Reafirma o Atendimento Educacional Especializado (AEE) como complementar ou suplementar (não substitutivo da escolarização) e veda exigir laudos/diagnósticos para sua oferta, atribuindo à escola a identificação de necessidades educacionais.
Planejamento e instrumentos pedagógicos	Consolida a necessidade de estudo de caso, planejamento individualizado e organização de apoios conforme as necessidades educacionais de cada estudante.
Formação de profissionais	Determina a responsabilidade dos sistemas de ensino pela formação inicial e continuada dos profissionais para efetivar práticas inclusivas e acessíveis.
Tecnologia e acessibilidade	Incentiva o desenvolvimento e oferta de tecnologias assistivas e adaptações razoáveis, garantindo acessibilidade em ambientes, materiais e processos.
Governança federativa	Estrutura a Rede Nacional de Educação Especial Inclusiva para articulação entre União, estados, DF e municípios, com responsabilidades compartilhadas.
Relação com instituições especializadas	Reorganiza o papel das instituições especializadas para atuarem em apoio ao sistema regular, priorizando apoios e serviços que fortaleçam a inclusão em classes comuns.
Atualizações posteriores	O texto foi ajustado pelo Decreto nº 12.773/2025 em dispositivos como os arts. 1º a 4º e 11 a 19-A, mantendo o eixo da inclusão e detalhando redações. A Portaria MEC nº 421/26 regulamentou a PNEEI.

Posteriormente, o Decreto nº 12.686/2025 foi regulamentado pela Portaria MEC nº 421/2026, publicada no dia 15/05/2026, que dispõe sobre a Política Nacional de Educação Especial Inclusiva – PNEEI e sobre a Rede Nacional de Educação Especial Inclusiva – Reneei.

Tabela 4 - Principais normas e textos legais que tratam da Educação Especial:

Norma Federal / Internacional	Ementa / Assunto	Diretriz para a Educação Inclusiva
Constituição Federal de 1988	Define a educação como direito de todos e dever do Estado e da família.	Garante o atendimento educacional especializado às pessoas com deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino (art. 208, III). Estabelece a igualdade de condições para acesso e permanência na escola (art. 206, I).
Declaração de Salamanca (1994)	Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais.	Estabelece o princípio de que as escolas regulares devem acolher todas as crianças, independentemente de suas condições físicas ou intelectuais, sendo o meio mais eficaz de combater atitudes discriminatórias.
Lei nº 10.436/2002 e Decreto nº 5.626/2005	Dispõem sobre a Língua Brasileira de Sinais (Libras).	Reconhece a Libras como meio legal de comunicação. O Decreto regulamenta a inclusão da Libras como disciplina, a formação de intérpretes e a organização da educação bilíngue no ensino regular.
Decreto nº 3.956/2001	Promulga a Convenção Interamericana (Convenção da Guatemala).	Afirma que as pessoas com deficiência têm os mesmos direitos humanos e define discriminação como toda diferenciação ou exclusão que possa anular o exercício desses direitos.
Decreto nº 6.949/2009 (CDPD/ONU)	Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (Status Constitucional).	Garante um sistema educacional inclusivo em todos os níveis. As pessoas com deficiência não devem ser excluídas do sistema educacional geral sob alegação de deficiência e têm direito a adaptações razoáveis e apoio individualizado (art. 24).
Lei nº 12.764/2012 e Decreto nº 8.368/2014	Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista (TEA).	Considera a pessoa com TEA como pessoa com deficiência para todos os efeitos legais. Veda a recusa de matrícula (sujeito a multa) e garante direito a acompanhamento especializado no contexto escolar se comprovada a necessidade.
Lei nº 15.388/26	Plano Nacional de Educação (PNE).	Objetivo 10: Garantir, ao longo da vida, o acesso e a permanência na educação especial, assegurando a oferta de AEE de qualidade e a aprendizagem dos estudantes que são o público da educação especial e o público da educação bilíngue de surdos, em todos os níveis, as etapas e as modalidades.
Lei nº 13.146/2015 (LBI)	Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência).	O poder público deve assegurar a criação de um sistema educacional inclusivo, projeto pedagógico que institucionalize o AEE, adaptações razoáveis, profissional de apoio escolar e acessibilidade plena em todos os ambientes e avaliações (art. 27 e 28).
Lei nº 14.880/2024	Política Nacional de Atendimento Educacional Especializado a Crianças de Zero a Três Anos.	Institui a “Atenção Precoce”. Determina prioridade de atendimento em programas de visitas domiciliares e educação especial na primeira infância (creches).

Lei nº 7.853/1989	Estabelece normas gerais para assegurar o pleno exercício dos direitos das pessoas com deficiência.	Tipifica como crime recusar, cobrar valores adicionais, suspender, procrastinar ou cancelar a inscrição de aluno em estabelecimento de ensino público ou privado em razão de sua deficiência (art. 8º, I).
Lei nº 8.069/1990 (ECA)	Estatuto da Criança e do Adolescente.	Determina que os pais ou responsáveis têm a obrigação de matricular seus filhos na rede regular de ensino, independentemente de terem deficiência (art. 55).
Lei nº 9.394/1996 (LDBEN)	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.	Define a Educação Especial como modalidade transversal oferecida preferencialmente na rede regular. Assegura currículos, métodos, técnicas e recursos específicos para atender às necessidades dos estudantes, além de prever professores com especialização adequada (art. 58 e 59).
Decretos nº 12.686/2025 e 12.773/2025	Política Nacional e Rede Nacional de Educação Especial Inclusiva (PNEEI).	A modalidade é transversal a todos os níveis e o AEE não pode substituir a classe comum. Veda expressamente a exigência de laudos médicos para a matrícula, oferta de AEE ou de profissionais de apoio. Institucionaliza o PAEE e o PEI como documentos obrigatórios. Exige 180h de formação para o profissional de apoio e 360h para o professor do AEE.
Portaria MEC nº 421/2026	Regulamenta a PNEEI e a Rede Nacional de Educação Especial Inclusiva (Reneei).	Estrutura a governança da rede em regime de colaboração (União, Estados, DF e Municípios). Cria Centros de Referência em Formação, Núcleos de Apoio Técnico, o Observatório da Educação Especial e institui o Selo Redes Educacionais Inclusivas.
Resolução CNE/CEB nº 2/2001	Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica.	Determina que os sistemas de ensino matriculem todos os alunos. O atendimento escolar da educação especial tem início na educação infantil, avaliando as necessidades e perfis dos estudantes.
Notas Técnicas MEC (Nº 15 e 19/2010 e Nº 04/2014)	Orientações expedidas pelo Ministério da Educação.	Veda a cobrança de valores adicionais por AEE na rede privada. Determina que a oferta de profissionais de apoio é responsabilidade da escola. Define que o AEE é pedagógico, não sendo exigível laudo médico para matrícula ou oferta de suportes.
Parecer CNE/CP nº 50/2023	Orientações sobre o atendimento a estudantes com TEA.	O estudo de caso, o Plano de Atendimento Educacional Especializado (PAEE) e o Plano Educacional Individualizado (PEI) são instrumentos pedagógicos fundamentais. A necessidade de profissional de apoio deve ser apontada pelo PAEE, e não por laudo médico.
Parecer CNE/CP nº 51/2023	Orientações para o AEE de estudantes com Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD).	O AEE deve ser oferecido de maneira suplementar. Prevê estratégias como o enriquecimento curricular e a aceleração de estudos. A identificação é pedagógica e orientada pelo PAEE.
Resolução CNE/CEB nº 4/2009	Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado (AEE) na Educação Básica.	Determina a matrícula nas classes comuns e no AEE (complementar ou suplementar). O projeto pedagógico da escola deve prever SRMs, o Plano de AEE, cronogramas e profissionais de apoio (como intérpretes e apoio para alimentação/higiene/locomção).

3.2. LEGISLAÇÃO DE MINAS GERAIS

O Estado de Minas Gerais possui um arcabouço legislativo amplo e detalhado para assegurar o direito à Educação Especial, estabelecendo diretrizes para as escolas públicas e privadas integrantes de seu sistema de ensino.

Abaixo estão as principais normas vigentes em Minas Gerais sobre o tema:

- Lei Estadual nº 13.799/2000 (com atualizações recentes): Dispõe sobre a política estadual dos direitos da pessoa com deficiência.
- Lei Estadual nº 24.844/2024: É a norma central que dispõe sobre o atendimento dos estudantes com deficiência, TEA e altas habilidades ou superdotação nas instituições de ensino públicas e privadas do sistema estadual. Entre suas diretrizes estão:
 - A garantia de progressão escolar sem retrocessos.
 - A flexibilização do tempo escolar (ampliação de até 50% do tempo do Ensino Fundamental e Médio).
 - O uso obrigatório de um instrumento de planejamento individualizado, que em Minas Gerais é chamado de Plano de Desenvolvimento Individualizado (PDI), para adaptar atividades e avaliações.
 - Garantia de oferta de dieta alimentar específica e atenção nutricional individualizada ao aluno que dela necessitar.
- Lei Estadual nº 24.786/2024: Institui o Sistema Estadual de Atendimento Integrado à Pessoa com TEA. Na área da educação, garante que o ensino no mesmo ambiente escolar dos demais alunos e prevê o fornecimento de adaptações razoáveis e profissionais de suporte.
- Resolução SEE-MG nº 4.256/2020: Institui as diretrizes para normatização e organização da Educação Especial exclusivamente na rede estadual de ensino público. Regulamenta a figura do Professor de Apoio à Comunicação, Linguagem e Tecnologias Assistivas (ACLTA), as Salas de Recursos Multifuncionais, os tradutores de Libras (TILS) e as Escolas Especiais.
- Resolução CEE-MG nº 460/2013: Consolida as normas sobre a Educação Especial na Educação Básica de todo o Sistema Estadual de Ensino de Minas Gerais, detalhando obrigações de credenciamento e funcionamento dos Centros de Atendimento Educacional Especializado (CAEE) e das escolas especiais.

No entanto, há que se destacar que, com a recente publicação da Política Nacional de Educação Especial Inclusiva (Decreto Federal nº 12.686/2025, com atualizações do Decreto nº 12.773/2025), que alinha integralmente o Brasil ao modelo social de deficiência e à inclusão plena, as normativas estaduais mineiras devem agora ser interpretadas e aplicadas de maneira compatibilizada com a nova legislação federal. Nos pontos em que normas estaduais conflitam com os preceitos federais de inclusão irrestrita, a normativa federal — fortalecida pelos princípios da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência — se sobrepõe, garantindo que a organização do ensino afaste modelos segregadores ou fundamentados exclusivamente no diagnóstico clínico.

Abaixo, apresenta-se tabela com as principais diferenças entre as legislações e a indicação de qual regra permanece válida:

Tabela 5 – Legislação de Minas Gerais x Legislação Federal

Tema / Contradição	Legislação Estadual (Minas Gerais) em relação à rede estadual	Legislação Federal (Decreto nº 12.686/2025)	Qual regra permanece
Exigência de Documentação e Laudos Médicos	Exige laudo médico ou documento de profissional da saúde para atestar a deficiência do estudante, autorizar matrícula em escolas especiais e comprovar necessidade de apoios (Resolução SEE/MG nº 4.256/2020, arts. 31 e 53).	A garantia da oferta do Atendimento Educacional Especializado (AEE) e do profissional de apoio escolar independe de diagnóstico, laudo, relatório ou qualquer outro documento médico, baseando-se puramente na avaliação pedagógica (estudo de caso) (Decreto nº 12.686/2025, art. 11, § 7º e art. 14, § 2º).	Regra Federal. É expressamente vedado condicionar a matrícula, a oferta de AEE ou a disponibilização de profissionais de apoio à apresentação de laudos médicos. Prevalece a avaliação escolar (estudo de caso) para identificação de barreiras.
Manutenção de Escolas Especiais Segregadas	Prevê e regulamenta “Escolas Especiais” que ofertam exclusivamente Educação Especial para estudantes com deficiência e TEA que necessitem de apoio permanente, caracterizando um ensino substitutivo (Resolução SEE/MG nº 4.256/2020 e Resolução CEE-MG nº 460/2013).	O AEE tem caráter exclusivamente complementar ou suplementar. É determinado de forma taxativa que a matrícula no AEE não poderá ser substitutiva à matrícula e à frequência na classe comum (Decreto nº 12.686/2025, art. 8º).	Regra Federal. A escolarização 100% segregada choca-se frontalmente com a vedação federal de substituição da classe comum. Não se admite a exclusão do estudante do ensino regular sob a alegação de deficiência.
Oferta de Suporte Pedagógico Exclusivo em Sala de Aula	Inova em relação à norma nacional e garante a “disponibilização de professores e profissionais especializados para suporte pedagógico” atuando no processo de escolarização junto ao aluno na sala de aula comum (ex: Professor ACLTA) (Lei Estadual nº 24.844/2024 e Resolução SEE/MG nº 4.256/2020).	O suporte em sala foca estritamente no “Profissional de Apoio Escolar”, com atribuições restritas à locomoção, higiene, alimentação e comunicação. O arcabouço federal proíbe atuações pedagógicas para esse profissional e não prevê um segundo docente para o aluno.	Inovação Estadual é mantida. Como a legislação mineira inova para ampliar direitos, ofertando um suporte extra aos estudantes que a federação não prevê (o professor de apoio com viés pedagógico), essa diretriz permanece válida no sistema estadual.



III. ATUAÇÃO DAS ESCOLAS NA GARANTIA DA EDUCAÇÃO ESPECIAL INCLUSIVA



III. ATUAÇÃO DAS ESCOLAS NA GARANTIA DA EDUCAÇÃO ESPECIAL INCLUSIVA

1. MUDANÇAS ESTRUTURAIS

O papel das escolas (tanto públicas quanto privadas) na garantia da Educação Especial inclusiva é central. Segundo o Decreto Federal nº 12.686/2025 e as demais normas vigentes, as escolas (tanto públicas quanto privadas) têm a obrigação legal de realizar mudanças para viabilizar a Educação Especial na perspectiva inclusiva. A inclusão educacional não ocorre apenas com a inserção do aluno no mesmo espaço físico, mas exige um processo de reforma sistêmica que incorpore alterações e modificações no conteúdo, métodos de ensino, estruturas e estratégias para superar as barreiras de aprendizagem e de acesso. Nesse processo inclusivo, no caso das escolas públicas, é relevante mencionar a importância do apoio e das orientações dos profissionais do setor de Educação Especial das redes de ensino às escolas.

Essas mudanças se dividem da seguinte forma nas normativas:

1.1. MUDANÇAS NO PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO (PPP)

A garantia de uma educação verdadeiramente inclusiva exige que a escola vá além da mera aceitação física do estudante, promovendo uma reforma sistêmica em seu principal documento de gestão e planejamento: o Projeto Político-Pedagógico (PPP). Para que a escola seja inclusiva, o PPP deve deixar de ser um documento voltado para um “aluno padrão” e passar a prever e estruturar o acolhimento da diversidade. As principais mudanças que a escola deve realizar em seu PPP abrangem:

A) Institucionalização do Atendimento Educacional Especializado (AEE) e de Adaptações Razoáveis: O PPP deve prever formalmente a oferta do AEE — complementar ou suplementar à escolarização — e as adaptações metodológicas, curriculares e avaliativas necessárias para assegurar ao estudante acesso ao mesmo currículo, em igualdade de condições.

B) Incorporação Obrigatória dos Planos Individualizados (PAEE e PEI): O PPP deve prever a criação, a aplicação e a atualização contínua de dois instrumentos de natureza pedagógica derivados do estudo de caso de cada aluno: o Plano de Atendimento Educacional Especializado (PAEE) e o Plano Educacional Individualizado (PEI) (em Minas Gerais também chamado de Plano de Desenvolvimento Individualizado ou Plano de Desenvolvimento Individual – PDI²).

C) Organização de Espaços, Recursos e Profissionais: O projeto pedagógico deve mapear e estruturar o funcionamento logístico e humano da inclusão. Isso significa prever expressamente no PPP: a existência e o funcionamento da Sala de Recursos Multifuncionais (SRM) (espaço físico, mobiliário e tecnologia assistiva); o cronograma de atendimento dos estudantes; a alocação de professores especializados para o AEE; a disponibilização de outros profissio-

2 Registre-se que a Resolução CEE/MG nº 460/2013 utiliza a denominação “Plano de Desenvolvimento Individualizado (PDI)” para o Sistema Estadual de Ensino de Minas Gerais, enquanto a Resolução SEE/MG nº 4.256/2020 adota o termo “Plano de Desenvolvimento Individual (PDI)” para a rede estadual de ensino.

nais de apoio, como tradutores e intérpretes de Libras, guias-intérpretes e profissionais para suporte em atividades de alimentação, higiene e locomoção; a formação de redes de apoio intersetorial (articulação com saúde, assistência social, etc.).

D) Promoção do Clima Escolar e Combate ao *Bullying*: a inclusão exige uma cultura anticapacitista e *antibullying*. O PPP deve integrar estratégias de Educação em Direitos Humanos (EDH), promoção da convivência democrática e ações rigorosas para prevenção e combate à intimidação sistemática (*bullying*) e a qualquer forma de violência ou discriminação contra estudantes.

Dispositivos legais de interesse:

Lei nº 13.146/2015 - Lei Brasileira de Inclusão - LBI

Art. 28. Incumbe ao poder público assegurar, criar, desenvolver, implementar, incentivar, acompanhar e avaliar:
(...)

III - projeto pedagógico que institucionalize o atendimento educacional especializado, assim como os demais serviços e adaptações razoáveis, para atender às características dos estudantes com deficiência e garantir o seu pleno acesso ao currículo em condições de igualdade, promovendo a conquista e o exercício de sua autonomia;

Decreto nº 12.686/2025 - Política Nacional de Educação Especial Inclusiva

Art. 7º: A garantia do AEE, integrado ao projeto político-pedagógico do estabelecimento de ensino, e com a participação da família e do estudante, será regulamentada por ato do Ministro de Estado da Educação.
(...)

Art. 12. É obrigatória a realização de documento individualizado de natureza pedagógica, com atualização contínua, como PAEE e o PEI, que derive do estudo de caso.

§ 1º - A institucionalização do PAEE e do PEI compõe o projeto político-pedagógico do estabelecimento de ensino.

Diretrizes Operacionais Nacionais para o AEE (Resolução CNE/CEB nº 4/2009):

Art. 10: Determina que o projeto pedagógico da escola de ensino regular deve institucionalizar a oferta do AEE, prevendo em sua organização: I - sala de recursos multifuncionais; II - matrícula no AEE; III - cronograma; IV - plano do AEE; V - professores do AEE; VI - outros profissionais (intérpretes, profissionais de apoio); e VII - redes de apoio.

Normas para a Educação Especial no Sistema Estadual de Minas Gerais (Resolução CEE/MG nº 460/2013):

Art. 3º: Define que a educação especial é parte integrante da educação regular, “devendo ser prevista no projeto pedagógico da unidade escolar”.

Art. 18: Repete a exigência nacional, determinando que o projeto pedagógico das escolas estaduais ou jurisdicionadas a Minas Gerais institucionalize o AEE, prevendo as salas de recursos, o PDI/Plano de AEE, cronogramas, professores de AEE e profissionais de apoio à inclusão.

1.2. MUDANÇAS CURRICULARES E METODOLÓGICAS

Para garantir a efetiva inclusão escolar, as instituições de ensino precisam romper com a lógica da homogeneização e realizar profundas mudanças curriculares e metodológicas.

O paradigma inclusivo consolidado desde a Declaração de Salamanca (1994) define que é o currículo que deveria ser adaptado às necessidades das crianças, e não vice-versa. No mesmo

sentido, a Lei Brasileira de Inclusão (LBI – Lei nº 13.146/2015), a Política Nacional de Educação Especial Inclusiva (Decreto nº 12.686/2025) e as normas estaduais de Minas Gerais (como a Lei nº 24.844/2024), impõem às escolas o dever de garantir adaptações razoáveis, modificações e ajustes para o acesso ao currículo com equidade. As principais mudanças curriculares e metodológicas que as escolas devem implementar incluem:

A) Acessibilização Curricular (e não redução de currículo): A acessibilização curricular significa reconhecer que o currículo tradicional não é igualmente acessível a todos e que barreiras pedagógicas precisam ser removidas. Isso não significa “rebaixar”, empobrecer ou reduzir os conteúdos para o estudante com deficiência, mas sim ampliar os caminhos e as vias para que ele acesse o mesmo conhecimento. A escola deve planejar percursos diversificados, com diferentes níveis de complexidade, permitindo que o estudante aprenda por rotas alternativas e flexíveis. Essas estratégias devem ser formalizadas no Plano Educacional Individualizado (PEI/PDI).

B) Adoção do Desenho Universal para Aprendizagem (DUA): O DUA³ é uma abordagem pedagógica que beneficia todos os estudantes, incluindo o público da Educação Especial. Fundamentado nas pesquisas científicas, o DUA orienta o planejamento curricular para a diversidade desde o início, e não apenas como um “ajuste” feito após a barreira aparecer. Assim, “cada indivíduo é único e, conseqüentemente, isso remete para os estilos, ritmos e modos singulares de aprendizagem em cada indivíduo” (Mendes e Zerbato, 2018, p. 150). O currículo deve ser flexível e baseado em princípios, tais como:

- Múltiplos meios de engajamento: Estimular a motivação e o interesse do estudante, utilizando temas do seu cotidiano ou seus interesses específicos (hiperfoco, muito comum em estudantes autistas) como ponto de partida para a construção do conhecimento.
- Múltiplos meios de representação: Apresentar a informação de várias formas, ultrapassando a barreira da oralidade e do texto impresso padrão. Isso inclui o uso de vídeos, materiais táteis, audiodescrição, Libras, sistema Braille, imagens, comunicação alternativa e textos com contraste visual.
- Múltiplos meios de ação e expressão: Permitir que o estudante demonstre o que aprendeu de maneiras diversas, não se limitando à escrita ou à fala. Ele pode se expressar por meio de desenhos, maquetes, uso de pranchas de comunicação aumentativa e alternativa (CAA), fotografia ou produções digitais.

C) Mudanças nas Estratégias Metodológicas: A escola deve abandonar práticas focadas exclusivamente na repetição ou na cópia e adotar estratégias de aprendizagem colaborativa e ativa. Na prática, isso envolve organizar rotinas visuais, quadros de antecipação e histórias sociais para dar previsibilidade aos estudantes (especialmente aqueles com Transtorno do Espectro Autista - TEA), reduzindo a ansiedade em momentos de transição e trabalhar com projetos interdisciplinares, jogos cooperativos e arranjos flexíveis (atividades em duplas ou pequenos grupos), em que os estudantes aprendem uns com os outros.

D) Estratégias Curriculares para Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD): As mudanças curriculares não se restringem aos estudantes com deficiência. Para o público com Altas Habi-

³ “Diante do desafio de transformar escolas de ensino comum em ambientes inclusivos e favoráveis à aprendizagem de todos, surgiu, em 1999, nos Estados Unidos, o conceito Universal Designer Learning (UDL), aqui traduzido como Desenho Universal para Aprendizagem (DUA). O DUA consiste na elaboração de estratégias para acessibilidade de todos, tanto em termos físicos quanto em termos de serviços, produtos e soluções educacionais para que todos possam aprender sem barreiras.” (Mendes e Zerbato, 2018, p.149-150).

lidades/Superdotação, o currículo deve ser suplementado e desafiador, por meio de:

- **Enriquecimento Curricular:** Oferta de conteúdos aprofundados, projetos de pesquisa, mentorias e atividades práticas em áreas de maior interesse ou domínio do estudante.
- **Aceleração de Estudos:** Oportunidade de avanço em anos escolares ou disciplinas para concluir a educação básica em menor tempo, respeitando o ritmo acelerado de aprendizagem do aluno.
- **Compactação Curricular:** Supressão ou eliminação de conteúdos básicos e repetitivos que o estudante já domina, liberando tempo para materiais mais desafiadores.

E) Avaliação Processual e Inclusiva: As formas de avaliação devem ser revistas para medir efetivamente o aprendizado, e não a capacidade do estudante de se adaptar a um instrumento padronizado. A avaliação inclusiva exige parâmetros individualizados e flexíveis. As metodologias avaliativas devem contemplar:

- **Dilação (aumento) do tempo** para a realização de atividades, provas e trabalhos.
- **Uso de formatos diversificados**, como provas orais, portfólios fotográficos, respostas por meio de tecnologia assistiva, ou atividades práticas.
- **Foco no progresso individual do estudante em relação a si mesmo** (avaliação qualitativa e formativa), em conformidade com o que foi traçado no seu planejamento individualizado.

Transcrevem-se as normas de interesse:

Decreto nº 12.686/2025 (Política Nacional de Educação Especial Inclusiva)

Art. 3º São diretrizes da Política Nacional de Educação Especial Inclusiva:

(...)

V - oferta de tecnologias assistivas e adaptações razoáveis, de acordo com as necessidades individuais, em interação com os contextos educacionais;

VI - adoção de medidas de apoio individualizadas e efetivas, em ambientes educacionais que maximizem o desenvolvimento acadêmico e social;

(...)

Art. 4º São objetivos da Política Nacional de Educação Especial Inclusiva:

I - assegurar:

(...)

e) as adaptações razoáveis, nos diferentes níveis, etapas e modalidades educacionais, consideradas suas políticas curriculares, avaliativas e de planejamento; (...)

Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN - Lei nº 9.394/1996)

Art. 59. Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação: 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 de estudos para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados.

Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (LBI - Lei nº 13.146/2015)

Art. 28. Incumbe ao poder público assegurar, criar, desenvolver, implementar, incentivar, acompanhar e avaliar:

III - projeto pedagógico que institucionalize o atendimento educacional especializado, assim como os demais serviços e adaptações razoáveis, para atender às características dos estudantes com deficiência e garantir o seu pleno acesso ao currículo em condições de igualdade, promovendo a conquista e o exercício de sua autonomia.

Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (Resolução CNE/CEB nº 2/2001)

Art. 8º, inciso III: As escolas da rede regular de ensino devem prever e prover na organização de suas classes comuns: [...] III – flexibilizações e adaptações curriculares que considerem o significado prático e instrumental dos conteúdos básicos, metodologias de ensino e recursos didáticos diferenciados e processos de avaliação adequados ao desenvolvimento dos alunos que apresentam necessidades educacionais especiais, em consonância com o projeto pedagógico da escola, respeitada a frequência obrigatória.

Legislação do Sistema Estadual de Ensino de Minas Gerais (Lei Estadual nº 24.844/2024)

Art. 3º Na implementação das ações de atendimento a que se refere o art. 2º, serão observadas as seguintes diretrizes: [...]

V – garantia de adaptações, modificações e ajustes para o acesso dos estudantes ao currículo com equidade, promovendo a conquista e o exercício de sua autonomia, observada a legislação vigente;

X – adaptação de atividades e de avaliações da aprendizagem para atender as necessidades educacionais específicas dos estudantes, em conformidade com o projeto pedagógico da escola e com o instrumento de planejamento individualizado;

XI – flexibilização do tempo escolar, em observância aos incisos I e II do art. 59 da Lei Federal nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

Sistema Estadual de Atendimento Integrado à Pessoa com TEA (Lei Estadual de Minas Gerais nº 24.786/2024)

Art. 6º É garantida a educação da pessoa com TEA no mesmo ambiente escolar dos demais alunos, em todos os níveis e modalidades, inclusive no ensino superior e no profissionalizante, podendo o Estado ficar responsável por: [...]

IV – garantir a provisão de adaptações razoáveis, como recursos de tecnologia assistiva e adaptações de ambiente físico, material escolar, currículo e metodologia pedagógica, além de outras modificações e ajustes adequados às características sensoriais, comportamentais, comunicativas e intelectuais que se façam necessários em cada caso, a fim de assegurar que o aluno com TEA possa exercer, em igualdade de oportunidades com os demais alunos, todas as atividades escolares, promovendo a conquista e o exercício de sua autonomia.

1.3. MUDANÇAS FÍSICAS (ACESSIBILIDADE)

O paradigma atual da Educação Especial entende que a deficiência não está apenas no indivíduo, mas na interação entre ele e as **barreiras existentes no ambiente**. Portanto, adaptar a estrutura física da escola é uma obrigação legal para garantir o acesso, a permanência e a segurança do estudante.

De acordo com o arcabouço normativo federal (como a Lei Brasileira de Inclusão e o Decreto nº 12.686/2025) e a legislação do Estado de Minas Gerais, as principais mudanças de estrutura física e ambiental que as escolas devem realizar dividem-se nos seguintes eixos:

a) **Acessibilidade Arquitetônica e Espacial:** A escola deve eliminar todas as barreiras arquitetônicas e urbanísticas que impeçam o direito de ir e vir do estudante com deficiência ou mobilidade reduzida. Na prática, isso obriga as instituições de ensino a providenciarem:

- Instalação de rampas de acesso, corrimãos e alargamento de portas.
- Construção ou adequação de sanitários acessíveis.
- Instalação de sinalização visual, sonora e piso tátil direcional e de alerta.
- Garantia de que as edificações já existentes sejam reformadas e que nenhuma escola nova seja autorizada a funcionar sem o preenchimento desses requisitos de infraestrutura.

b) **Acessibilidade Sensorial e Ambiental (Inovação em Minas Gerais):** A estrutura física de uma escola não se resume apenas a cimento e tijolos, mas também ao ambiente sensorial que ela proporciona. Muitos estudantes, especialmente aqueles com Transtorno do Espectro Autista (TEA), possuem hipersensibilidade a estímulos do ambiente. Para garantir essa acessibilidade, as escolas devem:

- **Substituir sinais sonoros estridentes:** A Lei Estadual de Minas Gerais nº 25.261/2025 determina expressamente que as escolas públicas e privadas devem substituir as sirenes e campainhas tradicionais por sinais musicais adequados aos estudantes com hipersensibilidade sensorial.
- **Criar espaços de regulação:** O ambiente físico deve contemplar espaços tranquilos ou de “pausa sensorial” (com almofadas, redução de luz e estímulos) para que o estudante possa se autorregular em momentos de sobrecarga (Lei Estadual nº 13.799/2000, com redação incluída pela recente Lei Estadual nº 25.261/2025, art. 2º, inciso XIII; Lei Estadual nº 24.786/2024, art. 6º, inciso IV).

c) **Mobiliário e Equipamentos de Tecnologia Assistiva:** A adaptação física também se estende aos móveis e materiais de uso diário na sala de aula. A escola deve fornecer o mobiliário adequado às necessidades e à idade de cada estudante. Isso inclui:

- Carteiras escolares acessíveis, cadeiras com suporte lateral e apoios para pés e braços.
- Planos inclinados para leitura e escrita, além de engrossadores de lápis e tesouras adaptadas.
- Computadores com teclados expandidos ou com colmeia, mouses adaptados (acionadores de pressão, mouses de esfera) e telas com ajuste de contraste.

d) **Estruturação Física da Sala de Recursos Multifuncionais (SRM):** Toda escola deve prever em sua organização um espaço físico específico para o Atendimento Educacional Especializado (AEE). A Sala de Recursos Multifuncionais deve ser um ambiente dotado de infraestrutura adequada, mobiliário específico, materiais didáticos acessíveis e equipamentos de tecnologia assistiva (como impressoras Braille, lupas eletrônicas, softwares de comunicação alternativa e materiais dourados).

e) **Avaliação Periódica da Infraestrutura (Nova Regra em MG):** Para garantir que essas adaptações físicas não fiquem apenas no papel ou se deteriorem com o tempo, a Lei Estadual nº 24.844/2024 (alterada pela Lei nº 25.169/2025) inovou ao exigir que cada estabelecimento de ensino da rede estadual de Minas Gerais realize uma avaliação sistemática e periódica da infraestrutura escolar e da oferta de recursos especializados, confrontando a estrutura do prédio com as demandas reais e necessidades dos estudantes matriculados.

É fundamental ressaltar que tanto as escolas públicas quanto as instituições privadas de ensino são obrigadas a promover essas modificações físicas e ambientais. No caso das escolas particulares, a Lei Brasileira de Inclusão proíbe terminantemente o repasse dos custos dessas obras, reformas ou aquisições de móveis adaptados para as mensalidades ou matrículas das famílias dos estudantes com deficiência.

Transcreve-se os dispositivos que preveem diversas medidas de remoção de barreiras físicas:

Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (Decreto Federal nº 6.949/2009)

Artigo 9º, item 1, alínea “a”: A fim de possibilitar às pessoas com deficiência viver de forma independente e participar plenamente de todos os aspectos da vida, os Estados Partes tomarão as medidas apropriadas para assegurar às pessoas com deficiência o acesso, em igualdade de oportunidades com as demais pessoas, ao meio físico, ao transporte, à informação e comunicação [...]. Essas medidas, que incluirão a identificação e a eliminação de obstáculos e barreiras à acessibilidade, serão aplicadas, entre outros, a: a) Edifícios, rodovias, meios de transporte e outras instalações internas e externas, inclusive escolas, residências, instalações médicas e local de trabalho.

Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (LBI - Lei nº 13.146/2015)

Art. 28. Incumbe ao poder público assegurar, criar, desenvolver, implementar, incentivar, acompanhar e avaliar: [...]

II – aprimoramento dos sistemas educacionais, visando a garantir condições de acesso, permanência, participação e aprendizagem, por meio da oferta de serviços e de recursos de acessibilidade que eliminem as barreiras e promovam a inclusão plena; [...]

XVI – acessibilidade para todos os estudantes, trabalhadores da educação e demais integrantes da comunidade escolar às edificações, aos ambientes e às atividades concernentes a todas as modalidades, etapas e níveis de ensino;

(...)

Art. 56. A construção, a reforma, a ampliação ou a mudança de uso de edificações abertas ao público, de uso público ou privadas de uso coletivo deverão ser executadas de modo a serem acessíveis.

Art. 57. As edificações públicas e privadas de uso coletivo já existentes devem garantir acessibilidade à pessoa com deficiência em todas as suas dependências e serviços, tendo como referência as normas de acessibilidade vigentes.

Política Nacional de Educação Especial Inclusiva (Decreto Federal nº 12.686/2025)

Art. 2º, inciso VI: São princípios da Política Nacional de Educação Especial Inclusiva: [...] VI - a garantia de acessibilidade e o incentivo ao desenvolvimento de tecnologias que assegurem o direito à educação ao público da educação especial;

Art. 11. (...)

§ 5º Os recursos de acessibilidade na educação serão considerados e planejados com vistas a assegurar ao estudante condições de acesso ao currículo, participação nas atividades escolares e desenvolvimento da aprendizagem, e abrangem tecnologias, serviços, estratégias e adaptações que eliminam barreiras nos materiais, nos ambientes, no transporte, nos mobiliários e equipamentos, nos sistemas de comunicação e informação e nas demais dimensões da vida escolar.

Legislação do Sistema Estadual de Educação de Minas Gerais

Lei Estadual nº 24.844/2024

Art. 3º Na implementação das ações de atendimento a que se refere o art. 2º, serão observadas as seguintes diretrizes: [...]

IV – oferta de serviços e de recursos de acessibilidade, como adequação arquitetônica e disponibilização de material didático e de recursos de tecnologia assistiva.

Lei Estadual nº 24.786/2024 (Lei do Atendimento Integrado à Pessoa com TEA)

Art. 6º, inciso IV: É garantida a educação da pessoa com TEA no mesmo ambiente escolar dos demais alunos [...], podendo o Estado ficar responsável por: [...]

IV – garantir a provisão de adaptações razoáveis, como recursos de tecnologia assistiva e adaptações de ambiente físico, material escolar, currículo e metodologia pedagógica, além de outras modificações e ajustes.

Lei Estadual nº 13.799/2000 (Política Estadual dos Direitos da Pessoa com Deficiência)

Art. 2º A política estadual dos direitos da pessoa com deficiência tem por objetivos: [...]

IV – a facilitação do acesso a bens e serviços coletivos, com sua adequação à pessoa com deficiência, aí incluída a remoção das barreiras arquitetônicas; [...]

XIII – a adequação dos ambientes escolares às características dos estudantes com deficiência, inclusive à hipersensibilidade sensorial, por meio da adoção de medidas individuais ou coletivas que favoreçam o acesso, a permanência, a participação e a aprendizagem desses estudantes nos estabelecimentos de ensino.

Lei Brasileira de Inclusão (Lei Federal nº 13.146/2015):

Art. 3º Para fins de aplicação desta Lei, consideram-se: [...]

III – tecnologia assistiva ou ajuda técnica: produtos, equipamentos, dispositivos, recursos, metodologias, estratégias, práticas e serviços que objetivem promover a funcionalidade, relacionada à atividade e à participação da pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida, visando à sua autonomia, independência, qualidade de vida e inclusão social;

Lei Estadual nº 24.844/2024 (Dispositivo inovador acrescentado pela Lei Estadual nº 25.169/2025):

Art. 3º [...]

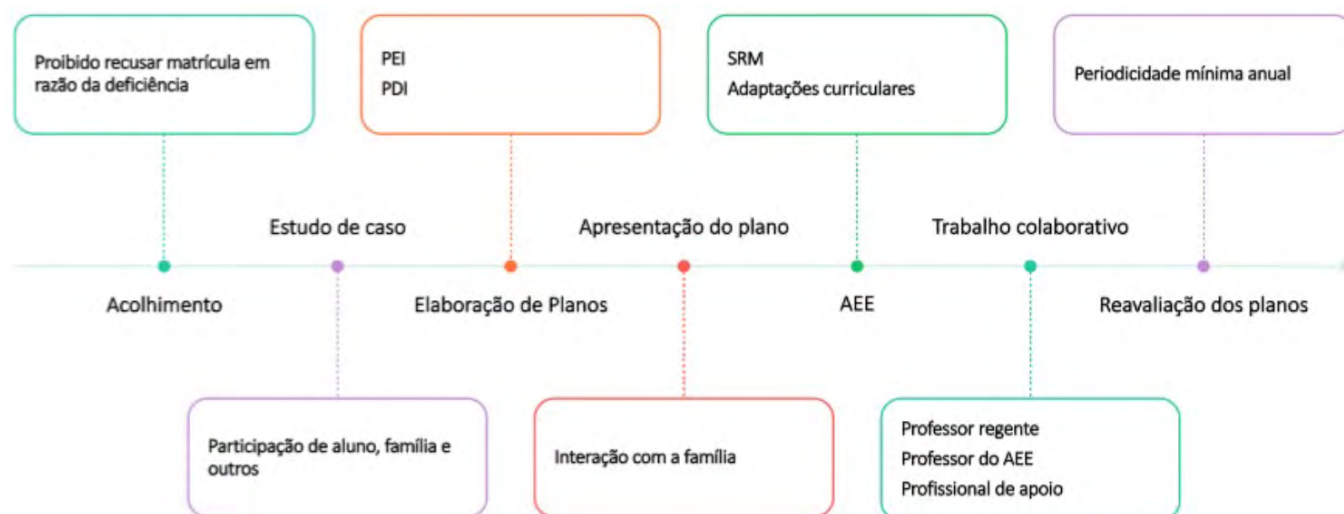
XV – avaliação sistemática e periódica da infraestrutura escolar e da oferta de serviços e de recursos especializados conforme as demandas e necessidades dos estudantes, em cada estabelecimento de ensino da rede estadual de educação básica, observado, no que couber, o disposto na Lei nº 24.130, de 6 de junho de 2022.

Atenção: As instituições particulares de ensino de qualquer nível e modalidade são igualmente obrigadas a efetivar essas mudanças estruturais, curriculares e no PPP, sendo terminantemente vedada a cobrança de valores adicionais de qualquer natureza em suas mensalidades, anuidades e matrículas para o cumprimento dessas determinações de inclusão.

2. A IMPLEMENTAÇÃO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NAS ESCOLAS

Quando um estudante público-alvo da Educação Especial é matriculado na escola, a instituição de ensino deve adotar uma série de medidas e seguir um fluxo de ações pedagógicas e administrativas para garantir a sua inclusão efetiva. O processo nas escolas engloba as seguintes etapas:

Figura 2 – Etapas da efetivação da educação inclusiva



2.1. ACOLHIMENTO

É direito dos estudantes público-alvo da Educação Especial contarem com uma educação de qualidade na escola regular que atenda às suas necessidades, ritmos e diferenças no processo educacional. Para tanto, deverão ser oferecidas as condições necessárias para a efetivação da educação inclusiva, garantidas as medidas individualizadas e coletivas na escola⁴ (art. 28, V, da Lei Brasileira de Inclusão - LBI), bem como a adoção de medidas de apoio⁵ que favoreçam o desenvolvimento dos estudantes.

⁴ Lei Brasileira de Inclusão - Artigo 28 - V - Adoção de medidas individualizadas e coletivas em ambientes que maximizem o desenvolvimento acadêmico e social dos estudantes com deficiência, favorecendo o acesso, a permanência, a participação e a aprendizagem em instituições de ensino.

⁵ Lei Brasileira de Inclusão - Artigo 28 - IX - Adoção de medidas de apoio que favoreçam o desenvolvimento dos aspectos linguísticos, culturais, vocacionais e profissionais, levando-se em conta o talento, a criatividade, as habilidades e os interesses do estudante com deficiência.

A chegada do estudante deve ser marcada pelo acolhimento, por meio de uma entrevista com a família ou cuidadores para compreender o histórico, seus interesses, as potencialidades, formas de comunicação, os desafios e as facilidades do aluno.

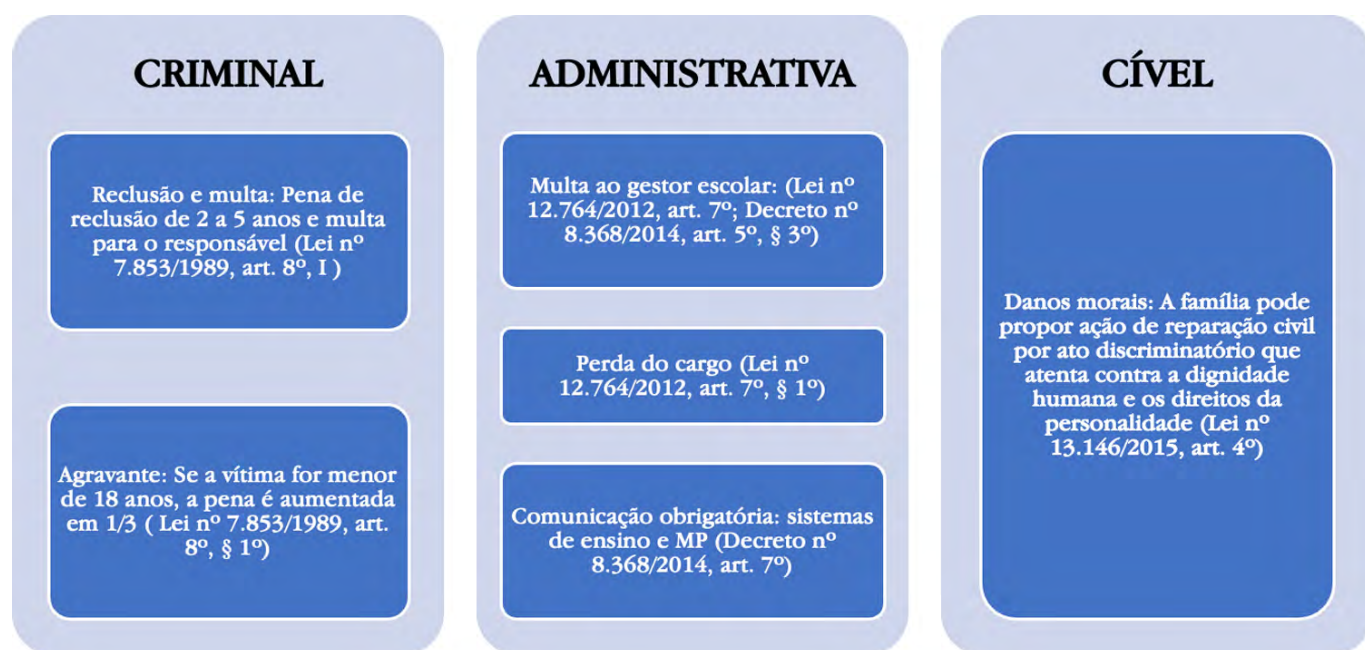
Nesse processo, destaca-se a importância do trabalho colaborativo entre professores regentes e professores do Atendimento Educacional Especializado, bem como a articulação de toda a equipe pedagógica e dos demais profissionais da escola. O acolhimento não se limita ao momento da matrícula do(a) estudante, mas deve constituir uma prática permanente de escuta, observação, diálogo e construção de vínculos, indispensáveis para a promoção da inclusão escolar.

Sobretudo, é essencial a construção de um clima escolar acolhedor e respeitoso, que deve permeiar todas as relações e espaços da escola, favorecendo o sentimento de pertencimento, a valorização das diferenças e a participação de todos os estudantes. Dessa forma, a inclusão precisa se constituir uma responsabilidade e um compromisso coletivo assumidos por toda a comunidade escolar.

2.1.1. OBRIGATORIEDADE DA MATRÍCULA DE ESTUDANTE COM DEFICIÊNCIA

A recusa de matrícula de estudante com deficiência ou TEA, em razão de sua deficiência, é conduta discriminatória e ilegal.

O quadro abaixo sistematiza as sanções criminais, administrativas e cíveis aplicáveis ao responsável ou à instituição que recusar matrícula em razão de deficiência ou TEA:



No caso de a recusa ser realizada por instituição privada integrante do sistema estadual de educação, a Lei Estadual nº 25.514/2025 alterou o art. 3º-A da Lei Estadual nº 24.844/2024, impõe as seguintes obrigações:

- Formalização por escrito: as razões da recusa devem ser formalizadas em documento escrito, assinado pelo responsável pelo estabelecimento e entregue aos pais ou responsável no ato da solicitação da matrícula (*caput*).

- Afixação de aviso obrigatório: a escola deve divulgar, em local visível, que a recusa de matrícula em razão de deficiência é crime, nos termos do art. 8º, I, da Lei nº 7.853/1989 e do art. 7º da Lei nº 12.764/2012 (§ 1º).
- Fiscalização e providências: os órgãos competentes do sistema estadual adotarão as medidas cabíveis em caso de descumprimento (§ 2º).

Todo órgão público que tomar conhecimento de recusa de matrícula deve comunicar imediatamente o Ministério Público e os sistemas de ensino competentes (Decreto n. 8.368/2014, art. 7º).

Direito Indisponível à Escola Comum:

A educação inclusiva na escola comum é um direito fundamental e indisponível do estudante. É vedado ao Estado abdicar de seu dever de ofertar e garantir o pleno acesso à classe comum, não possuindo a família a prerrogativa jurídica de optar por substituir a escolarização do aluno em ambiente inclusivo por um espaço segregado em escolas especiais. O Atendimento Educacional Especializado (AEE) ofertado por instituições especializadas possui caráter estritamente transversal, complementar ou suplementar, sendo inconstitucional a sua utilização como substituto da escolarização regular.

2.2. ESTUDO DE CASO

Com o estudante frequentando o ambiente escolar, a equipe pedagógica deve realizar o estudo de caso para identificar as potencialidades do estudante e mapear de forma detalhada as barreiras que o impedem de acessar o currículo e aprender.

O estudo de caso é uma metodologia de investigação de cunho prioritariamente educacional, que visa a produção, sistematização e registro de informações relativas ao estudante, configurando-se como a etapa inicial e necessária para a identificação das demandas do aluno público-alvo da educação especial (Brasil, 2025). O seu objetivo principal é descrever o contexto educacional do estudante, compreendendo suas habilidades, preferências e desejos, para mapear as barreiras que o impedem de participar plenamente e de acessar o currículo (Conselho Nacional de Educação, 2024).

De acordo com o § 1º do art. 11 do Decreto Federal nº 12.686/2025 (Política Nacional de Educação Especial Inclusiva), o estudo de caso é composto, obrigatoriamente, pelo seguinte passo a passo prático (Brasil, 2025):

- Identificação inicial das demandas individuais e barreiras;
- Análise das barreiras e do contexto escolar;
- Identificação das potencialidades e das demandas de apoio ao estudante; e
- Definição de estratégias e recursos de acessibilidade para eliminação de barreiras.

A condução desse processo deve ser realizada pela equipe pedagógica da escola, sob a orientação do professor do Atendimento Educacional Especializado (AEE). Para o levantamento dos dados que preencherão as quatro etapas acima, o Parecer CNE/CP nº 50/2023 orienta que a escola

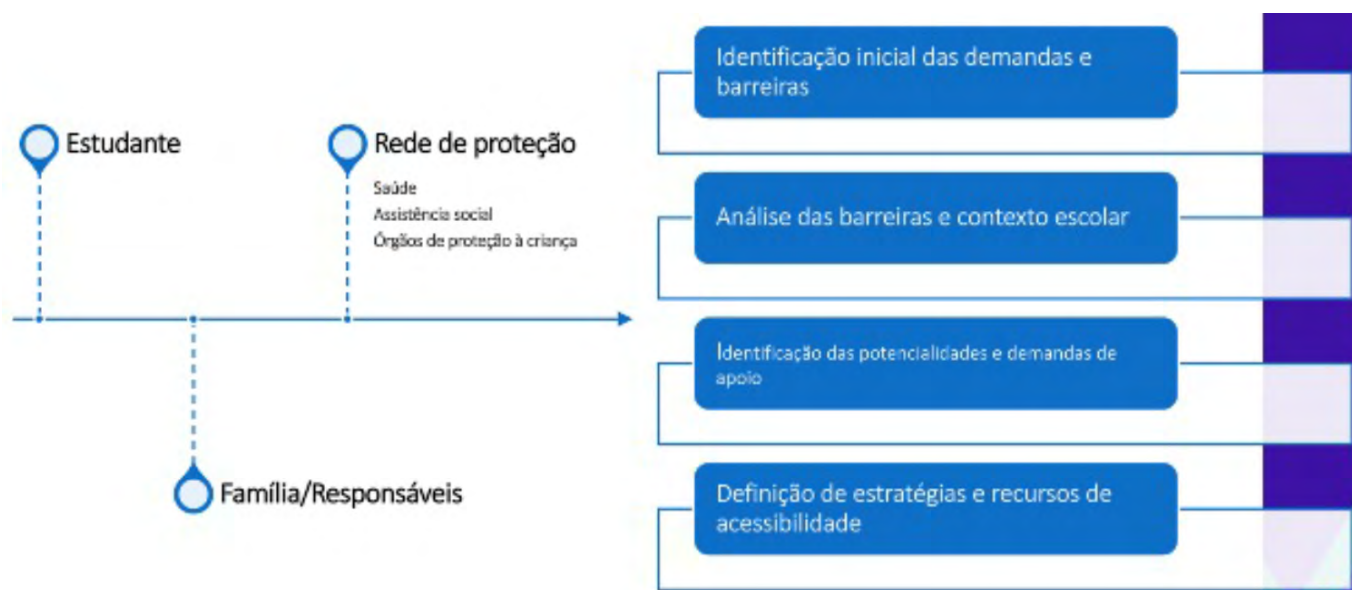
utilize instrumentos como observações diretas do aluno com Transtorno do Espectro Autista em seus diversos ambientes de convivência, entrevistas, diálogos com a família, análise de documentos e pareceres pedagógicos (Conselho Nacional de Educação, 2024).

