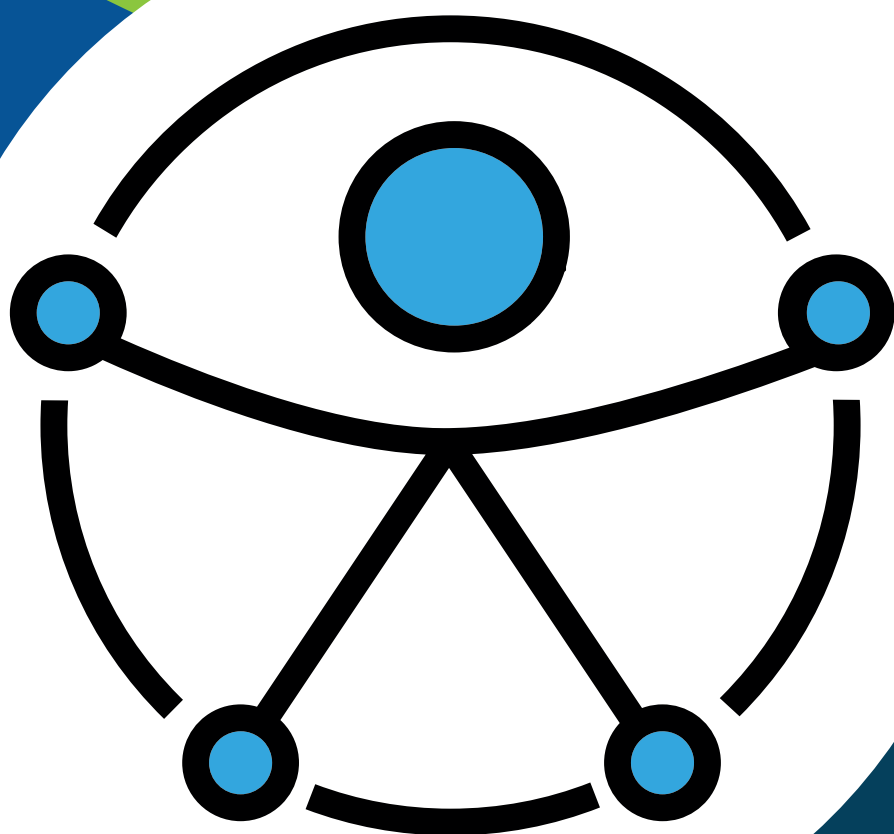


DIRETRIZES DA POLÍTICA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSIVA DO ESTADO DA BAHIA



GOVERNO DO ESTADO
BAHIA
SECRETARIA DA EDUCAÇÃO

DO LADO
DA GENTE

Diretrizes da Política de Educação Especial e Inclusiva do Estado da Bahia

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

QUADRO 1: Alguns documentos normativos publicados no Brasil sobre Educação Especial e Inclusiva

QUADRO 2: Tipos de barreiras e explicações sobre elas (continua)

QUADRO 3: Marcos normativos do estado da Bahia. (continua)

QUADRO 4: Estrutura dos CAPE

QUADRO 5: Principais atribuições do(a) Professor(a) de AEE

SIGLAS

AEE: Atendimento Educacional Especializado

AH/SD: Altas Habilidades/Superdotação

CAPE: Centro de Apoio Pedagógico Especializado

CAS: Centro de Apoio ao Surdo

CDPD: Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência

CF: Constituição Federal

CNE: Conselho Nacional de Educação

DUA: Desenho Universal para a Aprendizagem

ECA: Estatuto da Criança e do Adolescente

EEI: Educação Especial Inclusiva

IAT: Instituto Anísio Teixeira

INEP: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

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

LIBRAS: Língua Brasileira de Sinais

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

MEC: Ministério da Educação

NTE: Núcleos Territoriais de Educação

ODS: Objetivos de Desenvolvimento Sustentável

ONU: Organização das Nações Unidas

PAE: Profissional de Apoio Escolar

PNEEI: Política Nacional de Educação Especial Inclusiva

PNEEPI: Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva

SEC: Secretaria da Educação do Estado da Bahia

SRM: Sala de Recursos Multifuncionais

TA: Tecnologia Assistiva

TEA: Transtorno do Espectro Autista

UNESCO: Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

Autoridades institucionais:

Jerônimo Rodrigues
Governador do Estado da Bahia

Rowenna Brito
Secretária da Educação do Estado da Bahia

Helaine Pereira de Souza
Superintendência de Políticas para a Educação Básica

Equipe de elaboração:

Alexandre Fontoura Dos Santos
Coordenação de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva

Faustino Emilio Arencibia Jaime
Coordenação de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva

José Márcio Soares Nunes
Centro de Apoio Pedagógico Especializado Cátia Maria Paim Cruz

Neemias Fraga Cunha Araújo
Centro de Apoio Pedagógico Especializado da Bahia

Sulemi Coaxi
Conselho Estadual da Pessoa com Deficiência

Fernanda Queiroz
Universidade Federal da Bahia

Mariene Martins
Associação Brasileira para Ação por Direitos das Pessoas Autistas

João Danilo Batista De Oliveira
Fórum Estadual de Educação da Bahia

Susana Couto Pimentel
Universidade Federal do Recôncavo da Bahia

Sandra Regina Rosa
Universidade do Estado da Bahia

Colaboradores:

Sidenise Estrelado Sousa
Jefferson Diego de Paulo



**DO LADO
DA GENTE**

SUMÁRIO

Introdução	7
1.1 Contexto e justificativa	7
1.2 Principais avanços da educação especial no Brasil à luz dos direitos humanos	9
O início	12
2 Linha histórica: documentos e atos normativos da educação especial	12
2.1 Marcos internacionais	12
2.2 Marcos nacionais	14
2.3 Documentos e marcos legais do Estado da Bahia	19
O que já alcançamos	22
3 O público da educação especial e o atendimento educacional especializado	22
3.1 A caracterização do público da Educação Especial	22
4 Diretrizes da política de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva do Estado da Bahia	25
4.1 A caracterização do ensino na sala de aula, serviços, recursos e apoios	26
4.1.1 Acesso à escolarização	26
4.1.2 Sala de aula	28
4.2 O projeto político pedagógico da escola	30
4.3 Atendimento educacional especializado (AEE)	31
4.3.1 A sala de recursos multifuncionais (SRM)	34
4.3.2 Centro de atendimento educacional especializado (CAEE)	34
4.3.3 Centro de apoio pedagógico especializado (CAPE) vinculados à SEC	36
4.4 O professor regente	39
4.4.1 Principais atribuições do(a) professor(a) regente (PR)	40
4.5 O professor(a) de AEE	41
4.5.1 Principais atribuições do(a) professor(a) de AEE	41
4.6 Professor(a) de língua brasileira de sinais (Libras)	43
4.6.1 Principais atribuições do(a) professor(a) de Libras	43
4.7 Tradutor(a) e intérprete de Libras	43
4.7.1 Principais atribuições do(a) tradutor(a) / intérprete de Libras	44
4.8 Braille	45
4.8.1 Principais atribuições do(a) Braille	45
4.9 O profissional de apoio escolar (PAE)	46
4.9.1 Principais atribuições do(a) profissional de apoio escolar	47
4.10 Utilização do desenho universal para aprendizagem (DUA) no planejamento educacional	48
4.11 Investimento e ampliação na oferta de tecnologia assistiva e recursos pedagógicos acessíveis	49
4.12 Encorajamento e empoderamento para uma rede escolar cada vez mais inclusiva	50

4.13	Fomento à discussão sobre o anticapacitismo nas escolas públicas da rede estadual	50
4.14	Ampliação da oferta do atendimento educacional especializado	51
4.15	Compromissos institucionais da sec com a implementação e atualização das diretrizes da Educação Especial Inclusiva da Bahia	52

Referências



1.1 Contexto e justificativa

A Bahia constitui-se como um território de ampla diversidade étnica, cultural, linguística e geográfica, resultado de uma rica herança histórica formada pela presença indígena, africana, europeia e de outros povos. Essa pluralidade manifesta-se nos modos de viver, nas expressões artísticas, nas tradições comunitárias e nas diferentes realidades socioeconômicas que se espalham por suas zonas urbanas, rurais, quilombolas, indígenas, ribeirinhas e litorâneas.

Reconhecer e valorizar essa multiplicidade implica em compreender que uma Educação Especial Inclusiva deve dialogar com tais especificidades, garantindo que políticas públicas, práticas pedagógicas e recursos educacionais respeitem e potencializem essas identidades culturais e territoriais. Dessa forma, assegura-se uma educação que, além de ser culturalmente e geograficamente diversa, seja inclusiva, contribuindo assim, para a construção de uma sociedade democrática e plural.

O estado da Bahia é composto por 417 municípios e, por meio de suas escolas estaduais¹, busca assegurar uma educação pública de qualidade a todos(as) os(as) estudantes. Atualmente, a Secretaria da Educação do Estado da Bahia (SEC) registra um total de 700.144 estudantes matriculados nas escolas da rede estadual, dos quais 27.200² são estudantes da Educação Especial Inclusiva (EEI).

Diante da urgência em consolidar uma rede educacional verdadeiramente inclusiva, este documento propõe diretrizes que fortalecem a garantia de direitos dos(as) estudantes atendidos pela Educação Especial Inclusiva.

As ações aqui delineadas têm como objetivo garantir o acesso, promover o respeito à diversidade e valorizar as diferenças, colaborando para a criação de um ambiente escolar onde todos(as) possam se desenvolver de forma integral e com igualdade de oportunidades.

Por meio da publicação deste documento, a SEC reafirma seu compromisso com a oferta de uma educação pública de qualidade para todos(as). A Educação Inclusiva é compreendida como um dos pilares fundamentais para a construção de uma sociedade mais justa e equânime, na qual todos(as) os(as) estudantes tenham acesso a oportunidades educacionais que promovam seu desenvolvimento intelectual, social e emocional em sua plenitude.

¹ O presente documento das Diretrizes da Educação Especial Inclusiva da Bahia foi confeccionado pela rede estadual de ensino da Bahia, mas pode ser utilizado também pelas instituições das redes municipais do território em diálogo com o DCRB modalidades.

² Dados quantitativos da SEC coletados em 24 de março de 2025.

Neste documento, adota-se a mudança da terminologia de “público-alvo da Educação Especial” para “**Público da Educação Especial**”³. Essa modificação reflete avanços conceituais e éticos no campo da educação inclusiva. O novo termo rompe com a ideia de passividade atribuída ao sujeito e reforça seu papel ativo no processo educacional, conforme defendido em documentos recentes, como os publicados pelo Ministério da Educação (MEC, 2024). Embora amplamente utilizado em documentos oficiais e pesquisas, considera-se que o termo público-alvo carrega uma conotação reducionista, pois restringe os sujeitos a uma categoria instrumental de “alvo” das ações educacionais, desconsiderando-os como protagonistas do processo formativo.