A participação da família e do próprio estudante (quando possível) é requisito legal e deve ser garantida ao longo de todo o estudo, para que contribuam com o histórico de estratégias já tentadas e apontem as necessidades atuais (Brasil, 2025). O estudante não deve ser visto apenas como “objeto” de observação; ele é parte ativa do estudo de caso, devendo ser garantida a sua escuta e o seu protagonismo na identificação de suas próprias potencialidades e dos apoios que prefere. Na Educação Infantil, essa observação recairá sobre os marcos do desenvolvimento, interações e brincadeiras.

De forma complementar, quando a equipe pedagógica julgar necessário, poderá ser estabelecido diálogo com profissionais da rede de proteção social que acompanham o estudante, como os da área da saúde, assistência social e órgãos de proteção à criança e ao adolescente (Brasil, 2025; Conselho Nacional de Educação, 2024). Não obstante, na perspectiva do modelo social, o professor do AEE e a equipe pedagógica devem tirar o foco das categorias diagnósticas biomédicas e priorizar a análise da viabilidade da acessibilidade.

Atenção: A exigência de laudo ou diagnóstico clínico não é condição obrigatória para a realização desse estudo ou para a oferta do AEE, uma vez que a avaliação possui foco estritamente educacional (Conselho Nacional do Ministério Público, 2024). No entanto, caso exista, a avaliação biopsicossocial da deficiência poderá ser utilizada como um documento subsidiário e complementar ao estudo de caso escolar (Brasil, 2025).

Figura 3 – Fluxo do estudo de caso



Por fim, alerta-se que o estudo de caso possui a finalidade estrita de garantir a aprendizagem na classe comum. Conforme a Nota Técnica nº 172/2026/SECADI, o instrumento jamais poderá ser utilizado pelas escolas como justificativa para fundamentar o encaminhamento substitutivo

(transferência) do estudante para ambientes segregados ou escolas especiais, sob pena de violação direta ao direito indisponível à educação inclusiva.

Abaixo estão transcritos os principais dispositivos normativos que preveem a realização do estudo de caso, seus elementos e a metodologia de como realizá-lo:

Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (LBI - Lei nº 13.146/2015)

Art. 28. Incumbe ao poder público assegurar, criar, desenvolver, implementar, incentivar, acompanhar e avaliar: [...]

VII - planejamento de estudo de caso, de elaboração de plano de atendimento educacional especializado, de organização de recursos e serviços de acessibilidade e de disponibilização e usabilidade pedagógica de recursos de tecnologia assistiva.

Decreto Federal nº 12.686/2025 (Política Nacional de Educação Especial Inclusiva)

Art. 11. O estudo de caso constitui-se em metodologia de produção, sistematização e registro de informações e estratégias relativas ao AEE, e configura-se etapa inicial necessária para a identificação de estudante público da educação especial.

§ 1º O estudo de caso é composto pelas seguintes etapas:

I - identificação inicial das demandas individuais e barreiras;

II - análise das barreiras e do contexto escolar;

III - identificação das potencialidades e das demandas de apoio ao estudante; e

IV - definição de estratégias e recursos de acessibilidade para eliminação de barreiras.

§ 2º O resultado do estudo de caso fundamentará o Plano de Atendimento Educacional Especializado – PAEE e o Plano Educacional Individualizado – PEI.

§ 3º O envolvimento do estudante e dos familiares responsáveis pelo cuidado cotidiano deverá ser garantido ao longo de todo o estudo de caso, tanto para contribuições ao histórico de estratégias já desenvolvidas e às atuais necessidades do estudante, quanto ao acompanhamento e ao apoio à implementação do plano.

§ 4º Para realização do estudo de caso, quando necessário, será estabelecido diálogo com profissionais que compõem a rede de proteção social, como os da saúde, da assistência social e dos órgãos de proteção à criança e ao adolescente.

§ 5º Os recursos de acessibilidade na educação serão considerados e planejados com vistas a assegurar ao estudante condições de acesso ao currículo, participação nas atividades escolares e desenvolvimento da aprendizagem, e abrangem tecnologias, serviços, estratégias e adaptações que eliminam barreiras nos materiais, nos ambientes, no transporte, nos mobiliários e equipamentos, nos sistemas de comunicação e informação e nas demais dimensões da vida escolar.

§ 6º A avaliação biopsicossocial da deficiência poderá ser utilizada como documento subsidiário ao estudo de caso.

Parecer CNE/CP nº 50/2023 (Conselho Nacional de Educação)

O estudo de caso descreve o contexto educacional do estudante, abordando suas habilidades, preferências, desejos e outros aspectos relacionados ao seu cotidiano escolar. A coleta de dados para a descrição do caso pode ser realizada por meio de observações diretas, entrevistas, diálogos com a família, análise de documentos e pareceres pedagógicos. Além disso, poderão ser ouvidos profissionais de outros serviços setoriais, como assistência social e saúde, de forma complementar, quando considerado necessário pela equipe pedagógica. Algumas categorias de análise, como as sugeridas a seguir, podem contribuir para seu aprofundamento: A – Informações referentes ao aluno: idade, série, escolaridade, deficiência, outros. B – Informações coletados do/sobre o aluno: O aluno gosta da escola? Tem amigos? Tem um colega predileto? Quais as atividades que ele mais gosta de fazer? Para ele, que tarefas são mais difíceis? Por quê? O aluno expressa suas necessidades, desejos e interesses? De que maneira? C – Informações coletadas dos professores: Quais são as necessidades específicas do aluno? Quais são as barreiras impostas pelo ambiente escolar? Que tipo de atendimento educacional e/ou clínico o aluno já recebe e quais são os profissionais envolvidos? O que os professores pensam sobre interesses e expectativas do aluno em relação à sua forma-

ção escolar? Como é esse aluno do ponto de vista social, afetivo, cognitivo, motor, familiar e outros? Qual a avaliação que o professor de sala de aula faz sobre o desempenho escolar desse aluno? Quais as preocupações apontadas pelo professor de sala de aula e quais os apoios que ele sugere para que o aluno atinja os objetivos educacionais traçados para sua turma? D – Informações coletadas da/sobre a família: Qual é a opinião da família sobre a vida escolar do aluno? A família se envolve com a escola? Participa de reuniões, de comemorações, entre outras atividades da escola? Tem consciência dos direitos de seu filho à educação inclusiva? Exige a garantia de seus direitos? A família identifica habilidades, necessidades e dificuldades na vida pessoal e escolar do aluno? Quais? Quais as expectativas da família com relação ao desenvolvimento e escolarização de seu filho?

Portaria MEC nº 421/2026 (Ministério da Educação)

Art. 7º, IV - elaboração de documentos obrigatórios e individualizados de natureza pedagógica, com atualização contínua, especialmente o Plano de Atendimento Educacional Especializado - PAEE e o Plano Educacional Individualizado - PEI, a partir do estudo de caso [...]

Caderno Pedagógico 2 do MEC⁶ - Atendimento Educacional Especializado (AEE): Concepções e Metodologias (Ministério da Educação)

O Estudo de Caso constitui um processo de investigação criterioso e detalhado que visa identificar situações e aspectos que estejam impedindo a efetiva participação do estudante que é público da educação especial na sala de aula comum e demais espaços da escola. Além de esclarecer a respeito dessas barreiras, o Estudo de Caso permite ao professor do AEE conhecer o estudante, identificando a sua atuação/interação na sala de aula, nos demais ambientes da escola e na família.

O professor do AEE realiza uma escuta atenta a respeito do estudante. [...] investiga informações importantes sobre a sua família. Para isso, realiza entrevistas e observações.

Para conhecer as perspectivas e necessidades de apoio dos professores da sala comum e da escola em relação ao estudante, bem como a interação dele no espaço escolar, o professor do AEE deve fazer uso de dois procedimentos principais: observação e entrevista.

Como resultado da execução desse passo a passo, as informações sistematizadas fundamentarão a elaboração de dois documentos obrigatórios, de atualização contínua: o Plano de Atendimento Educacional Especializado (PAEE) e o Plano Educacional Individualizado (PEI) ou Plano de Desenvolvimento Individualizado (PDI) (Brasil, 2025).

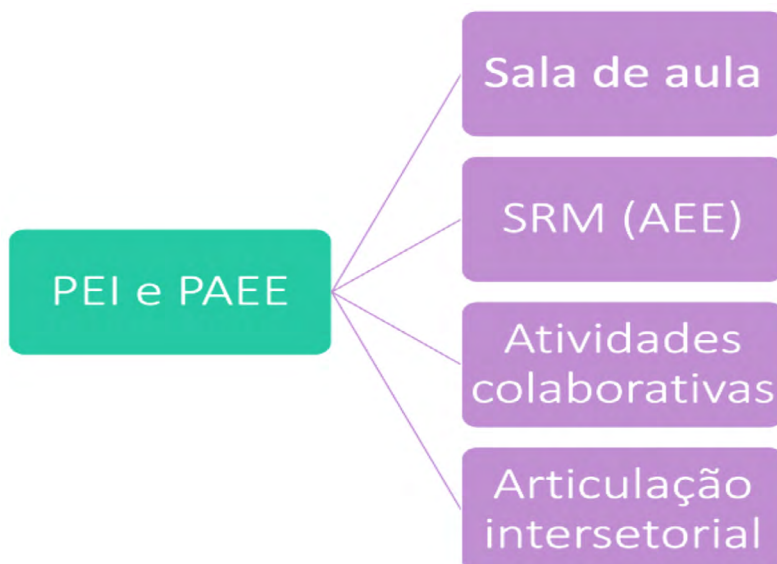
2.3. ELABORAÇÃO DOS PLANOS INDIVIDUALIZADOS: PLANO EDUCACIONAL INDIVIDUALIZADO (PEI) E PLANO DE ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO (PAEE)

A elaboração dos planos individualizados é uma obrigação inescusável dos sistemas de ensino para a garantia do direito à educação inclusiva. O Plano Educacional Individualizado (PEI) – denominado Plano de Desenvolvimento Individualizado (PDI) no sistema estadual de Minas Gerais – e o Plano de Atendimento Educacional Especializado (PAEE) são documentos de natureza pedagógica e de atualização contínua que derivam diretamente dos resultados apurados no estudo de caso (Decreto nº 12.686/2025, art. 12).

Tais instrumentos não constituem mera formalidade burocrática; a sua institucionalização deve compor obrigatoriamente o Projeto Político-Pedagógico (PPP) do estabelecimento de ensino. Ambos possuem a finalidade integrada de orientar o trabalho na sala de aula comum, no âmbito do Atendimento Educacional Especializado (AEE), nas atividades colaborativas e nas ações de articulação intersetorial da rede de proteção (Brasil, 2025a, art. 12, § 1º e § 2º).

⁶ Cadernos Pedagógicos da Política Nacional de Educação Especial Inclusiva, publicados pelo Ministério da Educação - MEC.

Figura 4 – Aplicação do PEI e PAEE



Embora atuem de maneira integrada, possuem focos e conteúdos estruturais distintos: enquanto o Plano Educacional Individualizado (PEI) ou Plano de Desenvolvimento Individualizado (PDI) concentra-se nas adaptações do currículo e nas estratégias didáticas da sala de aula comum, o PAEE tem como foco central organizar os serviços, os equipamentos e as ferramentas necessárias para **eliminar as barreiras** de acesso, participação e aprendizagem.

Atenção - Prazo para Elaboração (após a matrícula):

O ordenamento federal estabelece que a elaboração desses planos deriva do estudo de caso, exigindo atualização contínua.

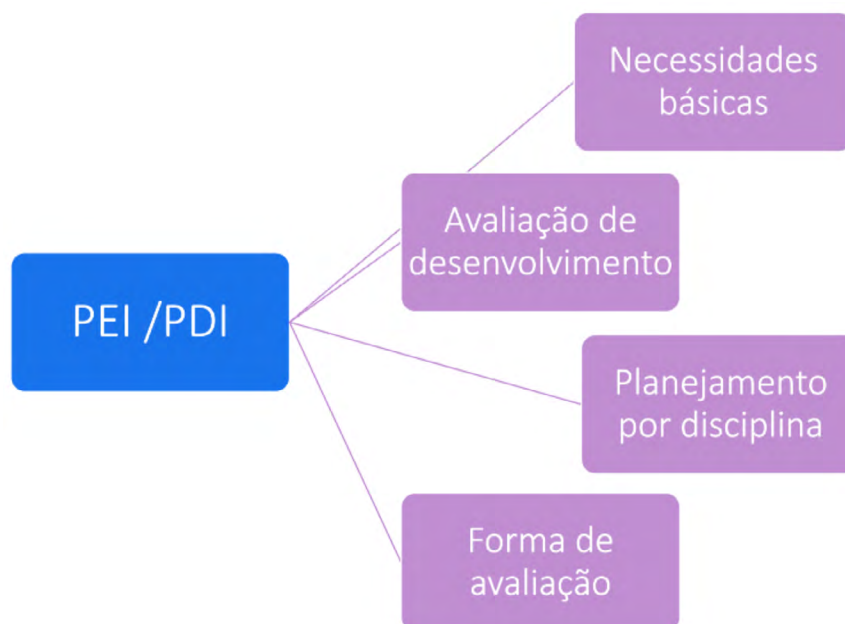
A Portaria MEC nº 421/2026 estabelece, no art. 7º, V, § 3º, que “o PAEE e o PEI deverão ser revisados anualmente, de modo a compatibilizá-los com a avaliação contínua do estudante”.

No âmbito das escolas da rede estadual de Minas Gerais, a regra é estrita quanto ao tempo de formulação: o Anexo I da Resolução SEE/MG nº 4.256/2020 determina que o PDI deve ser elaborado no prazo máximo de 1 (um) mês após o ingresso (matrícula) do estudante na escola.

2.3.1. PLANO EDUCACIONAL INDIVIDUALIZADO (PEI) / PLANO DE DESENVOLVIMENTO INDIVIDUAL (PDI)

Tem seu foco voltado para a acessibilização curricular e para as estratégias pedagógicas que garantam a aprendizagem na sala de aula comum. O PEI não cria um currículo paralelo ou substitutivo, mas estabelece as medidas individualizadas de acesso ao currículo comum da turma, articulando o trabalho do professor do AEE com o professor regente (Conselho Nacional de Educação, 2024).

Figura 5 – Objetivos do PEI/PDI



Abaixo, detalha-se o conteúdo obrigatório desse documento:

- Conteúdo Mínimo Exigido pela Legislação Federal

Com a regulamentação da Rede Nacional de Educação Especial Inclusiva, o conteúdo do PEI foi padronizado. De acordo com o art. 11 da Portaria MEC nº 421/2026, o documento deve conter, no mínimo (Brasil, 2026):

- Articulação de Espaços: As atividades a serem desenvolvidas nos espaços de AEE (como a Sala de Recursos) e a forma exata como essas atividades se articularão com o trabalho do professor regente e demais profissionais nos diferentes espaços da escola;
- Medidas de Acessibilidade: O detalhamento das medidas de acessibilidade curricular, didático-pedagógica e avaliativa que foram indicadas pelo estudo de caso;
- Monitoramento: As estratégias de acompanhamento e de monitoramento da eficácia do próprio plano;
- Diálogo Familiar: O registro formal das devolutivas e orientações repassadas periodicamente às famílias.

- Estrutura e conteúdo do PDI no Estado de Minas Gerais

No âmbito das escolas estaduais mineiras, a estruturação do conteúdo do PDI é minuciosamente definida pelos Anexos I e II da Resolução SEE/MG nº 4.256/2020. O documento, que deve ser elaborado no prazo máximo de 1 (um) mês após o ingresso do estudante na escola, divide-se nas seguintes seções (Minas Gerais, 2020):

- Dados Institucionais e Pessoais: Identificação da escola, verificação se a escola possui acessibilidade física e sala de recursos, dados do estudante e identificação nominal de todos os

responsáveis pela elaboração do plano (especialista, professor regente, professor de apoio, professor do AEE etc.).

- **Avaliação Diagnóstica (Necessidades Básicas e Histórico):** Mapeamento do histórico escolar do aluno e de suas demandas de suporte diário, como necessidade de auxílio para locomoção, uso do banheiro, alimentação ou adaptação na escrita e leitura.
- **Aspectos Psicomotores e Comportamentais:** Registro do nível de suporte que o estudante exige para habilidades motoras e comportamentais.
- **Planejamento Pedagógico (Núcleo do Documento):** Esta é a parte curricular propriamente dita, organizada geralmente por bimestre e por disciplina. O professor regente de turma/aula deve preencher:
 - Qual o objetivo da disciplina para aquele estudante;
 - Quais conteúdos e habilidades da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) / Currículo Referência de Minas Gerais (CRMG) serão trabalhados;
 - Qual a metodologia adaptada será utilizada;
 - Quais materiais concretos e adaptados serão empregados.
- **Intervenção Pedagógica (Correção de Rumos):** Previsão para que habilidades não consolidadas sejam revistas com novas propostas didáticas.
- **Avaliação e Flexibilização:** Definição de como o aluno será avaliado (ex.: necessidade de extensão do tempo de prova, prova oral, uso de tecnologias etc.). O PDI é o documento que embasa, inclusive, a decisão legal de flexibilizar (aumentar) o tempo de escolaridade do estudante na etapa de ensino, caso necessário (Minas Gerais, 2020).
- **Relatório Pedagógico Descritivo Semestral:** Ao final de cada semestre, a equipe elabora um relatório detalhando a evolução cognitiva, social, comunicacional e motora do aluno, de forma clara, relatando como se deu o aprendizado e como ele interage no ambiente escolar.

O conteúdo do PEI/PDI não é construído de forma isolada. A legislação impõe que o processo de ensino-aprendizagem na classe comum é de responsabilidade primária do professor regente. Portanto, para que o conteúdo do PEI ganhe vida, o regente deve socializar seu plano de aula com o professor de AEE antecipadamente, permitindo que este último planeje e confeccione os recursos de acessibilidade que o estudante utilizará para acessar aquele conteúdo (Minas Gerais, 2020).

Os seguintes dispositivos tratam sobre o PEI/PDI:

Decreto Federal nº 12.686/2025 (com redação dada pelo Decreto nº 12.773/2025):

Art. 11, § 2º: O resultado do estudo de caso fundamentará o Plano de Atendimento Educacional Especializado – PAEE e o Plano Educacional Individualizado – PEI.

Art. 12: É obrigatória a realização de documento individualizado de natureza pedagógica, com atualização contínua, como PAEE e o PEI, que derive do estudo de caso. (...)

§ 2º: O PAEE e o PEI têm a finalidade de orientar:

I - o trabalho a ser desenvolvido em sala de aula comum;

II - o trabalho desenvolvido no âmbito do AEE;

III - as atividades colaborativas no estabelecimento de ensino; e

IV - as ações de articulação intersetorial.

§ 3º: A elaboração e a implementação do Plano Educacional Individualizado, ou de outros instrumentos pedagógicos com finalidades análogas utilizados pelas redes de ensino, deverão observar o disposto neste Decreto para o PAEE.

Lei nº 15.388/2026:

Estratégia 10.23. Incentivar a universalização do Plano de Atendimento Educacional Especializado e a elaboração de instrumentos pedagógicos individualizados de acessibilização curricular, garantindo sua fundamentação em estudo de caso realizado com participação do estudante e da família e, quando necessário, de equipe multidisciplinar.

Portaria MEC nº 421/2026 (Elementos constitutivos do PEI):

Art. 11. O PEI é o documento que contempla o plano de acessibilização curricular, devendo conter, no mínimo: I - as atividades a serem desenvolvidas em SRM ou em outros espaços organizados para o AEE, e a sua articulação com o professor regente e demais profissionais da unidade escolar da educação básica, nos diferentes espaços; II - as medidas de acessibilidade curricular, didático-pedagógica e avaliativa, quando indicadas pelo estudo de caso; III - as estratégias de acompanhamento e de monitoramento do plano; e IV - o registro das devolutivas às famílias.

Dispositivos do Estado de Minas Gerais (PDI)

Lei Estadual nº 24.844/2024:

Art. 3º, inciso IX: Diretriz para a “utilização de instrumento de planejamento individualizado para orientação das ações pedagógicas e acompanhamento do desenvolvimento e da aprendizagem, com a participação do estudante, sempre que possível, e de seus pais ou responsáveis”.

Art. 3º, inciso X: Adaptação de atividades e de avaliações da aprendizagem para atender as necessidades educacionais específicas dos estudantes, em conformidade com o projeto pedagógico da escola e com o instrumento de planejamento individualizado.

Resolução CEE-MG nº 460/2013:

Art. 7º, inciso II: Compete às instituições de ensino “elaborar e aplicar o PDI, visando avaliar as condições e necessidades dos alunos”.

Art. 8º, Parágrafo único: A instituição deve proceder a avaliação inicial e continuada dos alunos com deficiência, TGD e altas habilidades com a colaboração dos profissionais do AEE e da família, de forma a orientar a elaboração do PDI, contendo as ações a serem desenvolvidas durante todo processo escolar.

Resolução SEE-MG nº 4.256/2020:

Art. 8º, inciso III: Incumbe aos regentes de turma/aula “construir o Plano de Desenvolvimento Individual (PDI) em conjunto com o especialista da educação básica e com o professor de atendimento educacional especializado” (...)

Art. 13 e §§ 1º, 2º: “O Plano de Desenvolvimento Individual (PDI) é documento obrigatório para o acompanhamento do desenvolvimento e aprendizagem do estudante público da educação especial”. Ele “deve ser construído por todos os atores envolvidos no processo de escolarização” e basear-se no “histórico de vida do estudante, avaliação diagnóstica pedagógica, planejamento, acompanhamento e avaliação final”.

(...)

Art. 16. A avaliação do estudante da educação especial deverá levar em consideração as especificidades e potencialidades de cada estudante, utilizando-se o Plano de Desenvolvimento Individual (PDI). (...)

Anexos I e II da Resolução SEE-MG nº 4.256/2020 (Estrutura e Conteúdo do PDI): O conteúdo estrutural obrigatório do PDI na rede estadual mineira contempla:

Dados Institucionais e Responsáveis: Identificação dos profissionais que elaboram o plano (especialista, professores regentes, professor de apoio, TILS, etc.).

Dados do Estudante e Necessidades: Deficiência informada, uso contínuo de medicamentos, acompanhamento clínico fora da escola e histórico de atendimentos.

Aspectos Comportamentais: Registro de características como autoagressividade, apatia, obediência a regras etc.

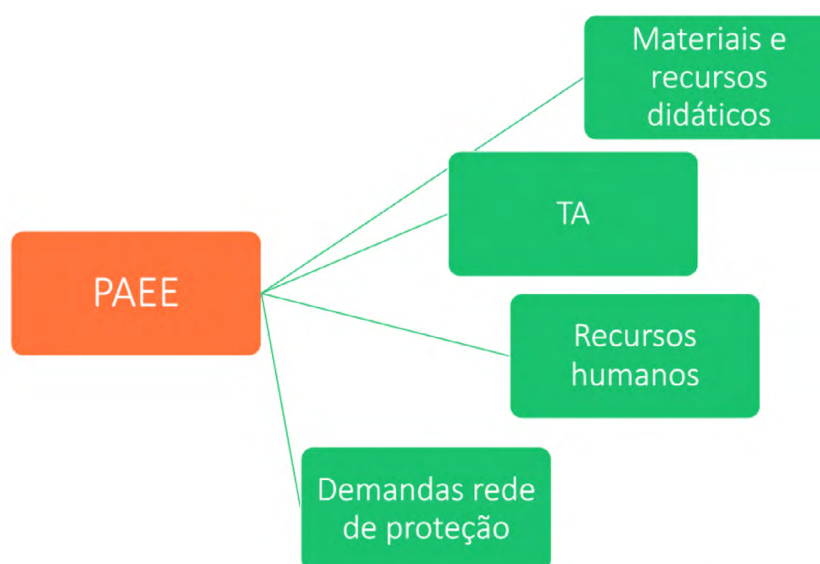
Planejamento Pedagógico Bimestral (por disciplina): Deve indicar o objetivo geral da disciplina, os conteúdos, a habilidade a ser desenvolvida, além da metodologia de trabalho e materiais adaptados necessários. Também prevê os níveis de suporte e compreensão exigidos (pouco/muito suporte).

Correção de Rumos (Intervenção): Previsão para que conteúdos não assimilados sejam revistos com novas propostas didático-pedagógicas e, caso necessário, elaboração de Intervenção Pedagógica.

Relatório Pedagógico Semestral: Seção para um relatório descritivo feito ao final de cada semestre, “elencando os aspectos cognitivos, sociais, comunicacionais e motores de desenvolvimento do estudante”, a partir da observação de todos os envolvidos no processo educacional.

2.3.2. PLANO DE ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO (PAEE)

Tem como foco principal a organização de recursos e serviços para a eliminação de barreiras e a estruturação do atendimento do aluno, prioritariamente na Sala de Recursos Multifuncionais.



Nos termos da regulamentação mais recente instituída pela **Portaria MEC nº 421/2026** (Brasil, 2026) e das diretrizes do Parecer CNE/CP nº 50/2023 (Conselho Nacional de Educação, 2024), o PAEE não é um documento genérico; ele deve refletir exatamente o que foi apurado no estudo de caso e conter, no mínimo, a seguinte estrutura:

- Registro do Estudo de Caso:** A documentação formal da avaliação pedagógica inicial que identificou as barreiras físicas, atitudinais, comunicacionais ou organizacionais.
- Definição de Materiais e Recursos:** A organização detalhada das estratégias e materiais didáticos adaptados para minimizar ou eliminar as barreiras no contexto educacional (ex: planos inclinados, materiais dourados, textos em Braille ou com contraste).
- Tecnologia Assistiva e Comunicação:** A avaliação da necessidade e o planejamento para a disponibilização de equipamentos de Tecnologia Assistiva (TA) e ferramentas de Comunicação Aumentativa e Alternativa (CAA), detalhando como esses recursos serão empregados na rotina escolar.

d) Avaliação para Profissionais de Apoio: O registro da demanda pedagógica objetiva e devidamente justificada para a oferta de suporte humano, como o profissional de apoio escolar (que auxilia na locomoção, higiene, alimentação e interação), o tradutor e intérprete de Libras ou o guia-intérprete.

e) Demandas Intersetoriais e Formação: A indicação de demandas para acionar a rede de proteção social (saúde, assistência social e órgãos de proteção à criança) visando à atenção integral ao estudante, além das necessidades de formação contínua da equipe escolar.

A elaboração e a execução do PAEE são competências prioritárias do professor do Atendimento Educacional Especializado (AEE). Contudo, essa responsabilidade não é solitária. A metodologia exige estrita articulação com os professores regentes do ensino regular, com os profissionais de apoio, com a família do estudante e com os serviços intersetoriais de saúde e assistência social (Brasil, 2009; Pavão; Rodrigues; Figueiredo, 2026).

Segundo as diretrizes metodológicas do Caderno Pedagógico 2 – PNEEI (Pavão; Rodrigues; Figueiredo, 2026):

- Definição de Objetivos e Temporalidade: O professor do AEE deve estabelecer metas claras (a curto, médio e longo prazo) que respondam diretamente à eliminação das barreiras mapeadas no estudo de caso.
- Aprovação e Protagonismo: Antes de ser executado, o PAEE deve ser apresentado aos professores da classe comum, aos familiares e, fundamentalmente, ao próprio estudante (quando possível), assegurando que ele seja protagonista na escolha e teste dos apoios que prefere utilizar.
- Acompanhamento e Revisão: O documento não é estático. Ele exige acompanhamento contínuo da eficácia das estratégias aplicadas e, por determinação legal, deve ser revisado periodicamente (no mínimo anualmente ou semestralmente) para que correções de rumo sejam feitas com base no desenvolvimento do aluno.

Importante reiterar que **não se exige laudo médico** para a realização do PAEE e consequente oferta de recursos, visto que se trata de um planejamento estritamente pedagógico e centrado na eliminação de barreiras educacionais (Brasil, 2025; Conselho Nacional do Ministério Público, 2024).

Abaixo transcreve-se os principais dispositivos normativos que tratam do assunto:

Decreto Federal nº 12.686/2025 (Política Nacional de Educação Especial Inclusiva, com redação dada pelo Decreto nº 12.773/2025):

Art. 11. (...)

§ 2º: O resultado do estudo de caso fundamentará o Plano de Atendimento Educacional Especializado – PAEE e o Plano Educacional Individualizado – PEI.

Art. 12. É obrigatória a realização de documento individualizado de natureza pedagógica, com atualização contínua, como PAEE e o PEI, que derive do estudo de caso.

§ 1º. A institucionalização do PAEE e do PEI compõe o projeto político-pedagógico do estabelecimento de ensino.

§ 2º. O PAEE e o PEI têm a finalidade de orientar:

I - o trabalho a ser desenvolvido em sala de aula comum;

II - o trabalho desenvolvido no âmbito do AEE;

III - as atividades colaborativas no estabelecimento de ensino; e

IV - as ações de articulação intersetorial.

Resolução CNE/CEB nº 04/2009

Art. 9º - A elaboração e a execução do plano de AEE são de competência dos professores que atuam na sala de recursos multifuncionais ou centros de AEE, em articulação com os demais professores do ensino

regular, com a participação das famílias e em interface com os demais serviços setoriais da saúde, da assistência social, entre outros necessários ao atendimento.

Art. 10 – O projeto pedagógico da escola do ensino regular deve institucionalizar a oferta do AEE prevendo na sua organização:

(...)

IV- Plano do AEE: identificação das necessidades educacionais específicas dos alunos, definição dos recursos necessários e das atividades a serem desenvolvidas.

Regulamentação da PNEEI (Portaria MEC nº 421/2026)

Art. 10. O PAEE é o documento que faz o registro do estudo de caso e deve conter, no mínimo: I - a definição de materiais e recursos para eliminar ou minimizar as barreiras no contexto educacional; II - a avaliação da necessidade e da capacidade de disponibilização de recursos de tecnologia assistiva e comunicação aumentativa e alternativa; III - a avaliação da necessidade de oferta de profissional de apoio escolar, tradutor e intérprete de Libras e guia-intérprete; e IV - as demandas para formação em Educação Especial Inclusiva e para acionamento da rede de proteção social, quando for o caso.

Lei nº 13.146/2015 (Lei Brasileira de Inclusão)

Art. 28. Incumbe ao poder público assegurar, criar, desenvolver, implementar, incentivar, acompanhar e avaliar: [...]

VII - planejamento de estudo de caso, de elaboração de plano de atendimento educacional especializado, de organização de recursos e serviços de acessibilidade e de disponibilização e usabilidade pedagógica de recursos de tecnologia assistiva.

Diretrizes Operacionais para o AEE (Resolução CNE/CEB nº 04/2009)

Art. 9º A elaboração e a execução do plano de AEE são de competência dos professores que atuam na sala de recursos multifuncionais ou centros de AEE, em articulação com os demais professores do ensino regular, com a participação das famílias e em interface com os demais serviços setoriais da saúde, da assistência social, entre outros necessários ao atendimento.

Art. 10. O projeto pedagógico da escola de ensino regular deve institucionalizar a oferta do AEE prevendo na sua organização: [...] IV – plano do AEE: identificação das necessidades educacionais específicas dos alunos, definição dos recursos necessários e das atividades a serem desenvolvidas;

Parecer CNE/CP nº 50/2023 (Homologado pelo MEC em 2024 - Orientações Específicas para Estudantes com TEA):

Obrigatoriedade e Conteúdo: “O PAEE é um documento obrigatório que deve ser continuamente atualizado e conter: 1) registro do estudo de caso; 2) definição de materiais e recursos para eliminar ou minimizar as barreiras no contexto educacional; 3) avaliação da necessidade e disponibilização de recursos de tecnologia assistiva e comunicação aumentativa e alternativa; 4) avaliação da necessidade de oferta de profissionais de apoio escolar, intérpretes de Libras e guias-intérpretes; e 5) demandas para a rede de proteção social e articulação intersetorial.”.

Finalidade: “Esses documentos [PAEE e PEI] devem orientar o trabalho a ser desenvolvido na sala de aula comum, no âmbito do AEE, nas atividades colaborativas da unidade educacional e nas demandas de articulação intersetorial.”.

Resolução CEE-MG nº 460/2013 (Normas para a Educação Especial no Sistema Estadual de Minas Gerais):

Art. 18, inciso IV: O projeto pedagógico das escolas deve institucionalizar a oferta do AEE prevendo na sua organização: [...] IV plano de AEE, contendo a identificação das necessidades educacionais específicas dos educandos, através do PDI, definição dos recursos necessários e das atividades a serem desenvolvidas, acompanhadas do registro permanente do processo de atendimento do aluno, através do relatório circunstanciado.

Art. 19. O plano do AEE a ser oferecido por escola do sistema estadual de ensino e por instituições especializadas em educação especial deve ser objeto de conhecimento e de verificação sistemática pelos setores próprios do órgão executivo do Sistema Estadual de Ensino.

2.3.3. UTILIZAÇÃO DOS PLANOS NA PRÁTICA

Os Planos de Atendimento Educacional Especializado (PAEE) e os Planos Educacionais Individualizados (PEI) – estes denominados Planos de Desenvolvimento Individualizados (PDI) no Sistema Estadual de Minas Gerais e Planos de Desenvolvimento Individuais (PDI) na rede estadual de ensino –, longe de serem papéis burocráticos para arquivamento, são instrumentos vivos que devem nortear toda a prática diária dos profissionais da escola.

Veja como cada profissional da escola deve utilizá-los no dia a dia:

1. O Professor Regente (Sala de Aula Comum)

O professor regente, por ser o principal responsável pela aprendizagem da turma, utiliza os dois planos de forma complementar:

- **Uso do PEI/PDI:** O professor utiliza este plano para guiar o seu planejamento de aulas. É por meio dele que o professor define quais serão as flexibilizações curriculares, as metodologias de ensino diversificadas e as adaptações nas avaliações e nas atividades que o estudante necessita para aprender em igualdade de condições (Minas Gerais, 2020; Conselho Nacional do Ministério Público, 2024).
- **Uso do PAEE:** O professor da sala comum deve consultar o PAEE para saber como aplicar, na prática, os recursos de acessibilidade, a tecnologia assistiva (como pranchas de Comunicação Aumentativa e Alternativa) e as adequações ambientais recomendadas pelo AEE para aquele aluno (Conselho Nacional do Ministério Público, 2024).

2. O Professor do Atendimento Educacional Especializado (AEE)

O professor especializado atua como o grande articulador da inclusão:

- **Uso do PAEE:** Ele elabora e executa o PAEE para organizar os atendimentos na Sala de Recursos Multifuncionais, definindo e testando as estratégias, serviços e recursos pedagógicos e de acessibilidade que removerão as barreiras enfrentadas pelo estudante (Brasil, 2009; 2026).
- **Uso do PEI/PDI:** O professor do AEE deve consultar o PEI/PDI elaborado pelos regentes para compreender quais habilidades cognitivas e acadêmicas estão sendo exigidas na sala comum. Dessa forma, ele garante que o suporte oferecido na Sala de Recursos estimule as funções mentais e a autonomia necessárias para o aluno alcançar aquelas metas curriculares (Conselho Nacional do Ministério Público, 2024).

3. O Profissional de Apoio Escolar (e Acompanhantes Especializados)

O uso rigoroso desses planos é o que garante que o Profissional de Apoio não atue de forma isolada, não gere dependência no aluno e não assuma funções pedagógicas que são exclusivas do professor regente.

A normatização federal (Portaria MEC nº 421/2026) determina expressamente que o profissional de apoio escolar deve atuar em consonância com o PAEE e com o PEI (Brasil, 2026). Os planos são o roteiro prático que dita como esse profissional deverá auxiliar na locomoção, higiene, alimentação, interação social, comunicação e uso de tecnologias assistivas, sempre visando a autonomia progressiva do estudante (Brasil, 2025; 2026).

4. A Equipe Pedagógica e Diretiva (Especialistas e Gestores)

Nas escolas estaduais de Minas Gerais, o Especialista em Educação Básica utiliza o PDI como ferramenta de gestão pedagógica, sendo o responsável por coordenar a construção coletiva desse documento junto aos demais atores (Minas Gerais, 2020).

A equipe gestora e pedagógica usa o PAEE e o PEI/PDI para compor o Projeto Político-Pedagógico (PPP) da escola (Brasil, 2025). Além disso, eles utilizam os planos para monitorar a evolução do aluno por meio de relatórios semestrais e para acionar a rede de proteção social (saúde e assistência), caso as barreiras identificadas exijam suporte intersetorial (Minas Gerais, 2020; Brasil, 2026).

Em suma, os planos devem ser usados como ferramentas de trabalho colaborativo.

3. EFETIVAÇÃO DO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO

Elaborados os planos individualizados, cabe à escola concretizar os suportes neles previstos, assegurando condições efetivas para a aprendizagem dos estudantes.

Nesse contexto, o Atendimento Educacional Especializado (AEE) constitui o principal serviço por meio do qual a Educação Especial se materializa na escola comum. Trata-se de uma atividade pedagógica complementar à escolarização dos estudantes com deficiência e Transtorno do Espectro Autista (TEA), e suplementar para aqueles com altas habilidades/superdotação. O AEE abrange um conjunto de atividades, recursos pedagógicos e estratégias de acessibilidade organizados institucionalmente para garantir o acesso, a permanência, a participação e a aprendizagem dos estudantes (Brasil, 2025).

Assim, o AEE funciona como eixo estruturante da Educação Especial Inclusiva, oferecendo suporte para que o sistema educacional se reorganize de modo a acolher a diversidade humana e promover o pleno desenvolvimento acadêmico e social de cada estudante.

Sua função central consiste em identificar, elaborar e disponibilizar recursos pedagógicos e de acessibilidade capazes de eliminar barreiras à participação e à aprendizagem, sempre considerando as necessidades educacionais específicas de cada aluno. Conforme o arcabouço normativo federal, consolidado no Decreto nº 12.686/2025, que institui a Política Nacional de Educação Especial Inclusiva, e as diretrizes do Estado de Minas Gerais previstas na Resolução SEE/MG nº 4.256/2020, os objetivos fundamentais do AEE são:



Em suma, os objetivos do AEE refletem a sua natureza de prestação de suporte contínuo para que os estudantes com deficiência, Transtorno do Espectro Autista (TEA) e altas habilidades/superdotação tenham oportunidades iguais de aprendizado, maximizando sua autonomia e independência dentro e fora do ambiente escolar (Pavão; Rodrigues; Figueiredo, 2026)

Para garantir a educação inclusiva e o pleno acesso, permanência, participação e aprendizagem dos estudantes público-alvo da educação especial, o Atendimento Educacional Especializado (AEE) utiliza um conjunto articulado de instrumentos metodológicos, de planejamento, físicos e tecnológicos (Brasil, 2025). A organização prática do AEE nas escolas apresenta as seguintes características fundamentais:

Natureza Não Substitutiva:

- A matrícula no AEE não pode, em nenhuma hipótese, ser substitutiva à matrícula e à frequência do estudante na classe comum. O aluno deve aprender e conviver com todos os demais colegas, enquanto o AEE fornece os suportes para que isso ocorra em igualdade de condições (Decreto 12686/2025, art. 8º).

Local e Turno:

- O AEE deve ser ofertado prioritariamente nas Salas de Recursos Multifuncionais (SRM) da própria escola em que o estudante está matriculado ou em outra instituição de ensino regular.
- O atendimento ocorre no turno inverso ao da escolarização (contraturno), garantindo que o estudante não seja retirado da sala de aula comum e conviva com seus pares. Excepcionalmente, pode ser prestado em Centros de Atendimento Educacional Especializado (CAEE) públicos ou instituições privadas sem fins lucrativos conveniadas.
- Nas escolas que ofertam a educação em tempo integral, o AEE não se dá na lógica de contraturno, mas deve ser articulado e integrado à jornada estendida do estudante, compondo a diversificação de tempos e espaços educativos.

Atividades Desenvolvidas:

O AEE não é reforço escolar.

Independência de apresentação de diagnóstico ou laudo:

- A exigência de laudo médico do aluno não pode ser condição para o ingresso/matriculação na escola, tampouco para haja oferta de AEE.

Destaque-se que o Atendimento Educacional Especializado não se restringe ao contraturno, admitindo-se, nos termos da Estratégia 10.20 do PNE, sua oferta também no turno da escolarização e, nas hipóteses de regime escolar especial previstas no art. 81-A da LDB, na forma remota,

com visita domiciliar ou hospitalar. A ampliação da oferta observa a Meta 10.b, que fixa a disponibilização de salas de recursos multifuncionais para, no mínimo, 80% do público do AEE até o quinto ano de vigência do Plano, com universalização até o final do decênio.

Tratam sobre o Atendimento Educacional Especializado:

Constituição Federal

Art. 208. O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: [...]

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

Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996)

Art. 4º O dever do Estado com educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de: [...]

III - atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, transversal a todos os níveis, etapas e modalidades, preferencialmente na rede regular de ensino;

Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015)

Art. 28. Incumbe ao poder público assegurar, criar, desenvolver, implementar, incentivar, acompanhar e avaliar: [...]

III - projeto pedagógico que institucionalize o atendimento educacional especializado, assim como os demais serviços e adaptações razoáveis, para atender às características dos estudantes com deficiência e garantir o seu pleno acesso ao currículo em condições de igualdade, promovendo a conquista e o exercício de sua autonomia;

X - adoção de práticas pedagógicas inclusivas pelos programas de formação inicial e continuada de professores e oferta de formação continuada para o atendimento educacional especializado;

XI - formação e disponibilização de professores para o atendimento educacional especializado, de tradutores e intérpretes da Libras, de guias intérpretes e de profissionais de apoio.

Política Nacional de Educação Especial Inclusiva (Decreto Federal nº 12.686/2025)

Art. 3º São diretrizes da Política Nacional de Educação Especial Inclusiva: [...]

VII - oferta de Atendimento Educacional Especializado – AEE, preferencialmente nas escolas comuns da rede regular dos sistemas de ensino;

Art. 4º São objetivos da Política Nacional de Educação Especial Inclusiva:

I - assegurar: [...]

d) o AEE em todos os níveis, etapas e modalidades de ensino;

Art. 5º O Atendimento Educacional Especializado – AEE é atividade pedagógica de caráter complementar à escolarização de pessoas com deficiência e transtorno do espectro autista, e suplementar à escolarização de pessoas com altas habilidades ou superdotação, de acordo com o disposto nos art. 27 e art. 28 da Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015.

Art. 6º São objetivos do AEE:

I - prover condições de acesso, participação e aprendizagem no ensino regular e garantir serviços de apoio especializado de acordo com as necessidades individuais dos estudantes que são o público da educação especial;

II - identificar estudantes que são o público da educação especial, por meio de estudo de caso;

III - desenvolver e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que assegurem acesso, permanência, aprendizagem e participação dos estudantes em todas as atividades educacionais;

IV - contribuir para o desenvolvimento de recursos didáticos e estratégias pedagógicas;

V - sistematizar e articular o trabalho dos diferentes profissionais da educação envolvidos com o atendimento aos estudantes que são o público da educação especial;

VI - promover condições para a continuidade de estudos dos estudantes que são o público da educação especial até os níveis e as etapas de ensino mais elevados; e

VII - fomentar e integrar as ações intersetoriais, notadamente entre as áreas que compõem a rede de proteção social.

(...)

Art. 8º A matrícula no AEE não poderá ser substitutiva à matrícula e à frequência na classe comum.

Art. 9º O AEE na educação básica poderá, excepcionalmente, ser realizado em Centro de Atendimento Educacional Especializado da rede pública de ensino ou de instituições sem fins lucrativos, conveniadas com a Secretaria de Educação ou com órgão equivalente dos Estados, do Distrito Federal ou dos Municípios.

Parágrafo único. Os Centros de Atendimento Educacional Especializado privados, sem fins lucrativos, conveniados, deverão atender aos requisitos estabelecidos pelo Conselho de Educação do respectivo sistema de ensino, para seu credenciamento, sua autorização de funcionamento e sua organização de AEE para a educação básica.

Art. 10. Nas instituições federais de educação superior, o AEE será efetivado pelos núcleos de acessibilidade para a garantia do acesso pleno aos estudantes que são o público da educação especial.

Art. 11, § 7º - A garantia da oferta do AEE ao estudante não será condicionada à exigência de diagnóstico, laudo, relatório ou qualquer outro documento emitido por profissional de saúde.

Art. 14, § 2º - A oferta do profissional de apoio escolar deve ser avaliada pelo estudo de caso e independe de resultado de diagnóstico, laudo, relatório ou qualquer documento emitido por profissional de saúde.

Decreto Federal nº 7.611/2011

Art. 2º A educação especial deve garantir os serviços de apoio especializado voltado a eliminar as barreiras que possam obstruir o processo de escolarização de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação.

§ 1º Para fins deste Decreto, os serviços de que trata o caput serão denominados atendimento educacional especializado, compreendido como o conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos organizados institucional e continuamente, prestado das seguintes formas:

I - complementar à formação dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, como apoio permanente e limitado no tempo e na frequência dos estudantes às salas de recursos multifuncionais; ou

II - suplementar à formação de estudantes com altas habilidades ou superdotação.

§ 2º O atendimento educacional especializado deve integrar a proposta pedagógica da escola, envolver a participação da família para garantir pleno acesso e participação dos estudantes, atender às necessidades específicas das pessoas público-alvo da educação especial, e ser realizado em articulação com as demais políticas públicas.

Lei 15.388/2026 (Plano Nacional de Educação - PNE)

Estratégia 10.20. Implantar e melhorar a infraestrutura de salas de recursos multifuncionais e diversificar as formas do AEE, para além do contraturno, de modo a também atender estudantes no turno da escolarização, possibilitada a forma remota nas situações de regime escolar especial previstas no art. 81-A da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), com visita domiciliar ou hospitalar, entre outros, com vistas a garantir o direito à educação, a permanência e a aprendizagem do público da educação especial.

Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica (Resolução CNE/CEB nº 4/2009)

Art. 1º Para a implementação do Decreto nº 6.571/2008, os sistemas de ensino devem matricular os alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas classes comuns do ensino regular e no Atendimento Educacional Especializado (AEE), ofertado em salas de recursos

multifuncionais ou em centros de Atendimento Educacional Especializado da rede pública ou de instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos.

Art. 3º A Educação Especial se realiza em todos os níveis, etapas e modalidades de ensino, tendo o AEE como parte integrante do processo educacional.

Art. 9º A elaboração e a execução do plano de AEE são de competência dos professores que atuam na sala de recursos multifuncionais ou centros de AEE, em articulação com os demais professores do ensino regular, com a participação das famílias e em interface com os demais serviços setoriais da saúde, da assistência social, entre outros necessários ao atendimento.

Art. 10. O projeto pedagógico da escola de ensino regular deve institucionalizar a oferta do AEE prevendo na sua organização:

I - sala de recursos multifuncionais: espaço físico, mobiliário, materiais didáticos, recursos pedagógicos e de acessibilidade e equipamentos específicos;

II - matrícula no AEE de alunos matriculados no ensino regular da própria escola ou de outra escola;

III - cronograma de atendimento aos alunos;

IV - plano do AEE: identificação das necessidades educacionais específicas dos alunos, definição dos recursos necessários e das atividades a serem desenvolvidas;

V - professores para o exercício da docência do AEE;

VI - outros profissionais da educação: tradutor e intérprete de Língua Brasileira de Sinais, guia-intérprete e outros que atuem no apoio, principalmente às atividades de alimentação, higiene e locomoção;

VII - redes de apoio no âmbito da atuação profissional, da formação, do desenvolvimento da pesquisa, do acesso a recursos, serviços e equipamentos, entre outros que maximizem o AEE.

Legislação Estadual de Minas Gerais

Lei Estadual nº 24.844/2024

Art. 3º Na implementação das ações de atendimento a que se refere o art. 2º, serão observadas as seguintes diretrizes: [...]

VI - oferta de atendimento educacional especializado, de forma complementar ou suplementar, em salas de recursos multifuncionais e em classes, escolas ou serviços especializados públicos ou conveniados, mediante avaliação e interação com a família e a comunidade.

Lei Estadual nº 24.786/2024

Art. 6º É garantida a educação da pessoa com TEA no mesmo ambiente escolar dos demais alunos, em todos os níveis e modalidades, inclusive no ensino superior e no profissionalizante, podendo o Estado ficar responsável por: [...]

III - garantir Atendimento Educacional Especializado – AEE – para o aluno com TEA incluído em classe comum do ensino regular.

Resolução SEE/MG nº 4.256/2020

Art. 22. A oferta do AEE em sala de recursos é obrigatória a todos os estudantes públicos da educação especial no contraturno de sua escolarização e vedada aos estudantes que não são público da educação especial.

Nota Técnica nº 04/2014/MEC/SECADI/DPEE

O importante é que o direito das pessoas com deficiência à educação não poderá ser cerceado pela exigência de laudo médico.

Observação sobre a rede de ensino estadual de Minas Gerais:

Os Centros de Referência em Educação Especial Inclusiva (CREI) da Rede Estadual de Ensino de Minas Gerais organizam suas atividades e sua estrutura operacional por meio de **núcleos de atuação**. De acordo com a Resolução SEE/MG nº 4.496/2021, o CREI é constituído oficialmente por dois núcleos principais. Contudo, as Diretrizes de Organização e Funcionamento do CREI (Cartilha de 2018) detalham a dinâmica de um terceiro núcleo, focado na intersectorialidade e convivência.

Abaixo, detalhamos o que são e como funcionam cada um desses núcleos:

1. Núcleo de Estudos, Formação Continuada e Apoio Pedagógico às Escolas de Educação Básica

O que é: É o núcleo responsável por promover o aperfeiçoamento dos educadores e dar suporte direto às escolas no atendimento aos estudantes público-alvo da educação especial.

Como funciona (Dinâmica e Estrutura):

A equipe de professores e especialistas planeja e ministra cursos de formação continuada, palestras e oficinas para os profissionais das redes estadual e municipais (por meio de parcerias).

As formações podem ocorrer na modalidade presencial ou a distância, de forma modular ou semestral.