Ao adotar essa nova nomenclatura “Público da Educação Especial”, a Secretaria reafirma uma perspectiva inclusiva alinhada ao modelo social da deficiência, que reconhece os(as) estudantes com deficiência, transtornos do espectro autista e altas habilidades/superdotação como sujeitos de direitos, e não apenas como destinatários de políticas. Esta mudança contribui para a superação de práticas excludentes, ao enfatizar que esses(as) estudantes compõem de forma legítima a comunidade escolar, em consonância com a Constituição Federal de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996) e a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (Decreto nº 6.949/2009), que asseguram educação inclusiva em todos os níveis e modalidades.

Outros termos que consideramos modificar, sempre que possível, no texto são: **Escola Comum ou Escola Regular** por considerar que detrás deles se esconde a ideia de que existe uma escola incomum e irregular. Salve as modificações adotadas, a Secretaria da Educação do Estado da Bahia (SEC) propõe, por meio deste documento, as **Diretrizes da Política de Educação Especial Inclusiva da Bahia** voltadas ao atendimento educacional especializado dos(as) estudantes com deficiências, transtorno do espectro autista (TEA) e altas habilidades/superdotação e ao desenvolvimento de uma cultura inclusiva no contexto escolar do estado.

As diretrizes aqui apresentadas têm como objetivo orientar práticas pedagógicas que possibilitem a construção do conhecimento sem qualquer tipo de distinção, discriminação ou exclusão, independentemente das condições físicas, intelectuais ou sensoriais do(as) estudantes. O documento surge como um marco orientador para potencializar e otimizar a oferta da educação especial inclusiva na rede de ensino do estado da Bahia, com vistas a assegurar que os(as) estudantes que possuem direito a esses serviços recebam um atendimento adequado às suas necessidades, em conformidade com as legislações nacionais e internacionais.

As diretrizes contidas nesta política emergem como parte de um movimento internacional, que tem seu início na Declaração Universal dos Direitos Humanos (ONU, 1948), da Conferência de Jomtien (UNESCO, 1990), da Declaração de Salamanca (ONU, 1994), da Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Artigo 24 (ONU, 2006; Brasil, 2009) e da Declaração de Incheon: Educação 2030 – Rumo

³ Será utilizada essa terminologia ao longo de todo o texto em substituição da frase Público-Alvo.

a uma Educação de Qualidade, Inclusiva e Equitativa e à Educação ao Longo da Vida para Todos (UNESCO, 2015). Também se fundamenta em movimentos e documentos nacionais, como a Constituição Federal (Brasil, 1988), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Brasil, 1996) e a Lei Brasileira de Inclusão (LBI, nº 13.146/2015).

Os avanços da Educação Especial no Brasil refletem um percurso marcado por conquistas jurídicas e políticas alinhadas aos compromissos internacionais de direitos humanos. Desde a Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948, que consagrou o direito à educação para todos, até as recentes decisões judiciais que reafirmam a inclusão, o país consolidou um arcabouço normativo robusto.

A Educação Especial Inclusiva possui caráter transversal, abrangendo todos os níveis, etapas e modalidades de escolarização: desde a educação infantil até a pós-graduação, passando pelo ensino técnico, profissionalizante, Educação do Campo, Quilombola, Indígena e a Educação de Jovens e Adultos. Neste sentido, é essencial que os princípios da educação inclusiva sejam integrados de forma consistente e contínua por meio da oferta do Atendimento Educacional Especializado (AEE).

A transversalidade da Educação Especial Inclusiva garante que todos(as) os(as) estudantes que tenham acesso ao serviço possam desenvolver e aprimorar suas habilidades, respeitando suas singularidades e promovendo seu desenvolvimento acadêmico.

1.2 Principais Avanços da Educação Especial no Brasil à Luz dos Direitos Humanos

Este anexo apresenta uma síntese dos principais marcos normativos e jurídicos que consolidaram o direito à Educação Especial na perspectiva inclusiva no Brasil, considerando os compromissos internacionais de direitos humanos assumidos pelo Estado brasileiro desde 1948.

- **Direito universal à educação (1948)**

A Declaração Universal dos Direitos Humanos estabelece a educação como um direito fundamental para todos os seres humanos, sem discriminação de qualquer natureza.

- **Reconhecimento constitucional da Educação Especial (1988)**

A Constituição Federal de 1988 determina a obrigatoriedade do atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, como dever do Estado (Art. 208, III).

- **Adoção do paradigma inclusivo (1994)**

A Declaração de Salamanca introduz o princípio da escola inclusiva, estimulando o Brasil a reconfigurar suas políticas públicas de Educação Especial com base nos direitos e na equidade.

- **O Atendimento Educacional Especializado como serviço (1996)**

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) reconhece o atendimento educacional especializado como transversal a todos os níveis e etapas da educação.

- **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008)**

Institui a educação especial como modalidade transversal no sistema brasileiro de ensino da educação básica gerando uma ação constitucional através do Decreto nº 6.949/2009.

- **Lei Brasileira de Inclusão (2015)**

O Estatuto da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015) assegura o direito à matrícula obrigatória em escolas, acesso ao AEE, formação docente, acessibilidade e recursos pedagógicos.

- **Plano Nacional de Educação (2014-2024)**

A Lei nº 13.005/2014 estabelece metas de universalização do AEE, formação docente para inclusão e ampliação do acesso à escolarização de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento⁴ e altas habilidades/superdotação.

- **Resolução CNE/CEB nº 4/2009 Diretrizes operacionais para o AEE na educação básica**

A define princípios, objetivos e formas de organização do AEE, fortalecendo o direito à educação inclusiva com base na diversidade.

- **Jurisprudência do STF reafirma a inclusão (2020)**

O Plenário Supremo do Tribunal Federal emite a Ação Direta de Inconstitucionalidade (ADI 5357) que suspende o Decreto nº 10.502/2020 por contrariar os princípios da educação inclusiva, reafirmando o dever constitucional do Estado em garantir a escolarização de todos(as).

- **Resolução CEE Nº 230, de 09 de Setembro de 2025.**

Esta Resolução atualiza as normas de funcionamento do sistema educacional inclusivo, na modalidade da educação especial, para todos os níveis, etapas e modalidades da educação no Sistema Estadual de Ensino da Bahia.

- **Política Nacional de Educação Especial Inclusiva e a Rede Nacional de Educação Especial Inclusiva (2025)**

O Decreto 12.686/2025, que institui a Política Nacional de Educação Especial Inclusiva, traz como ponto central e mais significativo a proibição da exigência de laudo ou diagnóstico médico para que estudantes com deficiência, transtorno do espectro autista (TEA) e altas habilidades acessem o Atendimento Educacional Especializado (AEE), além de criar a Rede Nacional de Educação Especial Inclusiva.

⁴ Termo utilizado antes do ano 2014.

- **Decreto nº 12.773, DE 8 DE DEZEMBRO DE 2025.**

Este Decreto altera o Decreto nº 12.686, de 20 de outubro de 2025, que institui a Política Nacional de Educação Especial Inclusiva e a Rede Nacional de Educação Especial Inclusiva.

A inclusão escolar de estudantes público da EE é um processo que exige o comprometimento de toda a comunidade educativa. Contudo, para que ela se efetive de forma plena, não basta a boa vontade: é necessário um esforço contínuo e conjunto de todos(as) para superar as múltiplas barreiras que ainda limitam o acesso, a permanência e o processo de aprendizagem. Isso implica a adoção de medidas concretas, capazes de promover uma escola e uma sociedade pautadas na equidade, no respeito às diferenças e na participação ativa de todos(as) os(as) estudantes.

Parte-se da convicção de que o processo de ensino e aprendizagem deve assegurar o desenvolvimento integral e a participação plena de todos(as) os(as) estudantes, sem exceção, nesta dinâmica. Assim, as diretrizes propostas têm como um de seus objetivos nortear a implementação de ações pautadas na educação inclusiva, em todas as escolas da rede de ensino.

Precisa-se, também, da criação de ambientes escolares acolhedores e acessíveis, e da disponibilização de recursos pedagógicos e tecnológicos apropriados, da formação continuada de professores(as) e demais profissionais da educação, e o fortalecimento do diálogo com familiares, responsáveis, estudantes e a comunidade escolar. A concretização dessas diretrizes exige a compreensão de metas já contempladas no PNE tratem sobre transformações estruturais nos sistemas organizacionais e pedagógicos, incluindo a formação permanente dos profissionais da educação.

Estamos diante de uma nova narrativa educacional, em que todos(as) os(as) envolvidos devem assumir a responsabilidade de promover ações concretas para tornar a educação verdadeiramente inclusiva.

2. LINHA HISTÓRICA: DOCUMENTOS E MARCOS NORMATIVOS

O INÍCIO

2.1 Marcos Internacionais

A Declaração de Salamanca, adotada em 1994 durante a Conferência Mundial sobre Necessidades Educacionais Especiais⁵, representou um marco na história da educação inclusiva. O documento reflete uma mudança paradigmática ao enfatizar que:

[..] reafirmamos o nosso compromisso para com a Educação para Todos, reconhecendo a necessidade e urgência do providenciamento de educação para as crianças, jovens e adultos com necessidades educacionais especiais dentro do sistema regular de ensino (UNESCO, 1994).

O impacto da Declaração de Salamanca na criação das políticas públicas brasileiras foi profundo, influenciou diretamente a legislação nacional sobre educação inclusiva bem como provocou mudanças nas estruturas educacionais e nas práticas pedagógicas em todo o país. A partir da década de 1990, houve um movimento crescente em direção à integração de estudantes com deficiência nas escolas.

O processo de integração na Educação Especial consistia na colocação de estudantes com deficiência em classes comuns, sem necessariamente promover adaptações pedagógicas, curriculares ou estruturais. A ênfase estava no esforço do estudante para se adaptar à escola, e não o contrário. Era um modelo ainda centrado na ideia de normalização, que aceitava a presença de alunos com deficiência na escola regular desde que tivessem “condições” de acompanhar os demais, o que perpetuava a exclusão sutil e seletiva. (MENDES, 2006b).

Outros aspectos advindos da Declaração de Salamanca foram o incentivo à adaptação de currículos, a disponibilização de recursos educacionais especializados e a formação de equipes multidisciplinares para apoiar o desenvolvimento acadêmico e social desses(as) estudantes.

⁵ Nomenclatura utilizada à época.