O núcleo também orienta professores e familiares por meio de **estudos de casos**, realizando avaliações pedagógicas multidisciplinares para indicar as respostas educacionais adequadas a cada estudante.

Atuação *in loco*: Os profissionais deste núcleo podem ir diretamente às escolas para acompanhar o processo educacional do aluno, orientar a equipe escolar na construção do Plano de Desenvolvimento Individualizado (PDI) e do Plano de AEE, e avaliar as condições de acessibilidade da instituição.

2. Núcleo de Tecnologias, Adaptação de Material Pedagógico e Acessibilidade Escolar

O que é: É o setor focado em viabilizar a acessibilidade material e tecnológica, orientando a produção de recursos didáticos para eliminar barreiras de comunicação, locomoção e aprendizagem.

Como funciona (Dinâmica e Estrutura):

É constituído por professores especializados em tecnologias assistivas e por profissionais da área da saúde, como fisioterapeutas, terapeutas ocupacionais e fonoaudiólogos.

A equipe atua orientando a escola na adaptação de mobiliários e na confecção de materiais específicos, especialmente **pranchas de Comunicação Aumentativa e Alternativa (CAA)** para alunos com dificuldades de expressão verbal.

O núcleo também oferece e orienta o uso de jogos pedagógicos adaptados, acervos de softwares específicos, recursos visuais, mídias educativas e outros equipamentos eletrônicos voltados para estudantes com deficiência ou Transtorno do Espectro Autista (TEA).

3. Núcleo Intersetorial de Convivência e Trabalho (Previsto nas Diretrizes de 2018)

O que é: Um núcleo voltado para a inclusão social ampla, focado no fortalecimento de vínculos familiares, comunitários e na preparação para o mercado de trabalho.

Como funciona (Dinâmica e Estrutura):

Promove parcerias com outras instituições (ONGs, serviços de saúde e assistência social) para desenvolver propostas de inclusão social e profissionalização de pessoas com deficiências e transtornos globais do desenvolvimento.

O núcleo organiza espaços de convivência e promove oficinas protegidas de trabalho, atividades de interação lúdica e seminários para debater o tema com a comunidade.

Desenvolve oficinas de artes cênicas e visuais, além de orientar as famílias sobre o processo de inclusão educacional e promover ações para inserir os estudantes no mercado de trabalho formal.

Abaixo estão listados e explicados os **principais instrumentos utilizados para o Atendimento Educacional Especializado**:

3.1. ACESSIBILIZAÇÃO CURRICULAR

É um direito do estudante com deficiência ter acesso a adaptações razoáveis, que são as modificações e os ajustes necessários no currículo, nas metodologias de ensino, nos materiais didáticos e nos processos de avaliação para atender às suas características e necessidades específicas de aprendizagem (Lei Federal nº 13.146/2015 - LBI, art. 3º, VI; Decreto Federal nº 12.686/2025, art. 3º, V e art. 4º, I, “e”). A escola deve garantir o pleno acesso ao currículo em condições de igualdade, promovendo a conquista e o exercício da autonomia do estudante (Lei Federal nº 13.146/2015, art. 28, III; Decreto Federal nº 12.686/2025, art. 11, § 5º; Lei Estadual de MG nº 24.844/2024, art. 3º, V). Isso inclui, especificamente, a adaptação de atividades e de avaliações da aprendizagem (Lei Estadual de MG nº 24.844/2024, art. 3º, X).

Para tanto, a escola deve implementar as estratégias estruturadas a partir do Estudo de Caso e formalizadas no Plano Educacional Individualizado (PEI) ou Plano de Desenvolvimento Individualizado (PDI) (Decreto Federal nº 12.686/2025, art. 12; Portaria MEC nº 421/2026, art. 11), para garantir a aprendizagem do estudante na sala de aula comum, tais como:

- **Adaptações e Flexibilizações Curriculares:** Estabelecimento de medidas individualizadas de acesso ao currículo, definindo de forma clara quais conteúdos serão trabalhados em cada disciplina e quais habilidades devem ser construídas ou desenvolvidas pelo estudante ao longo do bimestre ou semestre (Lei Federal nº 9.394/1996 - LDBEN, art. 59, I; Resolução CNE/CEB nº 2/2001, art. 8º, III).
- **Adaptações Metodológicas e de Materiais Didáticos:** Adoção de metodologias de trabalho flexíveis e materiais específicos, recursos didáticos e de tecnologia assistiva (adaptados ou não) que serão utilizados pelo professor regente para que o estudante consiga adquirir a habilidade ou o aprendizado proposto (Lei Federal nº 13.146/2015, art. 28, II e VI; Decreto Federal nº 12.686/2025, art. 11, § 5º).

- **Adaptação de Atividades e Avaliações da Aprendizagem:** Adoção de metodologias e formatos flexíveis de avaliação (como dilação de tempo, provas orais ou uso de tecnologias) para atender às necessidades educacionais específicas do aluno, incluindo a definição do diagnóstico pedagógico sobre o desempenho do estudante, seus potenciais e desafios (Lei Estadual de MG nº 24.844/2024, art. 3º, X; Resolução SEE/MG nº 4.256/2020, art. 16).
- **Flexibilização do Tempo Escolar:** Garantia de adequação do tempo para o alcance dos objetivos educacionais, observados os incisos I e II do art. 59 da LDBEN (Lei Federal nº 9.394/1996), o que inclui a possibilidade de estender a duração das etapas de ensino conforme a avaliação pedagógica (Lei Estadual de MG nº 24.844/2024, art. 3º, XI; Resolução SEE/MG nº 4.256/2020, art. 14; Resolução CNE/CEB nº 2/2001, art. 8º, VIII)

Caso os conteúdos desenvolvidos não sejam consolidados pelo estudante, devem ser realizadas novas propostas metodológicas, estratégias didáticas ou intervenção pedagógica para auxiliar no processo de aprendizado.

3.2. SALA DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS

A inclusão escolar de estudantes com deficiência, Transtorno do Espectro Autista (TEA) e altas habilidades ou superdotação exige que a escola se reestruture para eliminar barreiras que impedem o acesso ao currículo comum. Nesse contexto, a Sala de Recursos Multifuncionais (SRM) desponta como um dos principais espaços físicos e pedagógicos para a consolidação desse direito.

A Sala de Recursos Multifuncionais é o espaço físico da escola dotado de mobiliário, materiais didáticos, recursos pedagógicos e de acessibilidade, além de equipamentos específicos destinados à oferta do Atendimento Educacional Especializado – AEE. (Resolução CNE/CEB nº 4/2009, art. 10, inciso I).

A recomendação e o encaminhamento do estudante para a SRM não se baseiam em um diagnóstico clínico, mas sim na identificação de barreiras à sua aprendizagem. O atendimento é recomendável e obrigatório sempre que, a partir de uma avaliação pedagógica formalizada no estudo de caso, a equipe escolar constatar a necessidade de suportes complementares ou suplementares para o aluno (Decreto Federal nº 12.686/2025, art. 11).

O ordenamento jurídico estabelece que o local prioritário de oferta do AEE é a SRM da própria escola em que o estudante está matriculado. Caso a instituição não possua a sala, o atendimento pode ocorrer na SRM de outra escola de ensino regular ou em Centros de Atendimento Educacional Especializado (CAEEs) públicos ou de instituições sem fins lucrativos conveniadas (Resolução CNE/CEB nº 4/2009, art. 5º; Lei Estadual de MG nº 24.844/2024, art. 3º, inciso VI).

No que tange ao turno, a regra geral e inegociável é que o atendimento na SRM ocorra no turno inverso ao da escolarização (contraturno), não sendo, em hipótese alguma, substitutivo às aulas na classe comum (Resolução CNE/CEB nº 4/2009, art. 5º; Resolução SEE/MG nº 4.256/2020, art. 22). Retirar o aluno da sala de aula comum durante o seu horário regular para levá-lo à SRM viola o princípio da educação inclusiva (Lei Federal nº 13.146/2015, art. 28).

Observação: A única adaptação a essa regra de turnos ocorre para estudantes matriculados no Ensino em Tempo Integral. Nesses casos, o AEE não se dá na lógica clássica do contraturno, mas deve ser planejado de forma articulada e integrada à jornada estendida, utilizando os tempos destinados a atividades complementares sem suprimir a participação do aluno nas aulas da base comum (Ofício MEC nº 1379/2024).

Uma Sala de Recursos Multifuncionais deve ser a combinação de um espaço físico acessível, equipamentos, recursos pedagógicos e de tecnologia assistiva, e profissionais qualificados, tudo organizado para atender às necessidades específicas dos estudantes e garantir sua plena participação e aprendizagem (Manual CNMP; Resolução CNE/CEB nº 4/2009, art. 10). Embora não exista um inventário único ou engessado — uma vez que os itens devem atender diretamente às necessidades específicas dos alunos matriculados —, as diretrizes do Ministério da Educação e as normas legais estabelecem que a SRM deve dispor das seguintes categorias de recursos e serviços:

a) **Estrutura Física e Equipamentos Básicos:** a própria definição da SRM, presente na Resolução CNE/CEB nº 4/2009 (art. 10, I), já indica seus componentes essenciais. A sala deve ser um espaço físico adequado, equipado com:

- **Mobiliário:** Mesas, cadeiras, armários e outros móveis adequados às atividades e aos estudantes atendidos (Resolução CNE/CEB nº 4/2009, art. 10, I; Resolução CEE-MG nº 460/2013, art. 18, I; Manual CNMP).
- **Equipamentos Específicos:** Computadores, impressoras e outros dispositivos tecnológicos que apoiam as atividades pedagógicas e de acessibilidade (Resolução CNE/CEB nº 4/2009, art. 10, I; Resolução CEE-MG nº 460/2013, art. 18, I; Manual CNMP).

b) **Recursos Pedagógicos e Materiais Didáticos** O espaço deve conter materiais pedagógicos diversos e adaptados para mediar o processo de ensino-aprendizagem.

- **Materiais Didáticos:** Materiais pedagógicos gerais e adaptados para atender às necessidades específicas dos alunos (Resolução CNE/CEB nº 4/2009, art. 10, I; Lei Estadual (MG) nº 24.844/2024, art. 3º, IV).

Tecnologia Assistiva (TA) ou Ajuda Técnica: Definida na Lei nº 13.146/2015 (art. 3º, III) como produtos, equipamentos, dispositivos, recursos, metodologias, estratégias, práticas e serviços que promovem a funcionalidade, autonomia e inclusão do estudante.

c) **Recursos Humanos Especializados:** a SRM não é apenas um espaço físico, mas um local de serviço que depende de profissionais qualificados. Minimamente, deve contar com:

- **Professor do atendimento educacional especializado (AEE):** Profissional com formação inicial para a docência e formação específica em Educação Especial, responsável por identificar as necessidades, elaborar e executar os planos de AEE em articulação com os professores da sala comum (Lei Estadual (MG) nº 24.844/2024, art. 3º, VII; Resolução CNE/CEB nº 4/2009, art. 10, V).

Por ser o profissional responsável por avaliar o estudante, elaborar o Plano de AEE e

orientar os demais profissionais da escola, a legislação é rigorosa quanto à sua qualificação docente. O Decreto Federal nº 12.686/2025 (Política Nacional de Educação Especial Inclusiva, com redação dada pelo Decreto nº 12.773/2025) determina que o professor do AEE deve ter, cumulativamente: I) formação inicial que o habilite ao exercício da docência; e II) formação continuada específica para a educação especial inclusiva, com carga horária de, no mínimo, 360 (trezentas e sessenta) horas.

No âmbito de Minas Gerais, a Resolução CEE-MG nº 495/2024 corrobora essa diretriz, exigindo a habilitação para a docência acrescida da formação específica em Educação Especial. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN - Lei nº 9.394/1996, art. 59, III) já trazia a obrigatoriedade de “professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado”

- **Outros Profissionais da Educação (quando necessário):** A organização do AEE, que se centraliza na SRM, também prevê a atuação de tradutores e intérpretes de Libras, guias-intérpretes e profissionais de apoio para atividades de alimentação, higiene e locomoção (Resolução CNE/CEB nº 4/2009, art. 10, VI; Resolução CEE-MG nº 460/2013, art. 18, VI e VII). Embora não fiquem restritos à SRM, sua atuação é planejada e orientada a partir dela.

Observação: Convém frisar que a responsabilidade pela aprendizagem de todos os estudantes na sala de aula, entre os quais estão os alunos com deficiência, é do professor regente da turma. Esse é o profissional que identificará as barreiras que estão impedindo ou dificultando o acesso dos alunos ao currículo, com vistas à definição de estratégias e recursos pedagógicos, a fim de superá-las. Para isso, o professor regente atua em conjunto com o professor da sala de recursos do Atendimento Educacional Especializado (AEE) por meio de um trabalho colaborativo e, além disso, a participação da família, incluindo o diálogo permanente com professores e equipe pedagógica da escola, torna-se essencial.

d) **Serviços e Conteúdos Curriculares Específicos:** A SRM abriga a prestação de serviços educacionais que não substituem as aulas comuns, mas ensinam linguagens e códigos essenciais para a inclusão.

Um dos maiores equívocos no ambiente educacional é transformar a SRM em um espaço de reforço escolar. O ensino dos componentes curriculares (matemática, português, história) é função exclusiva do professor regente na sala de aula comum.

Na SRM, o professor do AEE tem a atribuição de investigar, experimentar e ensinar o estudante a utilizar recursos de acessibilidade que garantam sua autonomia (Resolução CNE/CEB nº 4/2009, art. 13, inciso VII). O currículo da SRM, portanto, abrange:

- **Ensino da Língua Brasileira de Sinais (Libras) e da Língua Portuguesa na modalidade escrita para estudantes surdos⁷;**

⁷ A Educação Bilíngue de Surdos constitui modalidade autônoma de educação, e não espécie ou desdobramento da educação especial. A Lei nº

- Ensino do Sistema Braille, do uso do Soroban e de técnicas de orientação e mobilidade para alunos cegos ou com baixa visão;
- Ensino e modelagem no uso da Comunicação Aumentativa e Alternativa (CAA) para alunos não oralizados;
- Ensino da informática acessível e treinamento para o uso de Tecnologias Assistivas (TA) variadas;
- Atividades para o desenvolvimento das funções mentais superiores, de vida autônoma e enriquecimento curricular para alunos com altas habilidades/superdotação (Nota Técnica MEC/SEESP/GAB nº 11/2010; Resolução CNE/CEB nº 4/2009, art. 13).

Atenção - O debate conceitual: SRM e AEE

Na literalidade de parte da legislação federal, observa-se uma tendência de equiparar conceitualmente o serviço de AEE ao espaço físico da SRM. O Decreto Federal nº 12.686/2025 (PNEEI) define o AEE como um apoio de caráter complementar e suplementar limitado “*no tempo e na frequência dos estudantes às salas de recursos multifuncionais*”. Essa redação normativa amarra fortemente o conceito de AEE ao espaço físico da sala e ao tempo em que o aluno permanece nela.

Contudo, a doutrina especializada e os órgãos de controle — fundamentados na concepção ampla da Lei Brasileira de Inclusão (Lei Federal nº 13.146/2015, art. 28) — alertam que o AEE é muito mais do que a Sala de Recursos Multifuncionais.

Conforme assevera o Conselho Nacional do Ministério Público (CNMP), “*a oferta de AEE não se reduz aos atendimentos nas Salas de Recursos Multifuncionais*”. A SRM é apenas um dos lócus de atuação. O AEE é um serviço transversal e institucionalizado que perpassa todos os ambientes da escola (Conselho Nacional do Ministério Público, 2024, p. 44).

Reduzir o AEE à SRM gera a falsa ideia de que a inclusão se restringe ao período em que o estudante permanece na sala com o professor especializado. Na verdade, a doutrina esclarece que o professor do AEE deve atuar fora da SRM: realizando o trabalho colaborativo com o professor regente da sala comum, orientando o Profissional de Apoio Escolar, sugerindo adaptações curriculares, modificando avaliações e garantindo que a Tecnologia Assistiva ensinada na SRM seja levada e utilizada com sucesso pelo aluno na sala de aula comum junto com seus colegas. O AEE, portanto, é a própria engrenagem da acessibilidade na escola inteira, e a SRM é apenas o seu principal laboratório.

14.191, de 3 de agosto de 2021, ao inserir os arts. 60-A, 60-B e 78-A na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996) e ao alterar o art. 3º, XIV, instituiu a educação bilíngue de surdos como modalidade própria, na qual a Língua Brasileira de Sinais (Libras) é a primeira língua e o português escrito, a segunda. Trata-se de concepção de matriz linguístico-cultural, que reconhece a comunidade surda como comunidade de língua e identidade próprias, e não de abordagem centrada na deficiência.

Normas que tratam da SRM:

Resolução CNE/CEB nº 4/2009 (Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica)

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.

[...]

Art. 10. O projeto pedagógico da escola de ensino regular deve institucionalizar a oferta do AEE prevendo na sua organização: I – sala de recursos multifuncionais: espaço físico, mobiliário, materiais didáticos, recursos pedagógicos e de acessibilidade e equipamentos específicos.

Resolução CEE-MG nº 460/2013 (Normas para a Educação Especial no Sistema Estadual de Minas Gerais)

Art. 18. O projeto pedagógico das escolas deve institucionalizar a oferta do AEE prevendo na sua organização: I. sala de recursos multifuncionais, com espaço físico, mobiliário, materiais didáticos, recursos pedagógicos e de acessibilidade e equipamentos específicos.

3.2.1. FINANCIAMENTO DO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO (AEE) PELOS RECURSOS DO FUNDO DE MANUTENÇÃO E DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA E DE VALORIZAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO (FUNDEB)

No âmbito do Fundeb, o aluno matriculado na modalidade da Educação Especial (em todas as etapas da rede pública) tem sua vaga multiplicada pelo fator base de 1,40. Esse índice significa que uma matrícula nessa modalidade recebe 40% a mais de recursos em relação ao valor de referência padrão (fator 1,00, atribuído aos anos iniciais do ensino fundamental regular urbano de tempo parcial). O mesmo cálculo vale para o Atendimento Educacional Especializado - AEE, cujo fator de ponderação básico também é de 1,40. Assim, em termos de cálculo, o cômputo da matrícula do AEE é feito sem prejuízo do cômputo da matrícula na educação básica regular, incidindo um fator de ponderação de 1,40 para cada uma das duas. Dessa forma, é assegurado àqueles estudantes público da Educação Especial, que estão matriculados em classes comuns e frequentam de forma concomitante o AEE, o repasse mínimo de 2,80 (1,40 + 1,40).

Em regra, cada matrícula de aluno registrada no Censo Escolar gera um determinado valor de recursos do FUNDEB. Contudo, nesse caso específico, o legislador reconheceu que o mesmo estudante é atendido em dois espaços educacionais complementares, na classe comum do ensino regular e no AEE. Tem-se então, nessa situação, o chamado mecanismo do duplo-cômputo da matrícula (também conhecido juridicamente como “dupla matrícula”). Esse mecanismo é a principal estratégia fixada em lei para garantir a sustentabilidade financeira e a estruturação do AEE nas redes públicas de ensino. Com base nele, o estudante público-alvo da Educação Especial (com deficiência, Transtorno do Espectro Autista ou altas habilidades/superdotação) que está matriculado em uma classe comum do ensino regular público e que frequenta, de forma concomitante, o AEE — seja na própria escola⁸, em outra escola ou em instituições sem fins lucrativos conveniadas — é contabilizado duplamente para o recebimento de repasses do Fundeb.

⁸ Vale ressaltar que o AEE não ocorre exclusivamente na Sala de Recursos Multifuncionais (SRM), podendo ser realizado também em outros espaços da escola.

Essa contabilização duplicada assegura que o sistema de ensino receba os recursos básicos para a escolarização regular daquele aluno e, em adição, receba os recursos complementares para custear o serviço de AEE, garantindo a manutenção da escola, a contratação de profissionais especializados e a compra de equipamentos de tecnologia assistiva e acessibilidade.

A matrícula, a depender das modalidades, ainda poderá ser acrescida e/ou multiplicada por outro fator de ponderação. Isso ocorre por exemplo, no caso dos estudantes da educação do campo (zona rural), pois o fator de ponderação referente eles é 1,15, ou seja, esses alunos recebem um acréscimo de 15% sobre o valor base. Com isso, no caso dos estudantes público da Educação Especial que também são da educação do campo, será realizado o cálculo de: $1,40 * 1,15 = 1,61$ no fator de ponderação. Então, é importante observar como as modalidades transversais são verificadas e contabilizadas para o cálculo e repasse do Fundeb.

Cabe-se destacar que esses recursos são direcionados para as redes de ensino e não para as escolas. Para que a rede de ensino receba o duplo financiamento, é obrigatório que o estudante esteja devidamente declarado no Censo Escolar (Educacenso) do INEP, atestando seus vínculos tanto na sala comum quanto no AEE.

Principais Dispositivos Normativos que preveem o duplo financiamento:

Lei Federal nº 14.113/2020 (Lei do Novo FUNDEB): É a norma máxima atual sobre o tema, cujo art. 8º, § 3º, inciso I, determina expressamente que “para efeito da distribuição dos recursos dos Fundos, será admitida a dupla matrícula dos estudantes: I - da educação regular da rede pública que recebem atendimento educacional especializado” (Brasil, 2020).

Decreto Federal nº 6.571/2008 (e atualizações no Decreto nº 6.253/2007, Art. 9º-A): Foi o marco normativo que instituiu originalmente essa política de duplo financiamento, consolidando a destinação de verbas para o AEE com a exigência de que o atendimento não fosse substitutivo à escolarização comum (Brasil, 2008). Foi revogado expressamente pelo Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011, que passou a dispor sobre a educação especial e o atendimento educacional especializado (AEE).

Resolução CNE/CEB nº 4/2009 (Diretrizes Operacionais para o AEE): Em seu art. 8º, a resolução estabeleceu que “serão contabilizados duplamente, no âmbito do Fundeb, de acordo com o Decreto nº 6.571/2008, os alunos matriculados em classe comum de ensino regular público que tiverem matrícula concomitante no AEE” (Conselho Nacional de Educação, 2009).

Nota Técnica nº 56/2023/DIMAM/SEB/SEB: documento de referência que especificou os fatores de ponderação do Fundeb aplicados a partir do exercício de 2024.

Por fim, vale mencionar que existem outros mecanismos de repasse de financiamento para o AEE, como, por exemplo, o Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), um programa do governo federal que transfere o dinheiro diretamente para as escolas que aderirem a ele. O PDDE apoia a Educação Especial por meio de ações voltadas à acessibilidade, infraestrutura e permanência de estudantes com deficiência. Os recursos auxiliam na adaptação de espaços físicos, compra de materiais didáticos e manutenção de Salas de Recursos Multifuncionais para o Atendimento Educacional Especializado (AEE).

3.3. OS RECURSOS DE ACESSIBILIDADE E DE TECNOLOGIA ASSISTIVA

A efetivação da educação inclusiva pressupõe que o ambiente escolar se adapte ao estudante, e não o inverso. Nesse cenário, o direito ao uso de Tecnologias Assistivas (TA) consolida-se como um dos pilares inegociáveis para garantir que estudantes com deficiência, Transtorno do Espectro Autista (TEA) e mobilidade reduzida possam acessar o currículo, comunicar-se e participar ativamente da vida escolar. De acordo com a norma, consideram-se tecnologia assistiva ou ajuda técnica os “produtos, equipamentos, dispositivos, recursos, metodologias, estratégias, práticas e serviços que objetivem promover a funcionalidade, relacionada à atividade e à participação da pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida, visando à sua autonomia, independência, qualidade de vida e inclusão social” (Brasil, 2015, art. 3º, III).

Um dos maiores equívocos na Educação Especial é confinar o uso da tecnologia adaptada à Sala de Recursos Multifuncionais (SRM). Embora seja na SRM que o professor do AEE identifique, experimente e ensine o estudante a utilizar o recurso (como o treinamento de modelagem no uso de pranchas de comunicação), **a Tecnologia Assistiva deve ser levada e utilizada na sala de aula comum e em todos os demais espaços da escola** (pátio, refeitório, biblioteca) (Brasil, 2009; Pavão; Rodrigues; Figueiredo, 2026).

O objetivo da TA é garantir o acesso ao currículo regular. Portanto, compete ao professor do AEE o trabalho colaborativo, devendo ele orientar o professor regente da classe comum e o Profissional de Apoio Escolar sobre como aplicar e manusear esses recursos no dia a dia do aluno, promovendo a sua participação autônoma nas atividades com a turma) (Brasil, 2009; Pavão; Rodrigues; Figueiredo, 2026). A dinâmica de uso desses recursos funciona de forma integrada entre os ambientes, da seguinte maneira:



A indicação desses recursos não se pauta pelo diagnóstico do estudante, mas pelas barreiras que ele enfrenta para acessar o currículo e participar do ambiente escolar.

A Lei Brasileira de Inclusão (LBI - Lei Federal nº 13.146/2015) define TA de forma ampla e funcional. Assim, a Tecnologia Assistiva não se restringe a equipamentos eletrônicos complexos ou robótica. Na prática escolar, compreende uma gama enorme de recursos, que variam desde adaptações simples e de baixo custo (baixa tecnologia) até equipamentos eletrônicos complexos e softwares avançados (alta tecnologia). Abaixo, apresentamos exemplos práticos de tecnologias assistivas que as escolas podem disponibilizar, divididos por áreas de demanda e funcionalidade:

1. Recursos para Comunicação Aumentativa e Alternativa (CAA): Destinados a estudantes com necessidades complexas de comunicação (como estudantes autistas não oralizados ou com paralisia cerebral), estes recursos complementam ou substituem a fala oral:

- Baixa tecnologia: Pranchas de comunicação impressas e plastificadas, *flip books* (livros de comunicação), cartões com palavras-chave, pictogramas, rotinas visuais, e sistemas de intercâmbio de imagens.
- Alta tecnologia: Aplicativos de comunicação em tablets ou smartphones (como o *Proloquo2Go* ou o *ARASAAC*) com síntese de voz (voz digitalizada) e teclados virtuais com predição de palavras.