Na mesma década, especificamente em 1999, acontece a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra Pessoas portadoras de deficiência⁶, conhecida como Convenção da Guatemala. O documento produzido no evento foi adotado e assinado por vinte países-membros da Organização dos Estados Americanos (OEA), incluindo o Brasil. Esse tratado reafirma os direitos humanos e as liberdades fundamentais das pessoas com deficiência, estabelecendo diretrizes para a promoção de sua plena inclusão e participação na sociedade. Entre os princípios centrais estão: a igualdade de oportunidades, o respeito à dignidade e autonomia das pessoas com deficiência e a necessidade de adotar medidas eficazes para eliminar qualquer forma de discriminação baseada na deficiência.

A incorporação da Convenção da Guatemala (1999) ao ordenamento jurídico brasileiro, por meio do Decreto Legislativo nº 198/2001, representou um marco importante no avanço dos direitos das pessoas com deficiência no país. Este instrumento legal fortaleceu o compromisso do Brasil com a eliminação de todas as formas de discriminação contra pessoas com deficiência, estabelecendo diretrizes para a promoção da igualdade de oportunidades e a plena participação social desse grupo. O documento ratificou a necessidade de implementação de medidas de caráter legislativo, social, educacional e trabalhista, visando prevenir e eliminar a discriminação, além de promover a integração das pessoas com deficiência na sociedade brasileira.

A Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (CDPD) aprovada pela Assembleia Geral das Nações Unidas em Nova York no ano de 2006 (ONU, 2006), representa um marco histórico na promoção e proteção dos direitos das pessoas com deficiência em todo o mundo. Com o objetivo de garantir a igualdade de oportunidades, a inclusão social e a não discriminação, a Convenção reconhece a deficiência como resultado da interação entre os indivíduos e as barreiras sociais, culturais e ambientais que limitam sua participação plena na sociedade. Ao proclamar o respeito pela dignidade, a Convenção tem por objetivo transformar a maneira como as sociedades percebem e tratam essa população, promulga que a deficiência é:

[...] um conceito em evolução e que a deficiência resulta da interação entre pessoas e as barreiras devidas às atitudes e ao ambiente que impedem a plena e efetiva participação dessas pessoas na sociedade em igualdade de oportunidades com as demais pessoas (ONU, 2006).

Um dos aspectos emblemáticos da Convenção é a escolha deliberada de utilizar a terminologia: **pessoa com deficiência**, enfatizando que antes de suas condições ou características, as pessoas com deficiência são indivíduos plenos de direitos e dignidade, merecedores de igualdade de oportunidades, equidade e tratamento justo na sociedade.

A CDPD e seu Protocolo Facultativo foram ratificados pelo Congresso Nacional Brasileiro por meio do Decreto Legislativo nº 186, de 2008, conferindo-lhe status de emenda constitucional, reforçando assim o compromisso do país com os princípios de inclusão, acessibilidade e não discriminação. Por meio desse documento, o Brasil se compromete a

⁶ Terminologia adotada à época.

implementar políticas públicas que garantam os direitos das pessoas com deficiência em diversas áreas, como educação, saúde, trabalho e participação política.

Em maio de 2015, ocorreu na Coreia do Sul o Fórum Mundial de Educação (UNESCO, 2015), em decorrência do encontro, foi proclamada a Declaração de Incheon que destaca os compromissos firmados em Jomtien em 1990 e ratificam perspectivas essenciais sobre a educação inclusiva, reafirmando que a educação é um direito fundamental e essencial para a realização de outros direitos humanos, garantindo que todos(as), independentemente de suas condições, tenham acesso à educação de qualidade, assim como descrito no item 5 do documento:

[...] reafirmamos que a educação é um bem público, um direito humano fundamental e a base que garante a efetivação de outros direitos. Ela é essencial para a paz, a tolerância, a realização humana e o desenvolvimento sustentável. Reconhecemos a educação como elemento-chave para atingirmos o pleno emprego e a erradicação da pobreza. Concentramos nossos esforços no acesso, na equidade e na inclusão, bem como na qualidade e nos resultados da aprendizagem, no contexto de uma abordagem de educação ao longo da vida. (UNESCO, 2015).

Segundo Akkari (2017), o encontro representa uma agenda comum para educação mundial, apresentando como um de seus destaques a necessidade iminente de criar ambientes de aprendizado inclusivos, adaptando a infraestrutura escolar e os currículos para atender à diversidade. O autor enfatiza que a formação dos(as) professores(as) deve incluir estratégias de educação inclusiva, pois eles/elas são essenciais para criar espaços de aprendizagem que contemplem a diferença.

A Declaração de Incheon, aprovada no Fórum Mundial de Educação, ocorrido na Coreia do Sul, em maio de 2015, reforça uma educação inclusiva, equitativa e de qualidade que promova a aprendizagem ao longo da vida.

2.2 Marcos Nacionais

A evolução cronológica das políticas de inclusão no Brasil é marcada por uma jornada complexa e multifacetada, que reflete as mudanças sociais, políticas e culturais ao longo dos séculos. Desde os tempos coloniais, as pessoas com deficiência enfrentam desafios significativos em termos de inclusão e acesso a direitos básicos. Durante grande parte da história do Brasil, a deficiência foi frequentemente associada à incapacidade e marginalização, refletindo atitudes enraizadas na sociedade que perpetuam até os dias atuais. No entanto, ao longo do tempo, houve avanços significativos em direção à equidade e inclusão, impulsionados por movimentos sociais, legislação progressiva e mudanças na consciência pública.

No século XX, os esforços para dar visibilidade às pessoas com deficiência ganharam força, buscando reduzir as lacunas educacionais e sociais que as marginalizavam. Nesse contexto, surgiram entidades pioneiras, como as Sociedades Pestalozzi (1926), em Porto Alegre, e as Associações de Pais e Amigos dos Excepcionais - APAE (1954).

O movimento das pessoas com deficiência emergiu efetivamente no final da década de 1970, quando estas passaram a protagonizar suas próprias lutas e reivindicações, contrapondo-se às manifestações de opressão que historicamente limitavam seus direitos civis e as submetiam à tutela familiar e institucional. Anteriormente, embora houvesse iniciativas voltadas para esse público, elas raramente participavam das decisões sobre assuntos relacionados às suas próprias vidas, situação que começou a mudar quando assumiram o papel de agentes de sua própria história.

Esse processo de mobilização social e de conquista de voz pelas próprias pessoas com deficiência foi determinante para que suas demandas ganhassem visibilidade no cenário político brasileiro. As pressões exercidas pelos movimentos sociais contribuíram para que a pauta da inclusão e da igualdade de direitos fosse incorporada à agenda pública, abrindo caminho para a consolidação de garantias legais que se materializaram, de forma mais ampla e estruturada, na Constituição Federal de 1988.

A Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988) estabeleceu um marco essencial para a promoção da igualdade de oportunidades na educação, incluindo os direitos das pessoas com deficiência. O artigo 205 define a educação como um direito de todos(as) e um dever do Estado e da família, orientando-a para o pleno desenvolvimento da pessoa, o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho. O artigo 206 complementa esse princípio ao afirmar que o ensino será ministrado com base na igualdade de condições para o acesso e permanência na escola, assegurando uma educação de qualidade a todos, independentemente de suas condições individuais.

No mesmo sentido, o artigo 3º, inciso IV, estabelece como objetivo fundamental da República Federativa do Brasil promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade ou quaisquer outras formas de discriminação. Essa orientação constitucional direciona o desenvolvimento de políticas públicas educacionais inclusivas, impondo ao Estado o dever de adotar medidas concretas para eliminar barreiras e assegurar a equidade de oportunidades no sistema educacional.

De forma específica, o artigo 208, inciso III da CF, garante o Atendimento Educacional Especializado (AEE), preferencialmente na rede de ensino, reafirmando o compromisso da CF com a inclusão e a participação plena das pessoas com deficiência no ambiente escolar. Assim, ao reconhecer a educação como um direito inalienável, a Constituição determina que a matrícula de estudantes com deficiência nas instituições de ensino deve ser assegurada de maneira igualitária e sem qualquer forma de exclusão ou discriminação.

A LBI, contemplou os princípios estabelecidos na Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (ONU, 2006) ratificada pelo Brasil em 2008, em consonância, também, com os preceitos constitucionais de 1988 que garantem a igualdade e a não discriminação. Entre o início dos marcos legais estabelecidos pela CF até a publicação do Estatuto da Pessoa com Deficiência (LBI) em 2015, o Brasil publicou um conjunto de normativas que foram relevantes para promoção da garantia de direitos às pessoas com deficiência.

O quadro 1 apresentado a seguir elenca alguns documentos que abordam a educação especial e inclusiva publicados em âmbito nacional tendo como referência a CF de 1988:

Quadro 1: Alguns documentos normativos publicados no Brasil sobre Educação Especial e Inclusiva

Ano	Descrição dos Documentos	Lei ou Decreto
ETAPA PRÉ-INCLUSIVA		
1989	Dispõe sobre o apoio às pessoas com deficiência e sua integração social	Lei nº 7853 de 24 de outubro
1996	Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional	Lei nº 9.394 de 20 dezembro ⁷
2001	Institui as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica.	Resolução CNE/CEB nº 2 de 11 de Setembro
2002	Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS como meio legal de expressão e comunicação	Lei 10.436 de 24 de abril
2004	Institui o Programa de Complementação ao Atendimento Educacional Especializado às Pessoas Portadoras de Deficiência	Lei nº 10.845 de 05 de março

⁷ A LDBEN tem sido constantemente atualizada para responder às demandas educacionais do país, destacando-se as alterações promovidas pela Lei nº 13.005/2014, que instituiu o Plano Nacional de Educação, e pela Lei nº 14.640/2023, que incluiu dispositivos sobre a educação bilíngue de surdos.

ETAPA INCLUSIVA		
2008	Aprova o texto da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e de seu Protocolo Facultativo	Decreto Legislativo Nº 186
2008	Amplia o caráter da educação especial tornando-a transversal a todos os níveis e modalidades de ensino e oferta o AEE como serviço	A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI)
2009	Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial.	Resolução nº 4 de 2 outubro
2012	Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista	Lei nº12.764 de 27 de dezembro
2015	Lei Brasileira de Inclusão (LBI)	Lei nº 13.146 de 6 de julho
2025	Institui a Política Nacional de Educação Especial Inclusiva e a Rede Nacional de Educação Especial Inclusiva PNEEI.	Decreto nº 12.686, de 20 de outubro de 2025

Elaborado pelos autores (2025).

A partir dos critérios de Fraga (2024), [...]. É oportuno compreender que as políticas educacionais apresentadas no Quadro 2, são direcionamentos normativos que visam orientar ações da área da educação especial e inclusiva e mostrar nas últimas décadas os avanços e conquistas, que consolidaram um modelo educacional para todas as pessoas.

A LBI (2015), aponta as barreiras como limitantes que devem ser eliminadas para garantir a plena participação e igualdade de oportunidades para as pessoas com deficiência. Essas barreiras são classificadas em diferentes categorias, cada uma com suas especificidades. Esta lei destaca que as intervenções devem ocorrer na própria sociedade, garantindo inclusão, acessibilidade e autonomia para todos(as). No contexto educacional, isso implica em adaptações curriculares, formação docente, uso de tecnologia assistiva e promoção de atitudes inclusivas na comunidade escolar, visando a igualdade de oportunidades para todos(as).

O quadro 2 descreve as barreiras de acessibilidade conforme a LBI, oferecendo uma categorização que permite compreender o tipo, impacto e alguns exemplos. A estruturação proposta visa facilitar o reconhecimento e a compreensão dos diferentes desafios enfrentados por pessoas com deficiência.

Quadro 2: Tipos de barreiras e explicações sobre elas (continua)

TIPO DE BARREIRA	IMPACTO	EXEMPLOS DE BARREIRAS
Atitudinais	Barreiras comportamentais e de atitude que resultam em preconceito e discriminação contra pessoas com deficiência.	Preconceitos e estereótipos, falta de sensibilização e capacitação de profissionais, subestimação das capacidades das pessoas com deficiência (atitudes capacitistas) e práticas discriminatórias no ambiente de trabalho e escolar, por exemplo, negar vaga para estudante com deficiência em qualquer instituição de ensino pública ou privada.
Metodológicas	Barreiras relacionadas aos métodos e práticas de ensino que dificultam a aprendizagem de pessoas com deficiência.	Ausência de adaptações curriculares, falta de materiais didáticos acessíveis, métodos de ensino inadequados para estudantes com necessidades específicas e avaliação escolar não acessível.
Arquitetônicas	Barreiras encontradas em edifícios públicos e privados que limitam ou impedem o acesso de pessoas com deficiência a esses espaços.	Escadas sem alternativas de rampas ou elevadores, portas estreitas, banheiros não adaptados, ausência de corrimãos e sinalização visual e tátil inadequada
Comunicacionais e Informativas	Barreiras que impedem ou dificultam o acesso à informação e à comunicação para pessoas com deficiência.	Websites não acessíveis, materiais educativos sem versões em braille ou audiodescrição, falta de intérpretes de LIBRAS em eventos e programação televisiva sem legendas ou recursos de acessibilidade.
Tecnológicas	Barreiras relacionadas ao acesso e uso de tecnologias assistivas e dispositivos tecnológicos.	Equipamentos eletrônicos sem recursos de acessibilidade, softwares não compatíveis com tecnologias assistivas, falta de aplicativos e dispositivos adaptados às necessidades das pessoas com deficiência.
De Transportes	Barreiras relacionadas aos sistemas de transporte que dificultam ou impossibilitam seu uso por pessoas com deficiência.	Veículos de transporte público sem adaptação para cadeirantes, falta de sinalização auditiva e visual nos pontos de ônibus e estações de metrô, ausência de assentos preferenciais e plataformas de embarque inadequadas.
Urbanísticas	Barreiras presentes nos espaços urbanos que impedem ou dificultam a mobilidade das pessoas com deficiência.	Calçadas sem rampas de acesso, sinalização inadequada, falta de pisos táteis, obstáculos nas vias públicas e ausência de acessibilidade em parques e praças.

Fonte: Lei Brasileira da Inclusão (2015). Elaborado pelos autores (2025)

Ao estabelecer as concepções de barreiras, a LBI (2015), orienta promover um ambiente inclusivo e acessível, garantindo a igualdade de oportunidades e a participação plena das pessoas com deficiência na sociedade, com isso, os ambientes escolares devem se organizar para eliminar as barreiras identificadas.

2.3 Documentos e marcos legais do estado da Bahia

Na Bahia, em meados do século XX, o cenário político-educacional refletia a dinâmica nacional, em que a Educação Especial era predominantemente promovida por iniciativas não governamentais. Nesse contexto, destacam-se instituições como o Instituto de Cegos da Bahia (1933) e o Instituto de Reabilitação de Deficientes Motores (1956), ambas de caráter filantrópico.

Nesse mesmo período, o Instituto Pestalozzi da Bahia foi fundado em 27 de maio de 1954, após ser publicado no diário oficial do estado (DOE) no dia 24.05.1954. Em 2007, o Estado da Bahia promulga a Lei nº 10.553, de 23 de março de 2007 que torna obrigatório que o Governo do Estado proporcione tratamento especializado, educação e assistência específicas a todas as pessoas com Transtorno do Espectro Autista (TEA), independentemente da idade. É a partir da PORTARIA No 482/2024 desse momento que o Instituto Pestalozzi é indicado para atender esse público se mantendo com esse atendimento até o surgimento da portaria estadual que renomeado como Centro Estadual de Atendimento Educacional Especializado Pestalozzi da Bahia (CAEE-PB) passou a concentrar seu atendimento exclusivamente em alunos com Transtorno do Espectro Autista, especialmente a partir da última década.

Em relação ao estado, na década de 1980 a Educação Especial passou por uma reorganização, sendo criada a Gerência de Educação Especial, vinculada ao Departamento de Ensino de 1º grau. Neste período, o ensino para pessoas com deficiências era realizado em escolas e classes especiais que tinham a intenção de dispor de um local para seu acolhimento e cuidados que não previam a continuidade de seu percurso escolar.

Segundo Bahia (2017), em 1975, a Secretaria de Educação da Bahia (SEC) mobilizou-se, junto ao Conselho Estadual, para organizar oficialmente o serviço educacional especializado, efetivado com o Decreto 24.618 e a Resolução 224, apresentando a seguinte estrutura: a) Grupo de Educação Especial de Deficientes da Audição e da Fala (GEDAF); b) Grupo de Educação Especial de Deficientes da Visão (GEDAV); c) Grupo de Educação Especial de Deficientes da Motricidade (GEDAM); d) Grupo Pestalozzi, ou de Educação Especial dos Deficientes Mentais (BAHIA, 2007, p. 15).

Ainda de acordo com o documento de 2017, destaca-se que o estado da Bahia desenvolveu várias iniciativas de inserção de alunos com deficiência visual nas escolas Getúlio Vargas, Marquês de Abrantes e no Instituto Central de Educação Isaías Alves, oferecendo, também, atendimento especializado no Instituto de Cegos no turno oposto ao que os(as) estudantes estavam nas suas escolas.

Nesse contexto, com a criação do primeiro Centro de Educação Especial da Bahia (CEEBA) em 1992, o Estado fortalece seus serviços especializados dirigidos às pessoas com deficiência, que, até então, só eram oferecidos nas classes e escolas especiais. Os serviços de triagem para pessoas com deficiência intelectual e múltipla, direcionados a oferecer avaliação psicopedagógica e estimulação precoce, anteriormente desenvolvidos na própria Secretaria da Educação ou através do serviço de itinerância, foram transferidos para esta instituição.

No quadro 3 serão apresentados os marcos normativos do Estado da Bahia evidenciando um compromisso contínuo com a educação inclusiva, refletindo um alinhamento cuidadoso com as normativas legais a nível Federal. Estes marcos demonstram uma trajetória de regulamentações e políticas públicas que buscam garantir o acesso e a qualidade da educação de todos(as) os(as) estudantes.

Quadro 3: Marcos normativos do estado da Bahia. (Continua)

Evento	Ano de implementação	Âmbito de implementação
Criação do Instituto de Cegos da Bahia.	1933	Não-governamental
Fundação do Instituto Pestalozzi da Bahia	1954	Estadual
Reabilitação de Deficientes Motores.	1956	Não-governamental
Fundação da primeira escola no Estado especializada na área da surdez.	1959	Estadual
Iniciativas de inserção de alunos com deficiência visual nas escolas Getúlio Vargas, Marquês de Abrantes e no Instituto Central de Educação Isaías Alves, oferecendo atendimento especializado no Instituto de Cegos, no turno oposto ao turno em que essas crianças estavam matriculadas.	1959	Estadual
Criação da primeira Sala de Apoio Pedagógico da Bahia na Escola estadual (hoje municipal) Marquês de Abrantes localizada em Camaçari na região metropolitana do estado	1961	Estadual
Mobilização junto ao Conselho Estadual para organizar oficialmente o serviço educacional especializado.	1975	Estadual
Criação da Seção de Educação de Excepcionais, na Divisão de Assistência Pedagógica, vinculada ao Departamento de Ensino de Primeiro Grau.	1975	Estadual
Decreto nº 24.618 e a Resolução Nº 224 que implementam: Grupo de Educação Especial de Deficientes da Audição e da Fala – GEDAF; Grupo de Educação Especial de Deficientes da Visão – GEDAV; Grupo de Educação Especial de Deficientes da Motricidade – GEDAM; Grupo Pestalozzi – ou de Educação Especial dos Deficientes Mentais	1976	Estadual

Criação da primeira classe especial da Bahia nas Escolas Estaduais Getúlio Vargas e Barão de Macaúbas, com a oferta do serviço itinerante a outras unidades escolares.	1976	Estadual
Gerência de Educação Especial, permanecendo vinculada ao Departamento de Ensino de 1º grau.	década de 1980	Estadual
Criação do primeiro Centro de Educação Especial da Bahia – CEEBA.	1992	Estadual
Criação da Superintendência de Ensino devido a modificação estrutural da SEC.	1996	Estadual
Constituição da Coordenação de Educação Especial, com equipe técnica responsável para cada área da deficiência (intelectual, visual e auditiva).	1996	Estadual
Criação do Centro de Apoio Pedagógico – CAP – de Feira de Santana.	2002	Estadual
Portaria de Matrícula Nº 16.409, faz referência à matrícula de estudantes da Educação Especial em classes regulares, definindo o número máximo de cinco alunos com deficiência numa classe.	2003	Estadual
Fechamento das classes especiais.	2004	Estadual
Designada pela Secretaria de Educação do Estado da Bahia a Escola Wilson Lins como Centro de Capacitação dos Profissionais de Educação e Atendimento às Pessoas com Surdez – CAS/BA.	2005	Estadual
Instituído na Escola Parque Salvador, Centro Educacional Carneiro Ribeiro, o Núcleo de Atividades de Altas Habilidades e Superdotação – NAAHS.	2005	Estadual
Se inicia o movimento de transição do Instituto Pestalozzi da Bahia, que ainda era escola especializada, é transformado em Centro Estadual de Educação Pestalozzi da Bahia para atendimento de estudantes com autismo.	2007	Estadual
Lançamento do programa Rede de Educação Especial: um caminho para a inclusão.	2008	Estadual
Resolução CEE Nº 79/2009, definindo, no seu Art. 5º, a Educação Especial e o seu público-alvo, e ainda esclarecendo que ela está voltada para os(as) estudantes com deficiência de natureza motora, intelectual ou sensorial, Transtornos Globais do Desenvolvimento e Altas Habilidades/ Superdotação.	2009	Estadual
Publicação no Diário Oficial da mudança do Instituto Pestalozzi da Bahia para Centro de Atendimento Educacional Especializado Pestalozzi da Bahia, voltado para Atendimento Educacional Especializado (AEE) de estudantes com TEA em todas as etapas de ensino.	2009	Estadual
Diretrizes da Educação Inclusiva para pessoas com Deficiências, Transtornos Globais do Desenvolvimento e Altas Habilidades/ Superdotação no Estado da Bahia.	2017	Estadual

Portaria Nº 482/2024 cria os Centros de Apoio Pedagógico Especializado - CAPE nos NTE 01, 02, 03, 04, 06, 09, 10, 14, 20, 25 e dá outras providências.	2024	Estadual
Portaria Nº 963/2024 altera a denominação dos Centros Pedagógicos e dá outras providências. (Altera a denominação de Centro de Atendimento Educacional Especializado- CAEE, para Centro de Apoio Pedagógico Especializado - CAPE).	2024	Estadual

Fonte: Diretrizes da Educação especial Inclusiva no Estado da Bahia. Elaborado pelos autores (2025)

Nos últimos 10 anos, observa-se um avanço nas políticas de educação inclusiva, com ênfase na promoção de um ambiente escolar que reconheça a diversidade. As estratégias educacionais implementadas têm como objetivo central garantir os direitos dos(as) estudantes da Educação Especial Inclusiva, promovendo acessibilidade e respeito às necessidades individuais.