2. Acesso ao Computador e Periféricos Adaptados Equipamentos que garantem a usabilidade da informática para estudantes com deficiência física ou severo comprometimento motor:

- Teclados: Teclados expandidos (com teclas maiores), teclados com colmeia (uma placa sobre o teclado que evita o acionamento de várias teclas ao mesmo tempo) e teclados virtuais.
- Mouses: Mouses de esfera (*trackball*), mouses tipo *joystick*, mouses acionados pelo movimento da cabeça ou pelo movimento ocular (*eyetracking*), e mouses ativados por sopro e sucção.
- Acionadores: Botões de pressão, tração ou piscar, que funcionam acoplados a softwares para alunos que não conseguem segurar um mouse.
- Órteses: Órteses de digitação e ponteiras fixadas na boca ou na cabeça para digitação.

3. Adaptações Físicas e Materiais para Leitura e Escrita Recursos simples, muitas vezes confeccionados na própria escola, que estabilizam a postura ou facilitam a preensão motora:

- Planos inclinados (suportes para elevar livros e cadernos à altura dos olhos, melhorando a postura).
- Engrossadores de lápis ou canetas e tesouras adaptadas (com mola ou cabo duplo).
- Régua Guia de Leitura (régua de acrílico opaco com uma fenda transparente para isolar a linha do texto, ideal para estudantes com hipersensibilidade visual ou déficit de atenção).

4. Recursos para Estudantes com Deficiência Visual (Baixa Visão e Cegueira)

- Softwares: Leitores de tela com sintetizador de voz (como o NVDA ou DOSVOX) e softwares ampliadores de tela.

- Hardware: Displays (linhas) Braille acoplados ao computador, scanners com voz (com reconhecimento óptico de caracteres - OCR).
- Materiais ópticos e pedagógicos: Lupas manuais e lupas eletrônicas portáteis (CCTV), impressoras Braille, máquinas de escrever em Braille, reglete e punção, calculadoras sonoras, Soroban, globo terrestre tátil, mapas em relevo e material dourado tátil.

5. Recursos para Estudantes com Deficiência Auditiva (Surdez)

- Sistema de Frequência Modulada (Sistema FM) ou aros magnéticos: o professor usa um microfone e a voz vai direto para o aparelho auditivo do aluno, isolando o ruído de fundo da sala.
- Dispositivos multimídia com janelas de Libras, recursos de subtitulação (legendas ocultas) e softwares em fase de desenvolvimento que traduzem voz para texto ou texto para língua de sinais.
- Sistemas de sinalização visual (como luzes piscantes associadas ao sinal do recreio).

6. Regulação Sensorio-motora e Postural (Foco no TEA e TDAH): Esses recursos servem para oferecer conforto sensorial e ajudar na manutenção do foco e da calma do estudante no ambiente escolar:

- Materiais ponderados, como coletes de peso, almofadas sensoriais ou cobertores pesados (oferecem estímulo proprioceptivo).
- Abafadores de ruído (fones de ouvido que bloqueiam sons intensos e imprevisíveis).
- Brinquedos de estimulação tátil (mordedores sensoriais / aranhas molas) e *fidget toys* (brinquedos de inquietação) para autorregulação e alívio do estresse.
- Cadeiras com suporte lateral e apoios adequados para os pés e braços, garantindo estabilidade postural.
- Cronômetros visuais (como o *Time Timer*) que mostram fisicamente a passagem do tempo para alunos que têm dificuldade de abstração do tempo, auxiliando nas transições de tarefas.

Normas sobre o assunto:

Decreto Federal nº 6.949/2009 (Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência - ONU)

Art. 4º, item 1, alíneas “g” e “h”: “g) Realizar ou promover a pesquisa e o desenvolvimento, bem como a disponibilidade e o emprego de novas tecnologias, inclusive as tecnologias da informação e comunicação, ajudas técnicas para locomoção, dispositivos e tecnologias assistivas, adequados a pessoas com deficiência [...]; h) Propiciar informação acessível para as pessoas com deficiência a respeito de ajudas técnicas para locomoção, dispositivos e tecnologias assistivas

[...]

Artigo 20, alíneas “b” e “d”: b) Facilitando às pessoas com deficiência o acesso a tecnologias assistivas, dispositivos e ajudas técnicas de qualidade, e formas de assistência humana ou animal [...]; d) Incentivando entidades que produzem ajudas técnicas de mobilidade, dispositivos e tecnologias assistivas a levarem em conta todos os aspectos relativos à mobilidade de pessoas com deficiência.

Artigo 26, item 3: Os Estados Partes promoverão a disponibilidade, o conhecimento e o uso de dispositivos e tecnologias assistivas, projetados para pessoas com deficiência e relacionados com a habilitação e a reabilitação.

Lei Federal nº 13.146/2015 (Lei Brasileira de Inclusão - LBI)

Art. 3º, inciso III: tecnologia assistiva ou ajuda técnica: produtos, equipamentos, dispositivos, recursos, metodologias, estratégias, práticas e serviços que objetivem promover a funcionalidade, relacionada à atividade e à participação da pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida, visando à sua autonomia, independência, qualidade de vida e inclusão social.

Art. 28, incisos VI, VII e XII: Incumbe ao poder público assegurar, criar, desenvolver, implementar, incentivar, acompanhar e avaliar: [...] VI - pesquisas voltadas para o desenvolvimento de novos métodos e técnicas pedagógicas, de materiais didáticos, de equipamentos e de recursos de tecnologia assistiva; VII - planejamento de estudo de caso, de elaboração de plano de atendimento educacional especializado, de organização de recursos e serviços de acessibilidade e de disponibilização e usabilidade pedagógica de recursos de tecnologia assistiva; [...] XII - oferta de ensino da Libras, do Sistema Braille e de uso de recursos de tecnologia assistiva, de forma a ampliar habilidades funcionais dos estudantes, promovendo sua autonomia e participação.

Art. 74. É garantido à pessoa com deficiência acesso a produtos, recursos, estratégias, práticas, processos, métodos e serviços de tecnologia assistiva que maximizem sua autonomia, mobilidade pessoal e qualidade de vida.

(Nota: A LBI ainda possui um capítulo inteiro destinado à Tecnologia Assistiva do art. 74 ao art. 75).

Decreto Federal nº 12.686/2025 (Política Nacional de Educação Especial Inclusiva - PNEEI)

Art. 3º, inciso V: São diretrizes da Política Nacional de Educação Especial Inclusiva: [...] V - oferta de tecnologias assistivas e adaptações razoáveis, de acordo com as necessidades individuais, em interação com os contextos educacionais.

Art. 12, § 4º: A instituição de ensino deverá prover parecer pedagógico que autorize a utilização de dispositivos digitais portáteis como instrumento de tecnologia assistiva no processo de aprendizagem, comunicação ou socialização aos estudantes que são o público da educação especial.

Portaria MEC nº 421/2026 (Regulamenta a PNEEI)

Art. 10, inciso II: O PAEE é o documento que faz o registro do estudo de caso e deve conter, no mínimo: [...] II - a avaliação da necessidade e da capacidade de disponibilização de recursos de tecnologia assistiva e comunicação aumentativa e alternativa.

Art. 12, inciso IV: Ao profissional de apoio escolar compete atuar em consonância com o PAEE e com o PEI [...] IV - no apoio à utilização de tecnologias assistivas, recursos de acessibilidade e demais recursos indicados no âmbito do AEE, de modo a favorecer o convívio entre os pares e a livre expressão dos estudantes nas atividades e nos espaços escolares.

Resolução CNE/CEB nº 4/2009 (Diretrizes Operacionais para o AEE)

Art. 13, inciso VII: São atribuições do professor do Atendimento Educacional Especializado: [...] VII – ensinar e usar a tecnologia assistiva de forma a ampliar habilidades funcionais dos alunos, promovendo autonomia e participação.

2. NORMAS DO ESTADO DE MINAS GERAIS

Lei Estadual nº 24.786/2024 (Sistema Estadual de Atendimento à Pessoa com TEA)

Art. 2º, inciso I: Para fins de aplicação desta lei, consideram-se: I – tecnologia assistiva os produtos, os equipamentos, os recursos, as metodologias, os sistemas de sinalização e de comunicação visual, os meios de voz digitalizados e os dispositivos multimídia destinados a pessoas com TEA que apresentem dificuldades ou impossibilidade de comunicação.

Art. 6º, inciso IV: É garantida a educação da pessoa com TEA no mesmo ambiente escolar dos demais alunos [...], podendo o Estado ficar responsável por: [...] IV – garantir a provisão de adaptações razoáveis, como recursos de tecnologia assistiva e adaptações de ambiente físico, material escolar, currículo e metodologia pedagógica [...] a fim de assegurar que o aluno com TEA possa exercer, em igualdade de oportunidades com os demais alunos, todas as atividades escolares, promovendo a conquista e o exercício de sua autonomia.

Lei Estadual nº 24.844/2024 (Atendimento a estudantes no Sistema Estadual)

Art. 3º, inciso IV: Na implementação das ações de atendimento a que se refere o art. 2º, serão observadas as seguintes diretrizes: [...] IV – oferta de serviços e de recursos de acessibilidade, como adequação arquitetônica e disponibilização de material didático e de recursos de tecnologia assistiva.

Art. 3º, inciso VIII: [...] VIII – formação continuada dos profissionais de educação para o trabalho com metodologias inclusivas, materiais didáticos, equipamentos e outros recursos de tecnologia assistiva...

Lei Estadual nº 25.765/2026 (Altera a Lei nº 24.844/2024)

Art. 1º (Acrescenta o § 3º ao art. 3º): § 3º – Os estudantes que necessitarem de suporte pedagógico, nos termos do inciso VII do *caput*, na comunicação alternativa e aumentativa ou no uso de recursos de tecnologia assistiva serão atendidos, preferencialmente, em todos os anos letivos, pelos mesmos professores e profissionais especializados, nos termos de regulamento.

Resolução SEE/MG nº 4.256/2020 (Diretrizes para a Educação Especial na Rede Estadual)

Art. 9º, inciso III: Os professores do Atendimento Educacional Especializado incumbir-se-ão de: [...] III - Atuar na escola como multiplicador do conhecimento acerca de metodologias de ensino da Educação Especial, tecnologias assistivas e comunicação alternativa.

Art. 27 e § 3º: O Professor de Apoio à Comunicação, Linguagem e Tecnologias Assistivas (ACLTA) tem a função de apoiar o processo pedagógico de escolarização do estudante com disfunção neuromotora grave, deficiência múltipla ou Transtorno do Espectro Autista (TEA) matriculado na escola comum [...]. § 3º - A autorização do Professor de Apoio à Comunicação, Linguagem e Tecnologias Assistivas (ACLTA) se justifica quando o estudante apresentar necessidades de suporte na comunicação alternativa, aumentativa ou no uso de recursos de tecnologias assistivas.

Resolução SEE/MG nº 4.496/2021 (Centros de Referência - CREI)

Art. 3º, inciso VII: O Centro de Referência em Educação Especial Inclusiva tem por objetivos: [...] VII – Desenvolver ações que estimulem a produção e o uso de tecnologias assistivas.

Resolução CEE/MG nº 460/2013 (Normas para a Educação Especial no Sistema Estadual)

Art. 7º, inciso VII: Compete às instituições de ensino para oferta da educação especial: [...] VII. orientar o uso de recursos de Tecnologias Assistivas como tecnologias da informação e comunicação, comunicação alternativa e aumentativa, informática acessível, soroban, recursos ópticos e não ópticos, softwares específicos, códigos e linguagens, sistema BRAILLE, atividades de orientação e mobilidade [...]

Para saber mais sobre tecnologias assistivas, consulte o volume da série “Cidades acessíveis: um direito de todos” sobre tecnologias assistivas, elaborado pelo Centro de Apoio Operacional de Defesa das Pessoas Idosas e das Pessoas com Deficiência – CAO-IPCD.

3.4. RECURSOS HUMANOS

Para garantir o acesso, a permanência, a participação e a aprendizagem dos estudantes público-alvo da Educação Especial (pessoas com deficiência, transtorno do espectro autista e altas habilidades/superdotação), a legislação prevê a disponibilização de diversos profissionais. O fornecimento desses recursos humanos deve ser baseado nas necessidades individuais do estudante, apuradas no estudo de caso e formalizadas nos planos individualizados (como o PAEE e o PEI/PDI).

3.4.1. PROFESSOR DO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO (AEE)

O professor do Atendimento Educacional Especializado (AEE) é o docente especializado responsável por atuar na promoção da acessibilidade e inclusão do estudante. Em sua rotina, que ocorre prioritariamente nas Salas de Recursos Multifuncionais, ele possui a função central de identificar as barreiras enfrentadas pelo aluno para, a partir do estudo de caso, elaborar, executar e avaliar continuamente o Plano de Atendimento Educacional Especializado (PAEE). Para efetivar esse plano, suas atribuições práticas englobam produzir, organizar e ensinar o uso de recursos pedagógicos e de tecnologia assistiva (como Braille, Libras, Soroban e comunicação alternativa), além de acompanhar a aplicabilidade e funcionalidade desses suportes na sala de aula comum mediante um trabalho de constante articulação e colaboração com o professor regente, com a família e com as redes intersetoriais de saúde e assistência, garantindo assim que o estudante tenha plena participação e autonomia no ambiente escolar.

Por ser o profissional responsável por avaliar o estudante, elaborar o Plano de AEE e orientar os demais profissionais da escola, a legislação é rigorosa quanto à sua qualificação docente.

O Decreto Federal nº 12.686/2025 (Política Nacional de Educação Especial Inclusiva, com redação dada pelo Decreto nº 12.773/2025) determina que o professor do AEE deve ter, cumulativamente: I) formação inicial que o habilite ao exercício da docência; e II) formação continuada específica para a educação especial inclusiva, com carga horária de, no mínimo, 360 (trezentas e sessenta) horas.

No âmbito de Minas Gerais, a Resolução CEE-MG nº 495/2024 corrobora essa diretriz, exigindo a habilitação para a docência acrescida da formação específica em Educação Especial. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN - Lei nº 9.394/1996, art. 59, III) já trazia a obrigatoriedade de “professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado”.

Abaixo estão listados os principais dispositivos em âmbito federal e no estado de Minas Gerais:

Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996 - LDBEN)

Art. 59, inciso III: Determina que os sistemas de ensino assegurarão aos educandos da educação especial “professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado”, além de professores do ensino regular capacitados para a integração desses alunos nas classes comuns.

Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015)

Art. 28, inciso X: Incumbe ao poder público a adoção de práticas pedagógicas inclusivas pelos programas de formação inicial e continuada de professores e a “oferta de formação continuada para o atendimento educacional especializado”.

Art. 28, inciso XI: Estabelece como dever do poder público a “formação e disponibilização de professores para o atendimento educacional especializado”, bem como de tradutores, intérpretes e profissionais de apoio.

Política Nacional de Educação Especial Inclusiva (Decreto Federal nº 12.686/2025, atualizado pelo Decreto nº 12.773/2025)

Art. 13, incisos I e II: O decreto atualizou as exigências de formação, determinando expressamente que o professor que atua no AEE terá: I - formação inicial que o habilite ao exercício da docência; e II - formação continuada para a educação especial inclusiva, com carga horária de, no mínimo, 360 (trezentas e sessenta) horas, nos termos definidos pelo Ministério da Educação.

Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (Resolução CNE/CEB nº 2/2001)

Art. 18, § 2º: Considera professores especializados em educação especial aqueles que desenvolveram competências para identificar necessidades, definir e implementar estratégias de flexibilização e adaptação curricular, e assistir o professor da classe comum nas práticas de inclusão.

Art. 18, § 3º: Exige que esses professores comprovem: I - formação em cursos de licenciatura em educação especial; ou II - complementação de estudos ou pós-graduação em áreas específicas da educação especial, posterior à licenciatura nas diferentes áreas de conhecimento.

Diretrizes Operacionais para o AEE na Educação Básica (Resolução CNE/CEB nº 4/2009)

Art. 12: Estipula objetivamente que, para atuar no AEE, o professor deve ter formação inicial que o habilite para o exercício da docência e formação específica para a Educação Especial.

Art. 13: Elenca as atribuições deste professor, que incluem: identificar, produzir e organizar serviços e recursos de acessibilidade; elaborar e executar o plano de AEE; organizar o atendimento na sala de recursos multifuncionais; acompanhar a aplicabilidade dos recursos na sala de aula comum; orientar professores e famílias; ensinar o uso de tecnologia assistiva; e estabelecer articulação com os professores do ensino regular.

Parecer CNE/CP nº 50/2023 (Homologado em 2024)

O documento reforça que “o professor deve ter formação inicial que o habilite para o exercício da docência, bem como formação específica em Educação Especial”, de modo a atender às necessidades específicas, acompanhar a funcionalidade dos recursos e estabelecer a devida articulação com a família e o professor regente.

Normativas do Sistema Estadual de Ensino de Minas Gerais

Resolução CEE-MG nº 460/2013 (art. 12, § 1º): Determina que “o professor deverá ter formação inicial que o habilite ao exercício da docência e formação específica para a educação especial, conforme normas dos sistemas de ensino”.

Resolução CEE-MG nº 495/2024 (art. 14): Confirma a diretriz de que, para ministrar aulas no AEE no estado, “o profissional deve possuir formação inicial que o habilite ao exercício da docência, acrescida de formação específica em Educação Especial, seja de forma inicial ou continuada, conforme legislação aplicável.”

3.4.2. *TRADUTOR E INTÉRPRETE DA LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS-LIBRAS*

O Tradutor e Intérprete de Libras (TILS), também chamado de intérprete educacional, desempenha um papel indispensável na efetivação da educação inclusiva e bilíngue, atuando como mediador comunicativo entre os usuários da Língua Brasileira de Sinais (Libras) e os usuários da língua oral (Língua Portuguesa) no ambiente escolar.

A principal função do TILS na escola comum é traduzir e interpretar as aulas e os conteúdos curriculares, com o objetivo central de assegurar aos estudantes surdos o acesso pleno à educação.

O TILS não atua de forma isolada. Ele deve trabalhar em conjunto com os professores regentes de turma e de aula no planejamento de suas atividades, orientando-os quanto às especificidades da Libras e ao ensino do Português como segunda língua na modalidade escrita para estudantes surdos.

Como parte da equipe multidisciplinar e de apoio da escola, o TILS contribui para a elaboração de instrumentos norteadores da aprendizagem do estudante, como o Plano Educacional Individualizado (PEI) / Plano de Desenvolvimento Individualizado (PDI), atuando dentro das atribuições de seu cargo para estabelecer os recursos de comunicação e acessibilidade.

A qualificação exigida para o intérprete educacional varia de acordo com a etapa de ensino em que ele vai atuar.

- **Formação exigida (Educação Básica):** A Lei Brasileira de Inclusão (LBI - Lei Federal nº 13.146/2015, art. 28, § 2º, I) exige que o profissional tenha, no mínimo, o ensino médio completo e o certificado de proficiência na Libras.
- **Formação exigida (Ensino Superior):** Para a atuação em cursos de graduação e pós-graduação, a mesma Lei Brasileira de Inclusão determina que o profissional possua nível superior, com habilitação, prioritariamente, em Tradução e Interpretação em Libras.

A atuação e a disponibilização desse profissional são amplamente garantidas e regulamentadas por normativas nacionais e estaduais:

Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (LBI - Lei nº 13.146/2015):

Art. 28, inciso XI: Impõe ao poder público o dever de assegurar a “formação e disponibilização de professores para o atendimento educacional especializado, de tradutores e intérpretes da Libras, de guias intérpretes e de profissionais de apoio”.

Art. 28, § 2º: Regulamenta a qualificação exigida. Para atuar na educação básica, os tradutores e intérpretes de Libras devem ter, no mínimo, ensino médio completo e certificado de proficiência na Libras. Já para atuar nos cursos de graduação e pós-graduação no ensino superior, devem possuir nível superior, prioritariamente com habilitação em Tradução e Interpretação em Libras.

Decreto Federal nº 5.626/2005 (que regulamenta a Lei nº 10.436/2002): Este decreto é um marco para a educação de surdos no Brasil. Visando ao acesso à escola dos estudantes surdos, ele dispõe sobre a formação e a certificação do tradutor/intérprete de Libras, bem como sobre a organização da educação bilíngue no ensino regular e o ensino de Língua Portuguesa como segunda língua.

Diretrizes Operacionais para o AEE (Resolução CNE/CEB nº 4/2009):

Art. 10, inciso VI: Determina que o projeto pedagógico da escola regular deve institucionalizar a oferta do Atendimento Educacional Especializado (AEE) prevendo na sua organização profissionais específicos da educação, citando expressamente o “tradutor e intérprete de Língua Brasileira de Sinais” e o guia-intérprete.

Parecer CNE/CP nº 50/2023 (Homologado em 2024): Reforça que a avaliação da necessidade de oferta do intérprete de Libras e do guia-intérprete deve compor o Plano de Atendimento Educacional Especializado (PAEE), documento obrigatório para organizar a eliminação de barreiras enfrentadas pelos estudantes no contexto educacional.

Resolução SEE/MG nº 4.256/2020 (Âmbito do Estado de Minas Gerais):

Art. 28 e § 1º: Define formalmente o intérprete educacional ocupando o cargo de professor na função de TILS para assegurar a mediação na escola estadual comum. A norma autoriza 1 (um) profissional TILS para acompanhar até 15 (quinze) estudantes surdos que estejam matriculados no mesmo ano de escolaridade e frequentes na mesma turma.

Art. 29: Formaliza o dever de o TILS atuar de modo articulado no planejamento das aulas com os professores regentes.

3.4.3. GUIA-INTÉRPRETE

O guia-intérprete é o profissional da educação responsável por atuar como mediador comunicativo exclusivo para estudantes surdocegos (Minas Gerais, 2020). Sua função principal é transmitir a esses estudantes todas as informações pedagógicas e do ambiente escolar de modo fidedigno e compreensível, assegurando-lhes não apenas a aprendizagem, mas o acesso seguro a todos os ambientes da escola (Minas Gerais, 2020).

Na prática educacional, diferentemente do intérprete de Libras (que pode atender a um grupo de estudantes surdos), o guia-intérprete atua em uma relação estritamente individualizada, sendo autorizado 1 (um) guia-intérprete para cada estudante surdocego matriculado na escola (Minas Gerais, 2020). Além de atuar na mediação diária, este profissional deve fazer parte da equipe de elaboração dos instrumentos de planejamento individualizado do aluno, como o Plano de Desenvolvimento Individualizado (PDI), prestando contribuições intimamente ligadas às atribuições do seu cargo (Minas Gerais, 2020).

A legislação delega aos sistemas de ensino a normatização técnica desse cargo. A Resolução CEE-MG nº 460/2013 (art. 12, § 2º), que regulamenta a educação especial no estado de Minas Gerais, prevê que os guias-intérpretes deverão ter formação e/ou certificação próprias (específicas) para a atuação, de acordo com as normas estabelecidas pelo sistema de ensino.

A atuação, a disponibilização e a exigência de formação desse profissional estão firmemente amparadas nas seguintes normativas federais e estaduais:

Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015): Em seu art. 28, a legislação impõe ao poder público a obrigação de assegurar e implementar a “formação e disponibilização de professores para o atendimento educacional especializado, de tradutores e intérpretes da Libras, de guias intérpretes e de profissionais de apoio” (Brasil, 2015).

Diretrizes Operacionais para o AEE na Educação Básica (Resolução CNE/CEB nº 4/2009): Determina que o projeto pedagógico da escola regular deve institucionalizar a oferta do Atendimento Educacional Especializado (AEE), prevendo obrigatoriamente na sua organização a alocação de “outros profissionais da educação”, destacando expressamente o guia-intérprete para atuar no apoio ao estudante (Conselho Nacional de Educação, 2009).

Parecer CNE/CP nº 50/2023 (Homologado pelo MEC): Estabelece que a avaliação da necessidade de oferta de guias-intérpretes deve constar de forma expressa como um dos elementos obrigatórios do Plano de Atendimento Educacional Especializado (PAEE) do estudante (Conselho Nacional de Educação, 2023).

Normas para a Educação Especial no Sistema Estadual de MG (Resolução CEE-MG nº 460/2013): Exige que o projeto pedagógico das escolas preveja no plano de AEE a presença do guia-intérprete, e determina normativamente que esse profissional deverá “ter formação e/ou certificação próprias para a atuação, de acordo com as normas estabelecidas pelo sistema de ensino” (Conselho Estadual de Educação de Minas Gerais, 2013).

Diretrizes da Educação Especial na Rede Estadual de MG (Resolução SEE-MG nº 4.256/2020): No âmbito das escolas públicas estaduais mineiras, o guia-intérprete é formalmente caracterizado no art. 30 como aquele que “ocupa o cargo de professor e exerce a função de mediador comunicativo do estudante surdocego” (Minas Gerais, 2020).