Os esforços desenvolvidos evidenciam uma transformação com foco na construção de um modelo de ensino mais equitativo e adaptado às particularidades de cada estudante. A mobilização em torno da educação inclusiva tem envolvido diversos atores para além do corpo docente, incluindo gestores, famílias e comunidade.

O QUE JÁ ALCANÇAMOS

3. O PÚBLICO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL E O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO

3.1 Caracterização do público da Educação Especial

Segundo a Lei Brasileira de Inclusão (Lei nº 13.146/2015), a Convenção sobre os Direitos da Pessoas com Deficiência, o Decreto Legislativo nº 186/2008 e o Decreto nº 6.949/2009 da Presidência da República:

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 (BRASIL, 2015); (ONU, 2006); (BRASIL, 2008); (BRASIL, 2009).

Tipos de Deficiência

1. Deficiência física: Consiste em impedimentos físicos e/ou motores que demandam o uso de recursos, meios e sistemas que garantam acessibilidade ao currículo e aos espaços escolares. São exemplos de deficiência física: paraplegia, paraparesia, monoplegia, monoparesia, tetraplegia, tetraparesia, triplegia, triparesia, hemiplegia, hemiparesia, ostomia, amputação ou ausência de membro, paralisia cerebral, nanismo, dentre outros.

2. Deficiência auditiva e surdez: Consiste em impedimentos permanentes de natureza auditiva, ou seja, na perda parcial (deficiência auditiva) ou total (surdez) da audição que, em interação com barreiras comunicacionais e atitudinais, podem impedir a plena participação e aprendizagem do aluno. Dessa forma, são necessários recursos didáticos que valorizem a visualidade e possibilitem a superação das dificuldades de aprendizagem, especialmente da língua. Cabe destacar que os alunos surdos, usuários da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) demandam que esta seja valorizada e priorizada como primeira língua, e a organização de todo o processo educacional na perspectiva da educação bilíngue.

3. Deficiência visual: Consiste na perda total ou parcial da visão, congênita ou adquirida, em nível variável. Pode ser classificada como cegueira ou baixa visão.

Cegueira: perda total da função visual ou pouquíssima capacidade de enxergar. Nesse caso, devem ser disponibilizados ao estudante a aprendizagem e o uso do Sistema Braille de leitura e escrita, o mais precocemente possível, bem como materiais didáticos acessíveis, recursos tecnológicos e equipamentos adequados ao processo de comunicação.

Baixa visão: perda parcial da função visual. Nesse caso, o aluno possui resíduo visual, e seu potencial de utilização da visão para atividades escolares e de locomoção é prejudicado, mesmo após o melhor tratamento ou a máxima correção óptica específica. Desse modo, o aluno necessita de recursos e materiais didáticos acessíveis, como, por exemplo, material em letra ampliada, dentre outros.

4. Deficiência intelectual: Caracteriza-se por alterações significativas, relacionadas a déficit tanto no desenvolvimento intelectual quanto na conduta adaptativa e na forma de expressar habilidades práticas, sociais e conceituais.

5. Surdo-cegueira: Trata-se de deficiência única, caracterizada pela associação da deficiência auditiva (com ou sem resíduo auditivo) e visual (com ou sem resíduo visual) concomitante. Essa deficiência pode ser classificada de duas formas: pré-linguística e pós-linguística. No caso da pré-linguística, a pessoa nasce

surdocega ou adquire a surdocegueira muito precocemente, antes da aquisição de uma língua. Na forma pós-linguística, uma das deficiências (auditiva ou visual) ou ambas são adquiridas após a aquisição de uma língua (a Língua Portuguesa ou a Língua Brasileira de Sinais). Cabe destacar que essa condição apresenta outras particularidades, além daquelas causadas pela deficiência auditiva, surdez, baixa visão e cegueira. 6

6. Deficiência múltipla: consiste na associação de duas ou mais deficiências. Esse campo não está disponível para marcação no Sistema EducaCenso. Caso sejam declaradas duas deficiências ou mais para uma pessoa, o sistema marcará automaticamente que esse indivíduo tem deficiência múltipla. (INEP, 2020).

7. Transtorno do Espectro Autista: Apresenta quadro clínico caracterizado por deficiência persistente e clinicamente significativa que causa alterações qualitativas nas interações sociais recíprocas e na comunicação verbal e não verbal, ausência de reciprocidade social e dificuldade em desenvolver e manter relações apropriadas ao nível de desenvolvimento da pessoa. Além disso, a pessoa apresenta um repertório de interesses e atividades restrito e repetitivo, manifestados por comportamentos motores ou verbais estereotipados. Assim sendo, são comuns a excessiva adoção de rotinas e padrões de comportamento ritualizados, bem como interesses restritos e fixos (INEP, 2024, grifos nossos).

Estudantes com **Altas habilidades/superdotação (AH/SD)**, embora esta condição não seja considerada como deficiência, também se enquadram no público da EE, uma vez que apresentam elevado potencial intelectual, acadêmico, de liderança, psicomotor e artístico, de forma isolada ou combinada, além de apresentarem grande criatividade e envolvimento na aprendizagem e realização de tarefas em áreas de seu interesse que requerem de um atendimento educacional especializado em função da diferenciado.

A Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista (Lei 12.764/2012) determina, para todos os efeitos legais, que a pessoa com Transtorno do Espectro Autista (TEA) é considerada pessoa com deficiência.

Esses(as) estudantes são incluídos no público da educação especial porque apresentam necessidades educacionais específicas que não são plenamente atendidas pela escola, mesmo que estejam acima da média em certos aspectos do desenvolvimento. Essa inclusão é respaldada por fundamentos legais, pedagógicos e científicos (BRASIL, 2001); (BRASIL, 2015).

Diante deste panorama, destaca-se que, independentemente da definição específica do público da Educação Especial, é fundamental que a escola seja um espaço comprometido com a aprendizagem e com o acolhimento da diversidade. A preocupação central deve ser a inclusão, garantindo que todos(as), tenham acesso a oportunidades equitativas.

O foco da escola deve estar no desenvolvimento integral de cada indivíduo, promovendo um ambiente inclusivo e apto a receber a todos(as). Este ambiente deve possibilitar o pleno desenvolvimento acadêmico, social e emocional dos discentes (INEP, 2022).

Para tanto, a PNEEPEI (2008) apresenta como objetivo:

O acesso, a participação e a aprendizagem dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, nas escolas regulares, orientando os sistemas de ensino para promover respostas às necessidades educacionais especiais, garantindo transversalidade da educação especial desde a educação infantil até a educação superior (PNEEPEI, 2008).

Visando garantir o acesso dos(as) estudantes público da Educação Especial à Educação Básica da rede de ensino da Bahia, a SEC adota, por meio destas diretrizes, ações voltadas à inclusão e à qualidade no processo educacional. Entre as principais iniciativas, destaca-se a ênfase no direito inalienável e inquestionável à matrícula. Essa medida deve viabilizar a permanência e a participação ativa dos(as) estudantes em todas as etapas e níveis da educação.

Para tanto, a escola precisa organizar estratégias com foco no desenvolvimento das potencialidades de cada estudante. As ações educacionais serão pautadas pela diversidade de metodologias, processos e procedimentos, criando um ambiente de aprendizagem mais flexível e acessível. A promoção de uma cultura escolar inclusiva será central nesse processo, com a participação efetiva de gestores(as), professores(as) regentes e especializados(as), estudantes, familiares e comunidade escolar.

4. DIRETRIZES DA POLÍTICA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL INCLUSIVA DO ESTADO DA BAHIA

A adoção de um modelo da deficiência integracionista constitui uma diretriz fundamental para o trabalho da Secretaria da Educação da Bahia (SEC), pois permite compreender a complexidade das situações que envolvem a escolarização dos(as) estudantes com deficiência. Diferente das perspectivas que reduzem o fenômeno a uma dimensão única — seja a médica ou a social —, adota-se um modelo que reconhece que os processos de exclusão educacional resultam da interação entre fatores orgânicos, psicológicos e sociais, bem como das barreiras físicas, pedagógicas e atitudinais presentes no ambiente escolar. Incorporar essa compreensão nas diretrizes da SEC é essencial para orientar políticas, práticas pedagógicas e ações de gestão que assegurem o direito à educação inclusiva, pautada pela equidade, pela justiça social e pelo reconhecimento da diversidade humana.

O modelo médico da deficiência, predominante até a segunda metade do século XX, compreendia as limitações das pessoas como infortúnios individuais, causados por doenças, traumas ou condições de saúde. Nesse paradigma, a deficiência era tratada como tragédia pessoal, centrada no corpo, que exigia atenção especializada e intervenção clínica. Como destacam Mota e Bousquat (2021), os problemas eram entendidos como inerentes aos contornos biológicos, devendo ser solucionados por profissionais da saúde, sem considerar os fatores sociais, culturais e ambientais que influenciam a vida cotidiana das pessoas com deficiência.

Em contraposição, emergiu no Reino Unido, a partir das mobilizações sociais das próprias pessoas com deficiência, o modelo social, que desloca o foco da deficiência do indivíduo para a sociedade. Esse modelo evidencia que a exclusão e as desigualdades vividas não decorrem apenas de impedimentos corporais, mas sobretudo de barreiras arquitetônicas, pedagógicas e atitudinais impostas pelo meio. Ao criticar a insuficiência do modelo biomédico, o modelo social inaugurou uma perspectiva política e emancipatória, na qual a luta pela remoção das barreiras sociais tornou-se central para a garantia de direitos.

A superação dessas visões parciais conduziu à formulação do modelo biopsicossocial, proposto pelo psiquiatra George L. Engel em 1977. Engel defendeu que a saúde e a doença, bem como a deficiência, resultam da interação dinâmica entre fatores biológicos, psicológicos e sociais, ou seja, que essa interação deve ser considerada como uma unidade biopsicossocial (UBPS).

No campo educacional, essa compreensão é adotada pela SEC em consonância com a Convenção sobre os Direitos da Pessoa com Deficiência (ONU, 2006; BRASIL, 2009). Assim, a deficiência é entendida como fenômeno multifacetado, que não se limita a uma condição orgânica nem se reduz a barreiras sociais isoladas. Ao assumir esse referencial, a SEC reafirma o compromisso com uma educação inclusiva, fundamentada na equidade, a justiça social e reconhecimento da diversidade humana.

4.1 A caracterização da escola: serviço, espaços, recursos e apoios

4.1.1 Acesso à Escolarização

→ Matrículas de estudantes da Educação Especial Inclusiva na rede de ensino:

As Diretrizes da Política de Educação Especial Inclusiva do estado da Bahia, por meio do presente documento, orienta para execução de ações concretas a modo de assegurar o exercício pleno do direito à educação, reconhecido como um direito humano fundamental que abrange acesso, permanência, participação e qualidade na aprendizagem de todos(as) os(as) estudantes. Sob esta ótica, os processos de ensino e aprendizagem na rede de ensino estadual serão fundamentados na inclusão de todos(as) os(as) estudantes na escola, sem qualquer exceção.

A Secretaria da Educação do Estado da Bahia defende o direito de todos(as) os(as) estudantes à matrícula nas instituições de ensino do território. Tal garantia está respaldada no artigo 208, inciso III, da Constituição Federal de 1988, que assegura “atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência⁸, preferencialmente na rede regular de ensino”, bem como no artigo 8º da Resolução CNE/CEB nº 4, de 2009, que determina que “nenhuma escola pública ou privada pode recusar a matrícula de estudantes com deficiência, *transtornos globais do desenvolvimento*⁹ e altas habilidades/superdotação, sob qualquer argumento”. Portanto, a recusa de matrícula por parte de qualquer instituição configura prática discriminatória, vedada pelo ordenamento jurídico brasileiro.

Para ter acesso aos serviços do AEE o(a) estudante deve estar matriculado duplamente: uma matrícula na escola, e uma matrícula complementar ou suplementar no AEE, preferencialmente oferecido na própria escola em que estuda. Caso a unidade escolar não disponha do serviço, deve ser assegurado esse atendimento em instituição conveniada ou em outro espaço que ofereça o AEE de forma adequada. A matrícula no AEE deve constar no Censo Escolar como uma ação complementar à escolarização e não substitutiva, conforme estabelecido pelo art. 8º da Resolução CNE/CEB nº 4/2009 e pelas orientações do INEP/MEC.

É vedado condicionar a matrícula de estudantes público da educação especial à apresentação de laudos médicos, relatórios clínicos ou qualquer documento comprobatório da deficiência. A mesma Resolução CNE/CEB nº 4, de 2009, reforça que a identificação do público da educação especial pode ocorrer a partir da observação pedagógica, da escuta da família e da equipe escolar, e que a ausência de laudo não pode impedir o acesso, a permanência ou a oferta do AEE. A exigência de documentos médicos como condição de matrícula constitui prática discriminatória e fere os princípios da inclusão escolar.

No Estado da Bahia, estabelece-se que o primeiro dia do período de matrícula seja destinado, prioritariamente, aos(as) estudantes com deficiência, com o propósito de assegurar-lhes condições adequadas de atendimento e garantia de vaga. Para efetivação da matrícula, no próprio ato, é necessária a apresentação de laudo e/ou relatório pedagógico fundamentado e emitido por uma unidade escolar anterior ou por um profissional competente. Na ausência dessa comprovação, a matrícula desses(as) estudantes deverá ser realizada nos dias subsequentes, quando o processo seja aberto para o público em geral¹⁰.

Para garantir a continuidade do processo de aprendizagem e a efetividade do atendimento educacional especializado, caso precise, a família deverá apresentar, no momento da matrícula, os relatórios pedagógicos e documentos que expressem o acompanhamento anterior do estudante, como PEI e/ou PAEE, os quais servirão de base para o planejamento das ações inclusivas na atual unidade escolar.

⁸ Nomenclatura que era adotada na época que está sendo respeitada do documento original.

⁹ Nomenclatura que era adotada na época

¹⁰ O processo de matrícula deverá permanecer durante todo o ano letivo

O PEI (Plano Educacional Individualizado) é o plano de adaptação pedagógica, construído para garantir o acesso e a participação do(a) estudante no currículo da disciplina, enquanto o PAEE (Plano de Atendimento Educacional Especializado) é o registro do planejamento do professor de AEE focado nas estratégias, recursos e objetivos do trabalho que está sendo realizado nas Salas de Recursos Multifuncionais e nos CAPE. Esses dois documentos (PEI e PAEE) se complementam para garantir a inclusão escolar do estudante público da educação especial. É importante salientar que o PAEE deve ser desenvolvido, aplicado e atualizado pelo professor de AEE da escola e pelos(as) professores(as) do CAPE.

→ **Promoção de acessibilidade pedagógica no contexto da sala de aula.**

Os(as) professores(as) das diferentes disciplinas possuem a responsabilidade fundamental de gerenciar e conduzir o processo de ensino e aprendizagem em sua área de atuação, ou seja, em cada componente curricular. É fundamental a implementação de acessibilidade e a promoção de interações pedagógicas que beneficiem todos(as) os(as) estudantes, com e sem deficiência. Para isso, é necessário que o ensino seja inclusivo, abordando as diversas necessidades específicas que podem ou não estar presentes na sala de aula garantindo a participação de todos(as) respeitando suas singularidades e garantindo seu desenvolvimento.

Nesse sentido, o currículo deve ser acessível, para garantir múltiplas formas de acesso ao conhecimento, respeitando as particularidades de aprendizagem de cada estudante. A acessibilidade curricular constitui direito fundamental e deve ser implementada de maneira sistemática e planejada. Esse processo envolve modificações nos objetivos, conteúdos, métodos, organização didática e processos avaliativos, de modo a assegurar o princípio da equidade educacional e promover oportunidades de aprendizagem que respeitam e valorizam as diferenças individuais conforme Art. 59 §1 da LDBEN (1996).

4.1.2 Sala de Aula

A sala de aula é o ambiente educacional onde docentes e não docentes atuam num viés educativo e inclusivo, sendo impróprio rotular alunos(as), referindo-se a eles(as) como: aqueles(as) com deficiência, como “estudantes *PCD* ou de inclusão”, sendo que todos(as) fazem parte do processo inclusivo. Esse espaço é caracterizado pelo uso de um currículo que atenda todos(as), com o objetivo de fornecer uma base educacional sólida. Na sala de aula das escolas do estado encontram-se estudantes que podem necessitar de abordagens específicas que exigem do(a) docente planejamento, organização e estratégias apropriadas.

O planejamento pedagógico deve contemplar, não apenas a adaptação curricular e de atividades, mas também a utilização de recursos que ampliem o acesso e a participação de todos os(as) estudantes. Entre esses recursos, destaca-se o Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA), que propõe o desenvolvimento de estratégias acessíveis desde o planejamento, reduzindo a necessidade de ajustes posteriores.

Essa abordagem incentiva o uso de múltiplos meios de engajamento, representação e expressão, de modo a assegurar que todos(as) os(as) estudantes tenham acesso ao conteúdo curricular e possam aprender de forma diversificada, significativa e em um mesmo contexto educativo.

Nesse sentido, é fundamental que professores(as), coordenadores(as) pedagógicos e equipes gestoras busquem constantemente aprimorar seus conhecimentos sobre metodologias inclusivas e estratégias como o DUA, de modo a fortalecer as práticas pedagógicas no cotidiano escolar. Tal orientação está em consonância com o artigo 59 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), que determina que os sistemas de ensino devem assegurar currículos, métodos, técnicas e recursos educativos capazes de atender às necessidades dos(as) estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação (BRASIL, 1996).

Um dos agentes que atuam na escola do ensino regular é o(a) professor(a) regente, cuja função é de extrema relevância para a promoção da inclusão e da aprendizagem educacional de todos(as) os(as) estudantes. Esse(a) profissional desempenha um papel central na garantia da acessibilidade curricular, assegurando que o processo de ensino-aprendizagem seja planejado de forma a contemplar as particularidades, necessidades e potencialidades que podem estar presentes no contexto escolar.

Nesse sentido, a responsabilidade do(a) professor(a) regente, em conformidade com o componente curricular que ministra, envolve, não apenas a transmissão de conteúdos, mas também a intervenção pedagógica frente às barreiras que dificultam a participação efetiva de todos(as) estudantes no currículo. Nessa perspectiva, esse(a) professor(a) deve elaborar um plano de atendimento educacional especializado (PEI) como estratégia nos casos de estudantes público da EE ou daqueles que, caso necessário, tenham outras necessidades educacionais que impactem na aprendizagem.

O **trabalho colaborativo** entre o(a) professor(a) regente e o profissional(a) do AEE é essencial na elaboração de documentos que ajudam no desenvolvimento do trabalho de ambos, o Plano Educacional individualizado (PEI) que deve ser realizado pelo primeiro, enquanto o Plano de Atendimento Educacional Especializado (PAEE) pelo segundo, nas SRM da instituição. Dessa forma, documentos elaborados neste estilo de trabalho, devem tornar-se mais contextualizados, consistentes, e eficazes, revelando práticas pedagógicas cada vez mais inclusivas, nas quais, ajustes curriculares e outras adequações escolares devem dialogar com a realidade da escola, da comunidade e com as particularidades do(a) estudante, na intenção de promover seu desenvolvimento acadêmico e social.

4.2 O Projeto Político Pedagógico da Escola

O Projeto Político-Pedagógico (PPP) é o principal instrumento de gestão e orientação das práticas educativas da escola, expressando sua identidade institucional, concepções de ensino, de aprendizagem e de avaliação. Conforme estabelecem as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica (BRASIL, 2013), o PPP deve traduzir a função social da escola e as intencionalidades que orientam o trabalho pedagógico, sendo elaborado de forma coletiva, participativa e contextualizada. Assim, o PPP constitui-se como eixo estruturante da organização escolar e instrumento de concretização da gestão democrática, garantindo coerência entre os princípios da política educacional e as práticas pedagógicas cotidianas.