3.4.4. EQUIPE MULTIPROFISSIONAL

A legislação também prevê o auxílio de profissionais da rede de proteção e saúde.

A Lei Federal nº 13.935/2019 e legislações estaduais determinam a prestação de serviços de psicologia e serviço social nas escolas para apoiar os professores no processo de inclusão, contribuir para a permanência dos alunos e fortalecer a articulação intersetorial (Brasil, 2019; Minas Gerais, 2022).

Abaixo, detalhamos as principais previsões normativas mineiras sobre a equipe multiprofissional:

1. Rede Estadual: o papel da Psicologia e do Serviço Social nas Escolas

A atuação multiprofissional, a Lei Estadual nº 16.683/2007 (atualizada pela Lei nº 24.188/2022) regulamenta o desenvolvimento das ações de psicologia e de serviço social na rede estadual de ensino de Minas Gerais. Para o público da educação especial, esses profissionais têm como uma de suas atribuições legais o desenvolvimento de estratégias para a inclusão dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, além de orientar os professores no processo de escolarização daqueles que apresentam dificuldades.

2. Rede estadual: atuação conjunta nas Escolas Especiais e nas Escolas Comuns

A Resolução SEE/MG nº 4.256/2020 inova ao determinar que as equipes multiprofissionais que estão lotadas nas escolas estaduais especiais não devem restringir seu trabalho apenas aos alunos daquela instituição. Elas têm o dever legal de atuar na **orientação pedagógica tanto das escolas especiais quanto das escolas comuns**.

3. Atendimento e Rastreamento para Estudantes com TEA

A Lei Estadual nº 24.786/2024, que institui o Sistema Estadual de Atendimento Integrado à Pessoa com Transtorno do Espectro do Autismo (TEA), traz previsões específicas para equipes multiprofissionais atuarem junto a esse público:

O Estado pode criar e manter programas permanentes estruturados e ministrados por equipes multiprofissionais para oferecer informação, capacitação e treinamento a profissionais da educação, saúde e assistência social, além de orientar pais e cuidadores.

O Estado também pode disponibilizar avaliação por equipe multiprofissional para o rastreamento do TEA, visando à intervenção precoce, à reabilitação e à atenção integral das necessidades do indivíduo.

3.4.5. PROFISSIONAL DE APOIO ESCOLAR / ACOMPANHANTE ESPECIALIZADO (ESTUDANTES COM TEA) / AUXILIAR DE SERVIÇOS DA EDUCAÇÃO BÁSICA (REDE ESTADUAL MG)

O profissional de apoio escolar é a figura central de cuidados garantida pela Lei Brasileira de Inclusão (Lei Federal nº 13.146/2015) para atuar na eliminação de barreiras diárias do estudante com deficiência e auxílio (Brasil, 2015) e, também, conforme dispõe o Decreto nº 12.686/2025 e a Portaria nº 421/2026 do Ministério da Educação – MEC.

Observação:

Acompanhante Especializado - Esta é a nomenclatura trazida especificamente pela Lei nº 12.764/2012 (Lei Berenice Piana) para os estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA). Devido à nomenclatura “especializado”, há uma confusão comum de que este profissional deveria ser um professor particular ou um terapeuta clínico (como aplicadores do método ABA) atuando dentro da escola (Conselho Nacional do Ministério Público, 2024). Contudo, o Ministério da Educação e o Ministério Público já pacificaram que o acompanhante especializado é, na verdade, o próprio Profissional de Apoio Escolar voltado para as necessidades específicas do autismo (Ministério da Educação, 2013; Conselho Nacional do Ministério Público, 2024)

Auxiliar de Serviços da Educação Básica (ASB) - Na rede estadual de ensino de Minas Gerais, segundo a Resolução SEE/MG nº 4.256/2020, para os estudantes que necessitem de apoio exclusivamente para desenvolver atividades de vida diária (como locomoção, higiene pessoal e alimentação), as normas autorizam a designação de um Auxiliar de Serviços da Educação Básica (ASB), que cumpre, na prática estadual, o papel do profissional de apoio escolar federal (Minas Gerais, 2020) (art. 54).

Sua atuação foca estritamente nos cuidados de vida diária dos estudantes com deficiência e na acessibilidade, em caso de necessidade. Nos termos do Decreto Federal nº 12.686/2025, compete a ele:

- **Atividades de Vida Diária:** Prestar auxílio direto nas atividades de alimentação, higiene e locomoção do estudante em todos os espaços e atividades escolares (Brasil, 2015; 2025).
- **Interação Social e Comunicação:** Atuar como facilitador na interação social e na comunicação do aluno, reconhecendo suas diferentes formas de expressão e auxiliando, de forma articulada com o professor regente, no manejo de comportamentos disruptivos ou no uso de comunicação alternativa. Esta função é especialmente destacada para alunos com TEA (Brasil, 2014; 2025; Conselho Nacional do Ministério Público, 2024).
- **Uso de Tecnologias:** Auxiliar o estudante na utilização de eventuais tecnologias e recursos auxiliares (Tecnologia Assistiva) que tenham sido desenvolvidos ou recomendados pelo professor do Atendimento Educacional Especializado (AEE), favorecendo a livre expressão e o convívio entre os pares (Brasil, 2025).

A necessidade de oferta do profissional de apoio escolar independe de laudo médico e sua necessidade será avaliada pelo estudo de caso e no Plano de Atendimento Educacional Especializado (PAEE) e no Plano Educacional Individualizado (PEI / PDI) do estudante. A atuação deles nas escolas submete-se às seguintes regras práticas:

- **Não Exclusividade:** Inexiste dispositivo legal que obrigue a disponibilização de um profissional de apoio de forma “exclusiva” (um para um) para o estudante (Ministério da Educação, 2010; TJMG, 2024). O número de alunos atendidos por um mesmo profissional é definido pedagogicamente pela escola, visando a funcionalidade do atendimento.
- **Foco na Autonomia (Não Dependência):** O apoio não é vitalício nem deve gerar dependência. Se o estudante chega com histórico de segregação, a escola e a família devem atuar para desenvolver seus processos sociais, avaliando periodicamente a possibilidade de retirada gradativa desse profissional à medida que o aluno ganha autonomia (Ministério da Educação, 2010).

- **Subordinação e Trabalho Colaborativo:** O profissional de apoio não cria atividades educacionais e não trabalha isolado. Seu trabalho subordina-se ao planejamento pedagógico e deve ser guiado pelo professor regente e pelo professor do AEE (Brasil, 2025; Ministério da Educação, 2010).

Ainda de acordo com a legislação federal atualizada, especificamente o artigo 15 do Decreto Federal nº 12.686/2025, como este profissional exerce funções estritamente não-pedagógicas ou não voltadas ao ensino (auxílio na locomoção, higiene, alimentação, comunicação, interação e uso de recursos), não se exige dele a formação em magistério ou docência, mas sim uma capacitação técnica mínima. Este profissional deve ter formação inicial de, no mínimo, nível médio, somada a uma formação continuada (capacitação específica) com carga horária de, no mínimo, 180 (cento e oitenta) horas.

Observação: É expressamente vedado a este profissional o exercício de atividades técnicas, procedimentos identificados com profissões legalmente estabelecidas (como procedimentos médicos ou de enfermagem) ou atividades estritamente pedagógicas e de ensino, que são exclusivas do professor (Brasil, 2015; Conselho Nacional do Ministério Público, 2024).

A disponibilização do profissional de apoio nas escolas (públicas e privadas) é garantida por um amplo arcabouço normativo, devendo ser ofertada sempre que a necessidade for identificada e comprovada mediante avaliação pedagógica (estudo de caso):

No Âmbito Federal:

Lei Brasileira de Inclusão (Lei nº 13.146/2015): Em seu art. 3º, inciso XIII, define claramente o que é o profissional de apoio escolar.

Art. 3º. (...)

XIII - Profissional de apoio escolar: pessoa que exerce atividades de alimentação, higiene e locomoção do estudante com deficiência e atua em todas as atividades escolares nas quais se fizer necessária, em todos os níveis e modalidades de ensino, em instituições públicas e privadas, excluídas as técnicas ou os procedimentos identificados com profissões legalmente estabelecidas.

O art. 28, inciso XVII, impõe ao poder público (e às escolas privadas) o dever de ofertar este profissional (Brasil, 2015).

Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com TEA (Lei nº 12.764/2012): O art. 3º, parágrafo único, assegura o direito a um “acompanhante especializado” nas classes comuns de ensino regular, em casos de comprovada necessidade (Brasil, 2012).

Decreto Federal nº 8.368/2014: Regulamenta a lei acima e, no seu art. 4º, § 2º, especifica que a instituição de ensino disponibilizará o acompanhante especializado caso seja comprovada a necessidade de apoio às atividades de comunicação, interação social, locomoção, alimentação e cuidados pessoais (Brasil, 2014).

Política Nacional de Educação Especial Inclusiva (Decreto Federal nº 12.686/2025): Os artigos 14 e 15 detalham as competências do profissional de apoio escolar (atuar na locomoção, higiene, alimentação, interação social e comunicação), estabelecendo ainda que ele deve ter formação inicial de nível médio e formação continuada específica de, no mínimo, 180 horas (Brasil, 2025).

Art. 14. Ao profissional de apoio escolar compete atuar em consonância com o PAEE e com o PEI: (Redação dada pelo Decreto nº 12.773, de 2025)

I - na locomoção, no acesso e na participação dos estudantes em todos os espaços e atividades pedagógicas;

II - na higiene e na alimentação, guardado o respeito ao corpo e à privacidade, ao tempo e às escolhas dos estudantes;

III - na interação social e na comunicação, a partir do reconhecimento das diferentes formas de expressão dos estudantes e da pluralidade dos meios e modos de comunicação; e

IV - na utilização de eventuais tecnologias e recursos auxiliares desenvolvidos pelo AEE, de modo a favorecer o convívio entre pares e a livre expressão dos estudantes nas atividades e nos espaços escolares.

§ 1º O profissional de apoio escolar atuará em todas as atividades escolares, e deverá reportar-se à equipe pedagógica, sempre que se fizer necessário.

§ 2º A oferta do profissional de apoio escolar será avaliada pelo estudo de caso e independência de resultado de diagnóstico, laudo, relatório ou qualquer documento emitido por profissional de saúde. (Redação dada pelo Decreto nº 12.773, de 2025)

Art. 15. O profissional de apoio escolar terá: (Redação dada pelo Decreto nº 12.773, de 2025)

I - formação inicial de, no mínimo, nível médio; e (Incluído pelo Decreto nº 12.773, de 2025)

II - formação continuada, com carga horária de, no mínimo, cento e oitenta horas, nos termos do disposto em ato do Ministro de Estado da Educação. (Incluído pelo Decreto nº 12.773, de 2025)

Parágrafo único. A União colaborará com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios para prover formação continuada em serviço de profissionais de apoio escolar.

Portaria MEC nº 421/2026 (Ministério da Educação)

Art. 12. Ao profissional de apoio escolar compete atuar em consonância com o PAEE e com o PEI, nos termos do art. 14 do Decreto nº 12.686, de 20 de outubro de 2025:

I - no apoio à locomoção, de forma a assegurar o acesso e a participação dos estudantes em todos os espaços e atividades pedagógicas;

II - no apoio à higiene e à alimentação, observado o respeito à dignidade, ao corpo, à privacidade, ao tempo e às escolhas dos estudantes;

III - no apoio à interação social e à comunicação, a partir do reconhecimento das diferentes formas de expressão dos estudantes e da pluralidade dos meios e modos de comunicação; e

IV - no apoio à utilização de tecnologias assistivas, recursos de acessibilidade e demais recursos indicados no âmbito do AEE, de modo a favorecer o convívio entre os pares e a livre expressão dos estudantes nas atividades e nos espaços escolares.

Art. 13. O trabalho do profissional de apoio escolar subordina-se ao planejamento pedagógico e deve ser realizado sob orientação da equipe pedagógica.

Parágrafo único. As atribuições de profissionais de apoio escolar não se confundem com aquelas de caráter docente, que devem estar sob responsabilidade de professores e demais membros da equipe pedagógica.

Art. 14. A necessidade de atuação do profissional de apoio escolar será definida no estudo de caso, considerando a avaliação de apoios necessários na locomoção, na higiene, na alimentação, na interação, na comunicação e no uso de tecnologia assistiva.

Diretrizes Operacionais para o AEE (Resolução CNE/CEB nº 4/2009): O art. 10, inciso VI, determina que o projeto pedagógico da escola deve prever profissionais da educação que atuem no apoio, principalmente nas atividades de alimentação, higiene e locomoção (Conselho Nacional de Educação, 2009).

No Âmbito do Estado de Minas Gerais:

Lei Estadual nº 24.844/2024: O art. 3º, inciso VII, estabelece como diretriz do sistema estadual de educação a disponibilização de profissionais para o “auxílio em atividades cotidianas relacionadas à higiene, à alimentação e à locomoção” (Minas Gerais, 2024).

Lei Estadual nº 24.786/2024: O art. 6º, inciso II, garante à pessoa com TEA o apoio de profissionais nas atividades cotidianas de higiene, alimentação e locomoção (Minas Gerais, 2024)

3.4.6. PROFESSOR DE APOIO / SUPORTE PEDAGÓGICO (ESPECÍFICO PARA O SISTEMA ESTADUAL DE ENSINO DE MINAS GERAIS)

Diferente da legislação federal — que não prevê um segundo docente na sala comum ou professor de apoio —, a legislação do Estado de Minas Gerais garante a disponibilização de professores especializados para dar suporte pedagógico diretamente na classe comum para um público

específico de estudantes da Educação Especial (Minas Gerais, 2024). Assim, no âmbito do estado de Minas Gerais, a legislação inova e se diferencia da legislação federal ao prever expressamente a disponibilização de “professores e profissionais especializados para suporte pedagógico” atuando junto ao aluno para estudantes do sistema estadual de ensino (Minas Gerais, 2024).

Neste sentido, a Lei Estadual de Minas Gerais nº 24.844, de 27 de junho de 2024:

Art. 1º – O atendimento dos estudantes com deficiência, transtorno do espectro autista e altas habilidades ou superdotação nas instituições de ensino públicas e privadas do sistema estadual de educação observará o disposto nesta lei.

Art. 2º – A implementação de ações de atendimento dos estudantes com deficiência, transtorno do espectro autista e altas habilidades ou superdotação nas instituições de ensino públicas e privadas do sistema estadual de educação tem os seguintes objetivos

Art. 3º – Na implementação das ações de atendimento a que se refere o art. 2º, serão observadas as seguintes diretrizes: [...]

VII – disponibilização de professores e profissionais especializados para suporte pedagógico, bem como de profissionais para auxílio em atividades cotidianas relacionadas à higiene, à alimentação e à locomoção, inclusive nos conservatórios estaduais de música;” (Minas Gerais, 2024).

Ainda em relação ao Sistema Estadual, mas referindo especificamente ao atendimento à Pessoa com TEA, a Lei Estadual de Minas Gerais nº 24.786, de 06 de junho de 2024:

Art. 6º – É garantida a educação da pessoa com TEA no mesmo ambiente escolar dos demais alunos, em todos os níveis e modalidades, inclusive no ensino superior e no profissionalizante, podendo o Estado ficar responsável por:

[...]

II – disponibilizar professores e profissionais especializados para dar suporte pedagógico, bem como profissionais para dar apoio a alunos com TEA nas atividades cotidianas relacionadas à higiene, à alimentação e à locomoção;” (Minas Gerais, 2024).

O chamado “professor de apoio” atua na mediação do processo de ensino-aprendizagem dentro da sala de aula. Diferentemente do profissional de apoio escolar (que auxilia apenas em locomoção, higiene, alimentação, comunicação, interação e utilização dos recursos), o professor de apoio tem funções pedagógicas.

Na rede pública estadual, o professor de suporte pedagógico no processo de escolarização foi regulamentado pela Resolução SEE/MG nº 4.256/2020, no artigo 27, sob a nomenclatura de **Professor de Apoio à Comunicação, Linguagem e Tecnologias Assistivas (ACLTA)**.

Neste sentido, a Resolução SEE/MG nº 4.256, de 10 de janeiro de 2020, regulamenta esse cargo especificamente nas escolas da rede pública estadual sob a nomenclatura de Professor de Apoio à Comunicação, Linguagem e Tecnologias Assistivas (ACLTA):

Art. 27. O Professor de Apoio à Comunicação, Linguagem e Tecnologias Assistivas (ACLTA) tem a função de apoiar o processo pedagógico de escolarização do estudante com disfunção neuromotora grave, deficiência múltipla ou Transtorno do Espectro Autista (TEA) matriculado na escola comum, sendo autorizado 1 (um) professor para até 3 (três) estudantes matriculados no mesmo ano de escolaridade e frequentes na mesma turma. (Grifos nossos)

§ 1º - Nos casos em que houver na escola apenas uma turma para o ano de escolaridade, o Professor de Apoio à Comunicação, Linguagem e Tecnologias Assistivas poderá atender mais de três estudantes.

§ 2º - É vedada a coexistência de mais de um Professor de Apoio à Comunicação, Linguagem e Tecnologias Assistivas em uma mesma turma. [...]

O professor ACLTA não é destinado a todos os alunos da Educação Especial. A sua autorização se justifica quando o estudante apresentar necessidades de suporte na comunicação alternativa,

aumentativa ou no uso de recursos de tecnologias assistivas no processo de escolarização. Especificamente, ele apoia estudantes com:

- Transtorno do Espectro Autista (TEA);
- Disfunção neuromotora grave;
- Deficiência múltipla.

Atenção - Obrigatoriedade: Escolas Estaduais vs. Municipais/Privadas

Embora a lei estadual preveja o suporte pedagógico, o Conselho Estadual de Educação de Minas Gerais (CEE/MG), por meio do Parecer nº 871/2024, se posicionou no sentido de que a regulamentação do Professor ACLTA é cogente (obrigatória) apenas para as escolas da rede pública estadual. Como não há regulamentação nacional impondo esse segundo professor, as redes municipais e as escolas particulares possuem a prerrogativa (autonomia) de decidir se adotam ou não a figura do professor de apoio com viés pedagógico em suas instituições, podendo usar as normas do Estado como referência para estruturarem suas próprias políticas.

Não obstante, a jurisprudência do TJMG entende que o sistema estadual, incluindo escolas particulares, tem obrigação de fornecer o professor de suporte pedagógico aos estudantes com TEA, conforme previsto na CF/1988, arts. 6º, 205, 206, I, e 208, III; Lei nº 13.146/2015, arts. 27 e 28; Lei nº 9.394/1996, arts. 7º, 58 e 59; Lei nº 12.764/2012, art. 3º, parágrafo único; CPC, art. 85, §11.

A norma estabelece que a atuação não é de exclusividade individual (um para um). A regra é a autorização de 1 (um) professor de apoio para até 3 (três) estudantes matriculados no mesmo ano de escolaridade e frequentes na mesma turma, sendo terminantemente vedada a presença de mais de um Professor ACLTA dentro da mesma sala de aula, conforme a normativa da rede estadual de ensino de Minas Gerais (Resolução SEE/MG nº 4.256/2020).

Diferente do cuidador/auxiliar de vida diária, o ACLT atua na mediação direta do conhecimento. Suas principais funções englobam:

- Trabalho Colaborativo: Atuar de forma parceira com o professor regente da sala comum, orientando-o na elaboração de propostas de trabalho específicas e adaptações de atividades para o aluno.
- Elaboração de Planos (PDI/PEI): Contribuir ativamente para a construção do Plano de Desenvolvimento Individualizado (PDI), articulando as estratégias de comunicação e tecnologias assistivas necessárias.
- Acompanhamento e Avaliação: Participar da elaboração dos relatórios pedagógicos semestrais e do diagnóstico contínuo do estudante, avaliando sua evolução cognitiva, social e comunicacional ao lado dos demais profissionais da escola.

No caso do segundo docente inserido na sala de aula comum para suporte pedagógico (previsto na legislação estadual mineira), a exigência de base é a mesma aplicada aos professores regulares, acrescida da especialidade inclusiva. O Conselho Estadual de Educação de Minas Gerais (Parecer CEE-MG nº 871/2024) esclarece que não existe, até o momento, uma regulamentação nacional única que defina a formação estrita deste profissional. Sendo assim, cabe a cada sistema de ensino

normatizar seus critérios a partir da LDBEN, que exige a formação em curso de licenciatura (nível superior) ou modalidade normal (nível médio, para a educação infantil e anos iniciais). Para a rede pública estadual de ensino de Minas Gerais, os requisitos documentais mínimos para o cargo de Professor de Apoio à Comunicação, Linguagem e Tecnologias Assistivas (ACLTA) são definidos por normas próprias da Secretaria de Estado de Educação (como a Resolução SEE nº 4.920/2023), que servem de referência para as escolas privadas e municipais organizarem suas exigências.

Importante destacar que a oferta do professor de apoio não retira a responsabilidade do professor regente da turma. O regente continua sendo o principal responsável pela aprendizagem de todos os alunos da sala. O professor de apoio é uma medida extra (suporte), somente quando o estudante possui essa necessidade comprovada e/ou indicada no estudo de caso, que deve atuar sob o planejamento do regente e em sintonia com o professor do Atendimento Educacional Especializado (AEE).

Observação: A oferta de professor de apoio constitui-se apenas uma das medidas necessárias ao processo inclusivo nas escolas, não sendo a única e tampouco a melhor solução para os diversos desafios enfrentados no processo educacional dos alunos com deficiência.

A responsabilidade pela aprendizagem de todos os estudantes de uma sala de aula, entre os quais estão os alunos da Educação Especial, é do professor regente da turma. Este é o profissional que identificará as barreiras que estão impedindo ou dificultando o acesso do aluno ao currículo, para a definição de estratégias e recursos pedagógicos a fim de superá-las. Para isso, o professor regente atua em conjunto com o professor da sala de recursos do Atendimento Educacional Especializado (AEE).

4. ATUALIZAÇÃO DOS PLANOS E CORREÇÃO DE RUMOS

Como visto, enquanto o PEI/PDI detalha as adaptações curriculares, metodológicas e avaliativas do ensino (o “como aprender”), o PAEE define as ferramentas, recursos físicos e apoios humanos necessários para o acesso (o “como acessar”).

Por fim, há que se considerar que a inclusão é um processo em movimento.

A escola deve realizar o acompanhamento contínuo do desenvolvimento do estudante, reavaliando periodicamente a efetividade do PAEE e do PEI/PDI. Os planos devem ser ajustados à medida que o aluno evolui e ganha autonomia, sendo vital manter um diálogo constante com a família, com a comunidade escolar (para combater atitudes capacitistas) e com os profissionais da saúde e assistência social que eventualmente acompanhem o estudante fora da escola.

- **Regra Geral Federal (Anual):** A Portaria MEC nº 421/2026 estabelece expressamente que o PAEE e o PEI deverão ser revisados **anualmente**, de modo a compatibilizá-los com a avaliação contínua do estudante.
- **Diretriz Metodológica (Semestral):** O Caderno Pedagógico 2 do Ministério da Educação orienta que, na prática, o professor do AEE realize avaliações permanentes e que a revisão do Plano de AEE ocorra, no mínimo, **semestralmente (a cada 6 meses)**, ou sempre que forem pertinentes ajustes e correções de rumos.
- **Acompanhamento em Minas Gerais (Bimestral e Semestral):** Na rede estadual mineira, embora o PDI seja um documento elaborado anualmente, o seu planejamento pedagógico

prático é **bimestral**. Os professores de cada disciplina preenchem os conteúdos e metodologias ao longo de cada bimestre. Além disso, **ao final de cada semestre**, é obrigatória a elaboração de um Relatório Pedagógico Descritivo atestando o desenvolvimento cognitivo, social, comunicacional e motor do aluno para guiar as próximas intervenções.

5. DIÁLOGO E ARTICULAÇÃO DA REDE DE PROTEÇÃO

A efetivação da Educação Especial Inclusiva não é uma tarefa solitária da escola, exigindo ações articuladas e corresponsáveis entre os diferentes atores que compõem a rede de proteção do município (saúde, assistência social, órgãos de proteção, entre outros) de maneira constante (Ministério Público, 2026). A intersetorialidade na gestão das políticas públicas é fundamental para a consecução da inclusão escolar, pois permite que o estudante seja compreendido e atendido em sua integralidade, e não apenas em sua dimensão pedagógica (Ministério da Educação, 2013).

A legislação brasileira reforça ativamente essa necessidade. A Lei Brasileira de Inclusão (Lei Federal nº 13.146/2015) impõe ao poder público a obrigatoriedade de assegurar a articulação intersetorial na implementação das políticas públicas inclusivas (Brasil, 2015). Da mesma forma, o Decreto Federal nº 12.686/2025, que institui a Política Nacional de Educação Especial Inclusiva (PNEEI), estabeleceu a articulação intersetorial como uma de suas diretrizes centrais (Brasil, 2025).