No âmbito da educação inclusiva, o PPP deve contemplar, de modo transversal e articulado, a Política Nacional de Educação Especial Inclusiva e a Rede Nacional de Educação Especial Inclusiva (Decreto nº 12.686/2025) e com as presentes diretrizes, assegurando que o processo de ensino e aprendizagem atenda à diversidade dos(as) estudantes e elimine barreiras que dificultem o acesso, a participação e o desenvolvimento.

Para tanto, é imprescindível que o PPP da escola preveja a integração das ações do AEE com o currículo do estudante, a elaboração e acompanhamento do Plano Educacional Individualizado (PEI) e a adoção de práticas avaliativas que respeitem as singularidades dos(as) estudantes públicos da Educação Especial, bem como daqueles que apresentem outros transtornos ou necessidades específicas que impactem na aprendizagem. Essas ações, sendo consideradas nesse documento, reafirmam o compromisso da escola com o direito à educação de qualidade para todos, conforme previsto também na LDBEN (Lei nº 9.394/1996) e na LBI (Lei nº 13.146/2015).

O fortalecimento do PPP como instrumento de inclusão pressupõe também o envolvimento de toda a comunidade escolar, em especial a atuação articulada entre professores regentes, professores do AEE, gestores, famílias e demais profissionais da educação. Essa corresponsabilidade favorece o planejamento pedagógico colaborativo, a identificação e eliminação de barreiras atitudinais, pedagógicas e arquitetônicas e a construção de práticas educativas equitativas, contribuindo para o desenvolvimento integral dos(as) estudantes e para a efetivação dos princípios da educação inclusiva como direito e como política pública.

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, equipamentos específicos; II – matrícula no AEE de alunos já matriculados no ensino regular; III – cronograma de atendimento aos alunos; IV – Plano do AEE: identificação das necessidades educacionais específicas dos alunos, definição dos recursos necessários e atividades a serem desenvolvidas; V – professores para o AEE; VI – outros profissionais da educação: tradutor e intérprete de Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), braillista e profissionais de apoio escolar, 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.

Esse documento é de fundamental relevância para promover uma identidade inclusiva dentro da comunidade escolar, incluindo a descrição de ajustes curriculares, uso de tecnologia assistiva, serviços de apoio especializado e a formação continuada de professores para lidar com as individualidades

As ações descritas no PPP devem assegurar que os(as) estudantes recebam o suporte necessário para seu desenvolvimento acadêmico e pessoal. Ao fortalecer o PPP com enfoque inclusivo, as escolas podem avançar significativamente na construção de uma educação que respeita e celebra as diferenças, preparando todos(as) os(as) estudantes para a convivência em uma sociedade plural e democrática.

4.3 Atendimento Educacional Especializado (AEE)

Segundo o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas -INEP (2024), o Atendimento Educacional Especializado (AEE) é compreendido como uma mediação pedagógica que tem como finalidade assegurar o acesso ao currículo, por meio do atendimento às necessidades educacionais específicas dos(as) estudantes com deficiência, com TEA e com altas habilidades/superdotação. A oferta do AEE deve estar prevista no Projeto Político-Pedagógico (PPP) da escola, contemplando todas as etapas e modalidades da educação básica.

O AEE tem como função, complementar ou suplementar a formação do aluno por meio da disponibilização de serviços, recursos de acessibilidade e estratégias que eliminem as barreiras para sua plena participação na sociedade e desenvolvimento de sua aprendizagem (BRASIL, 2009). Além disso, busca reconhecer as necessidades educacionais específicas dos(as) estudantes, propondo, de forma sistemática, a seleção e a produção de materiais e recursos didáticos que favoreçam sua inclusão e assegurem o acesso efetivo ao currículo escolar.

As atividades desenvolvidas no AEE diferenciam-se daquelas realizadas na sala de aula, não sendo substitutivas à escolarização, mas pensadas a partir das necessidades educacionais específicas dos(as) estudantes, parte-se aproveitar o que o estudante consegue fazer, para organizar um plano de ação utilizando estratégias variadas respeitando assim, as suas potencialidades e perfil de aprendizagem. Essas atividades devem promover autonomia e a independência na escola e fora dela. O AEE é ofertado prioritariamente nas salas de recursos multifuncionais (SRM) da própria escola onde o(a) aluno(a) esteja matriculado, em outra escola de ensino regular, em Centros de Atendimento Educacional Especializado (CAEE) públicos ou nas instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos conveniadas com a Secretaria de Educação.

O AEE deve ser articulado ao ensino regular, criando um ambiente educacional que promova a trajetória escolar com qualidade e respeito às singularidades de cada estudante. Neste atendimento, deve haver ampliação de recursos pedagógicos,

acessibilidade e tecnologias assistivas. Essas iniciativas visam criar condições efetivas para a inclusão, permitindo que cada estudante tenha oportunidades reais de desenvolvimento acadêmico e pessoal.

A proposta da Secretaria da Educação do estado da Bahia é contribuir para uma rede escolar verdadeiramente inclusiva, por meio de ações que promovam uma cultura educacional fundamentada no respeito à diversidade e na garantia de direitos já adquiridos.

No âmbito da Política de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva, o Atendimento Educacional Especializado (AEE) tem, entre seus objetivos centrais, a identificação dos estudantes que constituem o público da educação especial, processo que deve ocorrer de forma sistematizada, pedagógica e contextualizada, por meio da realização de estudo de caso.

O estudo de caso configura-se como metodologia fundamental de produção, organização, análise e registro de informações pedagógicas, sendo etapa inicial e indispensável para a identificação do estudante como público da educação especial, bem como para o planejamento das ações do AEE. Trata-se de um procedimento que considera o estudante em sua integralidade, à luz do modelo social da deficiência, reconhecendo a interação entre as condições individuais e as barreiras presentes no contexto educacional.

Nesse sentido, o estudo de caso compreende as seguintes etapas articuladas:

- I – identificação inicial das demandas individuais do estudante e das barreiras que interferem em sua participação e aprendizagem;
- II – análise das barreiras existentes e das condições do contexto escolar, incluindo aspectos pedagógicos, arquitetônicos, comunicacionais, atitudinais e organizacionais;
- III – identificação das potencialidades do estudante, bem como das demandas específicas de apoio educacional necessárias ao seu desenvolvimento; e
- IV – definição de estratégias pedagógicas e de recursos de acessibilidade voltados à eliminação ou mitigação das barreiras identificadas, assegurando o acesso, a participação e a aprendizagem no ensino comum (BRASIL a, 2025).

Dessa forma, o estudo de caso orienta a organização do AEE, fundamenta a tomada de decisões pedagógicas e contribui para a efetivação do direito à educação inclusiva, respeitando as singularidades dos estudantes e garantindo respostas educacionais coerentes com suas necessidades educacionais específicas.

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

Conforme disposto no Decreto nº 12.773, de 2025, que modifica o Decreto nº 12.686, de 20 de outubro de 2025, a organização do Atendimento Educacional Especializado (AEE) pressupõe, de forma obrigatória, a elaboração de documento individualizado de natureza pedagógica, com atualização contínua, a exemplo do Plano de Atendimento Educacional Especializado (PAEE) e do Plano Educacional Individualizado (PEI), ambos derivados do estudo de caso.

Esses documentos constituem instrumentos centrais de planejamento, acompanhamento e avaliação das ações pedagógicas destinadas aos estudantes público da educação especial, assegurando a coerência entre as necessidades educacionais identificadas e as respostas institucionais ofertadas. A elaboração do PAEE e do PEI deve estar fundamentada em análise contextualizada das barreiras, das potencialidades do estudante e das demandas de apoio educacional, em consonância com os princípios da educação inclusiva.

A institucionalização do PAEE e do PEI integra o Projeto Político-Pedagógico (PPP) do estabelecimento de ensino, reafirmando o caráter coletivo, corresponsável e sistêmico das ações de inclusão escolar, e evitando práticas fragmentadas ou restritas a atendimentos individualizados dissociados da proposta pedagógica da escola.

O PAEE e o PEI têm como finalidade orientar, de maneira articulada:

- I – o trabalho pedagógico a ser desenvolvido na sala de aula comum, assegurando estratégias inclusivas e acessíveis;
- II – o trabalho realizado no âmbito do Atendimento Educacional Especializado, de forma complementar ou suplementar à escolarização;
- III – as atividades colaborativas no interior do estabelecimento de ensino, envolvendo professores, equipe pedagógica e demais profissionais; e
- IV – as ações de articulação intersetorial, quando necessárias, visando à garantia de direitos e ao atendimento integral do estudante (BRASIL a, 2025).

Dessa forma, o PAEE e o PEI consolidam-se como instrumentos pedagógicos essenciais para a efetivação da educação inclusiva, fortalecendo a articulação entre o ensino comum, o AEE e as demais políticas públicas, em consonância com o modelo social da deficiência e com os marcos legais vigentes.

4.3.1 A Sala de Recursos Multifuncionais (SRM)

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 Apoio Pedagógico 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.(BRASIL, 2009)

As Salas de Recursos Multifuncionais (SRM) cumprem o propósito da organização acessibilidade e materiais pedagógicos que auxiliam na promoção da escolarização, eliminando barreiras que impedem a plena participação dos alunos público da Educação Especial com autonomia e independência, no ambiente educacional e social (BRASIL, 2010, p. 6).

A elaboração e a execução do plano de AEE é competência dos professores que atuam na sala de recursos multifuncionais ou nos CAPE, 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.

4.3.2 Centro de Atendimento Educacional Especializado (CAEE)

As presentes Diretrizes incluem, de forma específica, uma seção destinada aos Centros de Atendimento Educacional Especializado (CAEE). Tal inclusão tem por finalidade oferecer um referencial legal e orientador também às instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos e especializadas em educação especial, que, embora não integrem a rede de CAPE ou não sejam formalmente constituídas como CAEE, estão legalmente autorizadas a ofertar o AEE. Dessa forma, a explicitação das atribuições dos CAEE neste documento busca assegurar respaldo técnico e jurídico às instituições que prestam esse serviço, garantindo a coerência com as políticas estadual e nacional de educação inclusiva.

O Ministério da Educação, por meio da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI) é responsável por orientar e organizar o funcionamento dos Centros de Atendimento Educacional Especializado (CAEE). Com o objetivo de ampliar a perspectiva inclusiva da educação, a legislação brasileira estabelece que instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas, sem fins lucrativos e especializadas em educação especial, podem oferecer o Atendimento Educacional Especializado (AEE) aos estudantes da modalidade, desde que matriculados nas classes comuns da educação básica (BRASIL, 2009). Essa diretriz implica a reconfiguração pedagógica dessas instituições, em consonância com os marcos legais, políticos e pedagógicos que regem a política nacional de educação inclusiva.