Na prática diária das escolas, essa articulação com a rede de proteção deve se manifestar nos seguintes momentos e dinâmicas:

1. Durante a Investigação e o Estudo de Caso - A determinação dos suportes que o aluno receberá na escola nasce da avaliação pedagógica. A lei estabelece que, durante a realização do estudo de caso, a equipe escolar deve, quando necessário, estabelecer diálogo direto com os profissionais da saúde, da assistência social e dos órgãos de proteção à criança e ao adolescente (Brasil, 2025). Essa troca de informações ajuda a mapear com muito mais precisão o contexto de vida do estudante e as barreiras que ele enfrenta (Ministério Público, 2026).
2. Na Elaboração dos Planos Individualizados (PAEE e PEI) - A partir do diálogo inicial, os planos educacionais (como o Plano de Atendimento Educacional Especializado - PAEE e o Plano Educacional Individualizado - PEI) devem registrar expressamente as demandas direcionadas à rede de proteção social (Conselho Nacional do Ministério Público, 2024). Esses planos funcionam como ferramentas estratégicas para o fortalecimento do trabalho colaborativo entre a educação e as demais políticas públicas, pois definem responsabilidades e organizam o fluxo de comunicação entre os serviços, evitando ações fragmentadas ou sobrepostas (Ministério Público, 2026).
3. No Acompanhamento Clínico e de Saúde Compartilhado - Ainda que o diagnóstico clínico não seja condição obrigatória para garantir o suporte educacional, a comunicação contínua com os profissionais de saúde (médicos, fonoaudiólogos, terapeutas) que acompanham o estudante fora da escola é de grande valia (Ministério Público, 2026). Eles podem contribuir fornecendo relatórios periódicos sobre as condições clínicas do aluno, a medicação prescrita, as evoluções do tratamento e as possíveis crises, entregando informações que subsidiarão a escola no ajuste contínuo de suas intervenções e estratégias pedagógicas (Ministério Público, 2026).
4. Na Atenção ao Contexto Familiar e Social - É igualmente importante realizar articulações com a Unidade de Saúde da Família e com o Centro de Referência de Assistência Social (CRAS) do território onde a escola está inserida (Ministério da Educação, 2024). Essa proximidade permite identificar contextos de vulnerabilidade e garantir o apoio adequado às famílias, que são detentoras de informações indispensáveis sobre a rotina e as potencialidades do estudante (Ministério Público, 2026).

Em suma, o fortalecimento do diálogo constante entre os atores da rede de proteção revela-se uma condição indispensável para a concretização da educação inclusiva (Ministério Público, 2026). Essa atuação em rede constrói a integralidade do cuidado, minimiza a hierarquização tradicional entre as áreas da saúde e da educação, e garante que as decisões e os apoios estejam sempre alinhados ao melhor interesse da criança e do adolescente (Ministério da Educação, 2024)

Segue tabela resumido dos **direitos educacionais** para estudantes com deficiência, transtorno do espectro autista e altas habilidades/superdotação:

Tabela

Direito	Norma que prevê	Quem tem o direito	Rede de ensino que garante o direito
Acesso e Matrícula Incondicional (Proibição de recusa e de cobrança extra)	Lei Federal nº 13.146/2015 (LBI, art. 8º e art. 28, §1º); Lei Federal nº 12.764/2012 (art. 7º); Lei Federal nº 7.853/1989 (art. 8º, I); Lei Estadual/MG nº 25.514/2025.	Todos os estudantes público-alvo da educação especial (pessoas com deficiência, Transtorno do Espectro Autista - TEA e altas habilidades ou superdotação).	Todas as instituições de ensino, sejam elas da rede pública ou da rede privada.
Atendimento Educacional Especializado (AEE) e Sala de Recursos Multifuncionais (SRM)	Constituição Federal (Art. 208, III); LDBEN (art. 59); Decreto Federal nº 12.686/2025 (art. 3º e 6º); Res. CNE/CEB nº 4/2009; Lei Estadual/MG nº 24.844/2024 (art. 3º, VI).	Todos os estudantes público-alvo (atendimento complementar para estudantes com deficiência/TEA e suplementar para altas habilidades).	Todas as redes de ensino, públicas e privadas.
Adaptações Razoáveis (Curriculares, Avaliativas e Metodológicas)	Lei Federal nº 13.146/2015 (LBI, art. 28, III e V); Decreto Federal nº 12.686/2025 (art. 4º); LDBEN (art. 59, I); Lei Estadual/MG nº 24.844/2024 (art. 3º, V e X).	Todos os estudantes público-alvo que necessitem de ajustes no currículo, nas metodologias ou nas avaliações para aprender em igualdade de condições.	Todas as redes de ensino, públicas e privadas.
Flexibilização do Tempo Escolar	LDBEN (art. 59, I e II); Res. CNE/CEB nº 2/2001 (art. 8º, VIII); Lei Estadual/MG nº 24.844/2024 (art. 3º, XI); Res. SEE/MG nº 4.256/2020 (art. 14).	Estudantes com deficiência e TEA que precisem de adequação de tempo (em MG, permite-se ampliação de até 50% do tempo nas etapas de ensino).	Todas as redes (regra geral), com regulamentação específica e expressa no sistema estadual de educação de Minas Gerais.
Profissional de Apoio Escolar / Acompanhante Especializado	Lei Federal nº 13.146/2015 (LBI, art. 3º, XIII e art. 28, XVII); Lei Federal nº 12.764/2012 (art. 3º); Decreto Federal nº 8.368/2014; Decreto Federal nº 12.686/2025 (art. 14).	Estudantes que comprovem, via estudo de caso/Plano de AEE, a necessidade de suporte nas atividades de alimentação, higiene, locomoção, interação social e comunicação.	Todas as redes de ensino, públicas e privadas.
Professor / Profissionais Especializados para Suporte Pedagógico	Lei Estadual/MG nº 24.844/2024 (art. 3º, VII); Lei Estadual/MG nº 24.786/2024 (art. 6º, II); Res. SEE/MG nº 4.256/2020 (art. 27).	Estudantes com TEA, deficiência múltipla ou disfunção neuromotora grave que apresentem severa necessidade de suporte pedagógico (ex: Professor ACLTA).	Específico de Minas Gerais. Obrigatório na rede pública estadual; opcional (referência) nas redes municipais e escolas privadas.

Garantia de atendimento pelo mesmo professor de suporte pedagógico nos anos letivos seguintes	Lei Estadual/MG nº 24.844/2024 (art. 3º, §3º, acrescentado pela Lei Estadual/MG nº 25.765/2026).	Estudantes que necessitam de suporte pedagógico na comunicação alternativa e aumentativa ou no uso de recursos de tecnologia assistiva.	Exclusivo para as instituições integrantes do sistema estadual de educação de Minas Gerais.
Acessibilidade e Tecnologia Assistiva (Física, comunicacional e material acessível)	Lei Federal nº 13.146/2015 (LBI, art. 3º, III e art. 28, II, VI e XVI); Decreto Federal nº 12.686/2025 (art. 3º, V e art. 11, §5º); Lei Estadual/MG nº 24.844/2024 (art. 3º, IV).	Todos os estudantes que enfrentam barreiras nos espaços arquitetônicos, materiais, mobiliários, transporte ou nos sistemas de comunicação e informação.	Todas as redes de ensino, públicas e privadas.
Tradutores, Intérpretes de Libras e Guia-Intérpretes	Lei Federal nº 13.146/2015 (LBI, art. 28, XI); Decreto Federal nº 5.626/2005; Portaria MEC nº 421/2026; Res. SEE/MG nº 4.256/2020 (art. 30).	Estudantes surdos e com deficiência auditiva (Tradutores/Intérpretes - TILS) ou estudantes surdocegos (Guia-Intérpretes).	Todas as redes de ensino, públicas e privadas.
Substituição de sinais sonoros estridentes por sinais musicais	Lei Estadual/MG nº 13.799/2000 (art. 2º, XIII, acrescentado pela Lei Estadual/MG nº 25.261/2025).	Estudantes com TEA ou com outras deficiências que acarretam hipersensibilidade sensorial.	Estabelecimentos de educação básica públicos e privados vinculados ao sistema estadual de Minas Gerais.
Garantia de Dieta Alimentar Específica	Lei Estadual/MG nº 24.844/2024 (art. 3º, XIV, incluído pela Lei Estadual/MG nº 25.169/2025); Lei Federal nº 12.764/2012 (art. 3º, III, “c”).	Estudantes com deficiência ou TEA que necessitam de atenção nutricional individualizada.	Instituições públicas e privadas do sistema estadual de educação de Minas Gerais, fundamentado na legislação de proteção nacional.
Aceleração de Estudos e Enriquecimento Curricular	LDBEN (art. 59, II); Decreto Federal nº 12.686/2025 (art. 5º); Res. CNE/CEB nº 2/2001 (art. 8º, IX); Res. SEE/MG nº 4.256/2020 (art. 15).	Exclusivo para estudantes identificados com Altas Habilidades ou Superdotação.	Todas as redes de ensino, públicas e privadas.
Inexigibilidade de Laudo Médico para Acesso a Apoios e AEE	Decreto Federal nº 12.686/2025 (art. 11, §7º); Nota Técnica MEC nº 04/2014; Enunciado CNPG nº 22/2022.	Todos os estudantes público-alvo da educação especial (a indicação de apoios baseia-se em avaliação exclusivamente pedagógica/estudo de caso).	Todas as redes de ensino, públicas e privadas.
Duplo Financiamento da Matrícula	Lei Federal nº 14.113/2020 (Novo FUNDEB, art. 8º, §3º); Res. CNE/CEB nº 4/2009.	Estudantes público-alvo da educação especial matriculados de forma concomitante no ensino regular comum e no AEE.	Exclusivo para as redes públicas de ensino (que recebem os repasses do FUNDEB).

6. ATUAÇÃO DO MINISTÉRIO PÚBLICO

A intervenção ministerial justifica-se na defesa do direito dos estudantes público-alvo da Educação Especial — pessoas com deficiência, transtorno do espectro autista e altas habilidades/superdotação — e na promoção das medidas necessárias ao seu pleno desenvolvimento.

O Ministério Público desempenha um papel fundamental para promoção e para defesa dos direitos das pessoas com deficiência. Como guardião da ordem jurídica e dos direitos fundamentais, cabe ao Ministério Público garantir o cumprimento da legislação nacional e dos tratados internacionais. (CNMP, 2024, p. 21)

Diante disso, compete ao Ministério Público **assegurar a implementação de medidas de inclusão escolar**. Tais medidas visam, não apenas a garantir o acesso e a permanência dos estudantes na escola, mas também a efetividade da aprendizagem, participação e a garantia de uma educação de qualidade.

Nesse contexto, a atuação do Ministério Público pode se desdobrar nas seguintes frentes:

1. Articulação da Rede de Proteção: Fomentar a articulação intersetorial, promovendo reuniões e audiências públicas com representantes das áreas de educação, saúde e assistência social, a fim de garantir o fluxo de encaminhamento para diagnóstico e o apoio multiprofissional previsto tanto na legislação federal quanto na estadual.
2. Acompanhamento da Política Pública: Instaurar Procedimento Administrativo para verificar as medidas adotadas pelo Poder Público na garantia da Educação Especial Inclusiva.
3. Fiscalização da Política Pública: Instaurar Inquérito Civil para apurar a omissão do poder público na garantia da Educação Especial Inclusiva, bem como para fiscalizar se as escolas estão cumprindo as diretrizes legais, como a realização do estudo de caso, elaboração dos planos individualizados (PAEE e PEI/PDI) e disponibilização da Sala de Recursos Multifuncionais no contraturno da escolarização.
4. Atuação em casos individuais: compete ao Ministério Público assegurar o acesso à escolarização, à oferta do Atendimento Educacional Especializado e à implementação das medidas de inclusão escolar para todo estudante e, no caso dos estudantes com deficiência, transtorno do espectro autista e altas habilidades/superdotação, à oferta da Educação Especial Inclusiva.

Giselle Ribeiro de Oliveira

Promotora de Justiça - Coordenadora

Centro de Apoio Operacional às Promotorias de Justiça de Defesa da Educação – CAOEDUC
do Ministério Público do Estado de Minas Gerais – MPMG

Simone Aparecida Costa Máximo

Analista do MP - Pedagogia

Centro de Apoio Operacional às Promotorias de Justiça de Defesa da Educação – CAOEDUC
do Ministério Público do Estado de Minas Gerais – MPMG

Em 29 de junho de 2026



REFERÊNCIAS



REFERÊNCIAS

- AMERICAN PSYCHIATRY ASSOCIATION. *Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais – DSM-5*. 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2014.
- BRASIL. Constituição (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.
- 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... *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 21 dez. 1999.
- BRASIL. Decreto nº 3.956, de 8 de outubro de 2001. Promulga a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 9 out. 2001. (*Convenção da Guatemala*).
- BRASIL. Decreto nº 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... *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 23 dez. 2005.
- BRASIL. Decreto nº 6.571, de 17 de setembro de 2008. Dispõe sobre o atendimento educacional especializado, regulamenta o parágrafo único do art. 60 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e acrescenta dispositivo ao Decreto nº 6.253, de 13 de novembro de 2007. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 18 set. 2008.
- 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... Brasília, DF: Presidência da República, 2009.
- BRASIL. Decreto nº 8.368, de 2 de dezembro de 2014. Regulamenta a Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012... Brasília, DF: Presidência da República, 2014.
- BRASIL. Decreto nº 12.686, de 20 de outubro de 2025. Institui a Política Nacional de Educação Especial Inclusiva e a Rede Nacional de Educação Especial Inclusiva. Brasília, DF: Presidência da República, 2025.
- BRASIL. Decreto nº 12.773, de 08 de dezembro de 2025. Altera o Decreto nº 12.686, de 20 de outubro de 2025. Brasília, DF: Presidência da República, 2025.
- BRASIL. Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 27 dez. 1961.
- BRASIL. Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 12 ago. 1971.
- BRASIL. Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989. Dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência, sua integração social... Brasília, DF: Presidência da República, 1989.
- BRASIL. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 1990.
- BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996.
- BRASIL. Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 25 abr. 2002.
- 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, DF: Presidência da República, 2012.
- BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, DF: Presidência da República, 2015.
- BRASIL. Lei nº 13.935, de 11 de dezembro de 2019. Dispõe sobre a prestação de serviços de psicologia e de serviço social nas redes públicas de educação básica. Brasília, DF: Presidência da República, 2019.
- BRASIL. Lei nº 13.977, de 8 de janeiro de 2020. Altera a Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012... para instituir a Carteira de Identificação da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista (Ciptea). Brasília, DF: Presidência da República, 2020.
- BRASIL. Lei nº 14.254, de 30 de novembro de 2021. Dispõe sobre o acompanhamento integral para educandos com dislexia ou Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH) ou outro transtorno de aprendizagem. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 1 dez. 2021.
- BRASIL. Lei nº 14.880, de 4 de junho de 2024. Institui a Política Nacional de Atendimento Educacional Especializado a Crianças de Zero a Três Anos na Educação Infantil (Atenção Precoce). *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 5 jun. 2024.
- BRASIL. Lei nº 15.256, de 12 de novembro de 2025. Altera a Lei nº 12.764... para incentivar a realização da investigação diagnóstica do transtorno do espectro autista em pessoas adultas e idosas. Brasília, DF: Presidência da República, 2025.
- BRASIL. Lei nº 15.388, de 2026. Institui o Plano Nacional de Educação (PNE) para o decênio subsequente. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 2026.
- BRASIL. Lei nº 15.436, de 17 de junho de 2026. Institui a Política Nacional para Estudantes com Altas Habilidades ou Superdotação; cria o Cadastro Nacional de Estudantes com Altas Habilidades ou Superdotação; e altera a Lei nº 11.578, de 26 de novembro de 2007. Brasília, DF: Presidência da República, 2026.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CEB nº 2, de 11 de setembro de 2001. Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Brasília, DF: MEC, 2001.

- BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CEB nº 04, de 02 de outubro de 2009. Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Brasília, DF: MEC, 2009.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. Parecer CNE/CP nº 51/2023, aprovado em 5 de dezembro de 2023. Orientações Nacionais para o Atendimento Educacional Especializado de estudantes com Altas Habilidades ou Superdotação. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2023.
- BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). Censo Escolar da Educação Básica: sinopses estatísticas. Brasília, DF: INEP, 2025/2026.
- BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). Novo painel de Estatísticas Censo Escolar da Educação Básica. Brasília, DF: INEP, 2025/2026. Acesso em 25/06/2026.
- BRASIL. Ministério da Educação. Portaria MEC nº 421/2026, de 15 de maio de 2026. Dispõe sobre a Política Nacional de Educação Especial Inclusiva – PNEEI e sobre a Rede Nacional de Educação Especial Inclusiva – Reneei. DF: MEC, 2026.
- BRASIL. Ministério da Educação. Portaria MEC nº 550/2026, de 18 de junho de 2026. Altera a Portaria MEC nº 421, de 15 de maio de 2026, que dispõe sobre a Política Nacional de Educação Especial Inclusiva – PNEEI e sobre a Rede Nacional de Educação Especial Inclusiva – Reneei. DF: MEC, 2026.
- BRASIL. Ministério da Educação. Cadernos Pedagógicos da Política Nacional de Educação Especial Inclusiva. Brasília, DF: MEC, 2026.
- BRASIL. Ministério da Educação. Guia de orientações para implementação da avaliação contínua da aprendizagem na perspectiva inclusiva. Brasília, DF: MEC, 2026.
- BRASIL. Ministério da Educação. Guia para identificação e declaração do público da educação especial no Censo Escolar: orientações para as redes de ensino sobre procedimentos educacionais de identificação e registro de estudantes público da educação especial. Brasília, DF: MEC, 2026.
- BRASIL. Ministério da Educação. Reanálise do Parecer CNE/CP nº 50, de 5 de dezembro de 2023, que tratou das Orientações Específicas para o Público da Educação Especial: Atendimento a Estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA). Brasília, DF: MEC, 2023.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Nota Técnica SEESP/GAB nº 19, de 8 de setembro de 2010. Orienta os sistemas de ensino quanto à organização e oferta do Atendimento Educacional Especializado em Salas de Recursos Multifuncionais/Profissionais de Apoio. Brasília, DF: MEC, 2010.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI). Nota técnica SECADI/DPEE nº 24, de 21 de março de 2013. Orientação aos Sistemas de Ensino para a implementação da Lei nº 12.764/2012. Brasília, DF: MEC, 2013.
- BRASIL. Ministério da Educação. SECADI. Nota Técnica nº 04/2014/MEC/SECADI/DPEE. Orienta os sistemas de ensino quanto à organização do Atendimento Educacional Especializado e documentos comprobatórios. Brasília, DF: MEC, 2014.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI). Nota Técnica nº 172/2026/SECADI/DPEE. Diretrizes sobre a vedação de utilização do estudo de caso como fundamentação para transferência ou encaminhamento substitutivo para ambientes segregados. Brasília, DF: MEC, 2026.
- BRASIL. Ministério da Saúde. Diretrizes de Atenção à Reabilitação da Pessoa com Transtornos do Espectro do Autismo (TEA). Brasília, DF: Ministério da Saúde, 2014.
- BRASIL. Ministério da Saúde. Linha de Cuidado para Pessoas com Transtorno do Espectro Autista – TEA. Brasília, DF: Ministério da Saúde, 2025.
- BRITES, Luciana; BRITES, Clay. *Mentes únicas*. São Paulo: Editora Gente, 2019.
- CONSELHO NACIONAL DO MINISTÉRIO PÚBLICO (CNMP). *Manual de atuação do Ministério Público em defesa da educação especial na perspectiva da educação inclusiva*. 1. ed. Brasília: CNMP, 2024.
- DONVAN, Jhon; ZUCKER, Caren. *Outra sintonia: a história do autismo*. São Paulo: Companhia da Letras, 2017.
- INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). Censo demográfico 2022: resultados do universo. Rio de Janeiro: IBGE, 2023.
- MINAS GERAIS. Decreto nº 48.321, de 16 de dezembro de 2021. Dispõe sobre a Carteira de Identificação da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista... no âmbito do Estado. Belo Horizonte, 2021.
- MINAS GERAIS. Lei nº 13.799, de 21 de dezembro de 2000. Dispõe sobre a política estadual dos direitos da pessoa com deficiência. Belo Horizonte, 2000.
- MINAS GERAIS. Lei nº 16.683, de 10 de janeiro de 2007 (atualizada pela Lei nº 24.188, de 2022). Dispõe sobre o desenvolvimento de ações de psicologia e de serviço social nas escolas públicas de educação básica. *Diário do Executivo: Minas Gerais*, Belo Horizonte, 2007/2022. (*Citada de forma genérica como Minas Gerais, 2022*).
- MINAS GERAIS. Lei nº 24.786, de 6 de junho de 2024. Institui o Sistema Estadual de Atendimento Integrado à Pessoa com Transtorno do Espectro do Autismo (TEA) e dá outras providências. *Diário do Executivo: Minas Gerais*, Belo Horizonte, 7 jun. 2024.
- MINAS GERAIS. Lei nº 24.844, de 27 de junho de 2024. Dispõe sobre o atendimento dos estudantes com deficiência, transtorno do espectro autista e altas habilidades ou superdotação... Belo Horizonte, 2024.
- MINAS GERAIS. Lei nº 25.169, de 30 de setembro de 2025. Altera a Lei nº 24.844... Belo Horizonte, 2025.
- MINAS GERAIS. Lei nº 25.261, de 2025. Altera a Lei nº 13.799, de 21 de dezembro de 2000, para dispor sobre a adequação dos ambientes escolares à hipersensibilidade sensorial e substituição de sinais sonoros estridentes. *Diário do Executivo: Minas Gerais*, Belo Horizonte, 2025.
- MINAS GERAIS. Lei nº 25.514, de 1º de outubro de 2025. Acrescenta artigo à Lei nº 24.844/2024. Belo Horizonte, 2025.
- MINAS GERAIS. Lei nº 25.709, de 15 de janeiro de 2026. Acrescenta artigo à Lei nº 24.786/2024. Belo Horizonte, 2026.
- MINAS GERAIS. Lei nº 25.711, de 15 de janeiro de 2026. Altera o art. 6º da Lei nº 24.786/2024. Belo Horizonte, 2026.
- MINAS GERAIS. Conselho Estadual de Educação. Resolução nº 460, de 12 de dezembro de 2013. Consolida normas sobre a Educação Especial na Educação Básica, no Sistema Estadual de Ensino de Minas Gerais... Belo Horizonte: CEE/MG, 2013.

MINAS GERAIS. Conselho Estadual de Educação. Parecer CEE-MG nº 871/2024. Consulta sobre a extensão da obrigatoriedade do Professor ACLTA às redes municipais e privadas. Belo Horizonte: CEE/MG, 2024.

MINAS GERAIS. Ministério Público do Estado de Minas Gerais. *Cidades acessíveis: um direito de todos. Volume 3: Tecnologias assistivas*. Belo Horizonte: Assessoria de Comunicação Integrada (ASSCOM/MPMG), 2025.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação. Resolução SEE nº 4.256, de 10 de janeiro de 2020. Institui as diretrizes para normatização e organização da educação especial na rede estadual de ensino de Minas Gerais. Belo Horizonte: SEE/MG, 2020.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação. Resolução SEE nº 4.496, de 2021. Dispõe sobre a organização e funcionamento dos Centros de Referência em Educação Especial Inclusiva (CREI) da Rede Estadual de Ensino de Minas Gerais. *Diário do Executivo: Minas Gerais*, Belo Horizonte, 2021.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação. Resolução SEE nº 4.920, de 2023. Estabelece critérios e define os requisitos documentais mínimos para o recrutamento e designação para o cargo de Professor de Apoio à Comunicação, Linguagem e Tecnologias Assistivas (ACLTA). *Diário do Executivo: Minas Gerais*, Belo Horizonte, 2023.

MINAS GERAIS. Tribunal de Justiça de Minas Gerais. Apelação Cível nº 1.0000.24... Relator: [Nome do Relator]. Julgamento em: 2024. Belo Horizonte: TJMG, 2024.

NOGUEIRA, Maria Luísa Magalhães Nogueira et al. *Minha criança tem características de autismo: o que fazer?* Belo Horizonte: Ed. Autores, 2024.

OLIVEIRA, Jáima Pinheiro. *Educação especial: formação de professores para a inclusão escolar*. São Paulo: Editora Contexto, 2023.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (ONU). *Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência*. Nova York: ONU, 2006.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA (UNESCO). *Declaração de Salamanca e Linha de Ação sobre Necessidades Educativas Especiais*. Genebra: UNESCO, 1994.

PAVÃO, Silvia Maria de Oliveira; RODRIGUES, Carlos; FIGUEIREDO, Maria (Org.). *Caderno Pedagógico 2 – Atendimento Educacional Especializado (AEE): Concepções e Metodologias*. Coleção Cadernos Pedagógicos da Política Nacional de Educação Especial Inclusiva. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2026. (No texto, consta a citação direta de Pavão; Rodrigues; Figueiredo, 2026, porém o livro estava catalogado genericamente apenas sob a entrada "BRASIL. Ministério da Educação" nas referências).

PONTIS, Marco. *Autismo: o que fazer e o que evitar: guia prático para professores e professoras do Ensino Fundamental*. Petrópolis: Vozes, 2022.

TEIXEIRA, Gustavo. *Manual do autismo – Guia dos pais para o tratamento completo*. 11. ed. Rio de Janeiro: BestSeller, 2023.

TORRES, Josiane Pereira; HORTA, Ícaro Belém. Financiamento para o Atendimento Educacional Especializado no estado de Minas Gerais. In: *Anais do 11º Congresso Brasileiro de Educação Especial*. São Carlos (SP) UFSCar, 2025.

ZERBATO, Ana Paula; MENDES, Enicéia Gonçalves. Desenho universal para a aprendizagem como estratégia de inclusão escolar. *Educação Unisinos*, São Leopoldo, v. 22, n. 2, p. 147-155, abr./jun. 2018. DOI: 10.4013/edu.2018.222.04.