Nesse contexto, os CAEE possuem responsabilidades e funções fundamentais, que estão descritas em vários documentos normativos como a Resolução CNE/CEB nº 4/2009, a Nota Técnica MEC/SECADI/DPEE nº 055/2013, o Decreto nº 12.686, de 2025, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN, Lei nº 9.394/1996) e a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015).

→ Principais atribuições dos CAEE destacam-se:

1. Identificar e atender às necessidades específicas dos(as) estudantes público da educação especial, assegurando apoio pedagógico e recursos de acessibilidade necessários para eliminar barreiras no processo de escolarização.
2. Elaborar, organizar e disponibilizar recursos pedagógicos e de acessibilidade, como materiais didáticos adaptados, tecnologia assistiva, o uso da LIBRAS, recursos em Braille e comunicação alternativa, de modo a favorecer o acesso dos(as) estudantes ao currículo.
3. Colaborar com os professores da escola na aplicação de estratégias de ensino diferenciadas e personalizadas que promovam o acesso dos(as) estudantes que recebem o AEE ao currículo escolar.
4. Assegurar a transversalidade do AEE no processo educativo, garantindo que esse atendimento seja complementar ou suplementar (no caso de estudantes com AH/SD) sem substituir a escolarização regular.
5. Articular-se com a família, a comunidade e outras políticas públicas, favorecendo a integração dos(as) estudantes no ambiente escolar e social.
6. Registrar as matrículas no Censo Escolar, possibilitando acompanhamento e financiamento adequado pelo poder público.
7. Promover autonomia e independência dos(as) estudantes, por meio de atividades formativas voltadas à vida prática, à comunicação e à participação social.
8. Integrar essas ações ao Projeto Político-Pedagógico (PPP) do centro, considerando organização do atendimento, acessibilidade, cronogramas e formação continuada de professores.

Essas funções reafirmam que os CAEE não substituem as escolas, mas atuam em parceria com elas, garantindo condições efetivas de acesso, permanência, participação e aprendizagem dos(as) estudantes público da educação especial.

No contexto da Bahia, os CAEE passaram por uma reorganização institucional que resultou na mudança de nomenclatura para Centros de Apoio Pedagógico Especializado (CAPE). Essa alteração reflete não apenas uma atualização terminológica, mas também a adaptação das estruturas e dos processos de atendimento à realidade educacional baiana, considerando as particularidades regionais na oferta do AEE. No capítulo seguinte, intitulado “Centros de Apoio Pedagógico Especializado (CAPE) vinculados à SEC”, serão explicitadas essas especificidades, abordando suas características, modos de funcionamento e estratégias pedagógicas empregadas na promoção da inclusão escolar no território estadual.

4.3.3 Os Centro de Apoio Pedagógico Especializado (CAPE) vinculados à SEC

A denominação CAPE foi adotada pela Secretaria da Educação do Estado da Bahia para nomear mais um espaço conforme com a PNEEPEI (2008) e a PNEEI(2025) criado com o objetivo de prestar AEE para os(as) estudantes público da Educação Especial na Bahia, compreendendo pessoas com deficiência, com transtorno do espectro autista (TEA) e com altas habilidades/superdotação.

Nos termos das políticas nacionais e estaduais de educação inclusiva, incumbe aos CAPE garantir que o caráter complementar e/ou suplementar do AEE não seja substitutivo em relação à escolarização, assegurando que esse atendimento esteja sempre articulado com o processo pedagógico da escola.

A organização institucional dos CAPE na Bahia estrutura-se em três eixos principais: atendimento educacional especializado, produção e disponibilização de recursos de acessibilidade curricular e acompanhamento da escolarização dos(as) estudantes que são atendidos na instituição. A transitoriedade do AEE constitui princípio a ser considerado no planejamento e na execução do serviço, de modo que sua suspensão poderá ocorrer quando o estudante alcançar autonomia suficiente no ambiente escolar ou concluir seu percurso educacional, sendo garantida a possibilidade de retorno sempre que novas barreiras se apresentarem.

Os atendimentos nos CAPE podem ocorrer em tempos diferentes: de maneira direta com o estudante; como apoio técnico-pedagógico a instituições da rede estadual de ensino; a produção e disponibilização de materiais acessíveis e de tecnologia assistiva; na perspectiva de acompanhamento à unidade educacional ou através da atuação colaborativa com o professor regente; entre outras possibilidades que desconstruam as barreiras em todas as dimensões que possam, existir ou surgir, conforme avaliação da necessidade do estudante feita em colaboração pedagógica com a escola. Tais ações envolvem a orientação de gestores, professores, profissionais de apoio e consultoria pedagógica itinerante¹¹, com o objetivo de acompanhamento interativo do percurso escolar dos(as) estudantes atendidos.

A institucionalização do atendimento nos CAPE segue fluxo próprio, iniciando-se com o cadastro; acolhimento do(a) estudante e de sua família ou responsável; avaliação das necessidades educacionais que observem dimensões como linguagem, raciocínio lógico-matemático, funções executivas e aspectos psicomotores. Com base nesse processo, elabora-se um parecer descritivo que evidencia potencialidades e necessidades educacionais, possibilitando a construção de um plano de intervenção pedagógica individual ou em grupo.

¹¹ Entende-se por **itinerância no Atendimento Educacional Especializado (AEE)** o movimento de articulação e colaboração profissional que implica o deslocamento de um(a) professor(a) especializado(a) ou equipe técnica de um Centro de Atendimento Educacional Especializado (CAEE), Sala de Recursos Multifuncionais ou outra instituição de referência, até outra unidade escolar ou educacional, com o objetivo de oferecer orientação, apoio técnico-pedagógico, acompanhamento e troca de saberes voltados à inclusão escolar de estudantes público da educação especial. Essa ação caracteriza-se pela natureza **consultiva e colaborativa**, fundamentada nos princípios da **transversalidade da educação especial** e da **corresponsabilidade institucional**, visando fortalecer práticas pedagógicas inclusivas, eliminar barreiras à aprendizagem e promover a construção coletiva de estratégias que assegurem o direito à educação, à participação e à aprendizagem de todos(as) os(as) estudantes.

Ressalta-se que a matrícula no CAPE está condicionada à matrícula e frequência ativa no ensino regular, reafirmando a natureza complementar e suplementar do serviço. Reconhece-se, ainda, o papel essencial das famílias como parceiras no processo educativo, razão pela qual os CAPE promovem ações colaborativas voltadas à escolarização e fortalecimento da política da educação inclusiva.

De igual modo, os CAPE se configuram como centros de formação continuada para profissionais da educação, em articulação com a SEC e o Instituto Anísio Teixeira (IAT), promovendo estudos, intercâmbios de práticas e ações conjuntas com vistas à consolidação de uma cultura inclusiva nos territórios. Dessa forma, representam uma política pública essencial para a efetivação do direito à educação inclusiva no estado da Bahia, funcionando como ponte entre o AEE, a sala de aula e a comunidade, sob o princípio de que a inclusão se realiza por meio da corresponsabilidade entre instituição especializada, escola, família e demais atores envolvidos no processo educativo.

É importante ressaltar que os CAPE devem operar em consonância com as normativas estabelecidas pelo MEC, Conselho Estadual de Educação (CEE) e a SEC no que concerne à sua autorização de funcionamento, alinhando-se às orientações das Diretrizes Operacionais da Educação Especial para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica.

Entre as responsabilidades dos CAPE, destacam-se o registro no Censo Escolar MEC/INEP de todos os(as) estudantes matriculados no AEE, a colaboração com a rede pública de ensino na formação continuada de profissionais que atuam nas escolas, nas SRM, nos CAEE e até com profissionais de outros CAPE, além disso atenção a familiares e responsáveis, produção de materiais didáticos e pedagógicos acessíveis.

A estrutura dos CAPE, distribuída em núcleos, otimiza os fluxos de comunicação, favorece a produção de conhecimentos e amplia as interações e trocas entre os profissionais. Essa configuração considera o desenvolvimento de competências em áreas específicas de atuação da instituição, fortalecendo os processos internos e aprimorando a oferta dos serviços, com reflexos positivos em toda a organização.

Quadro 4: Estrutura dos CAPE

ESTRUTURA DOS CAPE POR NÚCLEOS
NÚCLEO DE AVALIAÇÃO
NÚCLEO DE FORMAÇÃO E PESQUISA
NÚCLEO DE ATENÇÃO À FAMÍLIA
NÚCLEO DE PRODUÇÃO DE MATERIAIS

Fonte: Elaborado pelos autores

O **Núcleo de Avaliação** no CAPE desempenha um papel fundamental no processo avaliativo contínuo e sistemático, utilizando instrumentos, protocolos e procedimentos de natureza qualitativa que possibilitam compreender, de forma ampla e contextualizada, o desenvolvimento, as potencialidades e as necessidades educacionais dos(as) estudantes.

Essa avaliação subsidia o planejamento das intervenções pedagógicas e a definição das estratégias de atendimento mais adequadas, em articulação com a equipe escolar e com os profissionais do AEE. A importância deste núcleo está alinhada ao que preconiza o Decreto nº 12.686/2025, que Institui a Política Nacional de Educação Especial Inclusiva e a Rede Nacional de Educação Especial Inclusiva, que destaca no seu Art. 4º que um dos objetivos dessa política se encontra em assegurar as adaptações razoáveis, nos diferentes níveis, etapas e modalidades educacionais, consideradas suas políticas curriculares, avaliativas e de planejamento.

Está alinhada também, à necessidade de identificação das necessidades específicas dos(as) estudantes, bem como à Resolução CNE/CEB nº 4/2009, que orienta a organização dos sistemas de ensino para garantir o acesso, a participação e a aprendizagem dos(as) estudantes público da educação especial.

O **Núcleo de Formação e Pesquisa** dedica-se a fomentar processos formativos e investigativos (que inclui a produção de conhecimento acadêmico) acompanhando e compartilhando práticas pedagógicas inovadoras relacionadas ao AEE nos espaços educacionais e ao aprendizado dos(as) estudantes na escola; formação continuada aos profissionais das redes de ensino.

O **Núcleo de Produção de Materiais** concentra-se na elaboração de materiais pedagógicos vinculados ao desenvolvimento da autonomia no AEE e na escola, na perspectiva dos processos de ensino e aprendizagem no âmbito da proposta curricular. Por fim, o **Núcleo de Atenção às Famílias** oferece acolhimento e escuta às demandas familiares relacionadas ao processo de escolarização, aprendizagem e desenvolvimento do (a) estudante.

A sistematização supracitada, é a orientação aos CAPE de qual a estrutura e organização pedagógica que devem seguir. Recomenda-se considerar a identidade, especificidade, condições territoriais e a equipe de profissionais de educação que compõem cada CAPE, respeitando as orientações e atos normativos vigentes. Na possibilidade de construção de novos núcleos, a partir dessas orientações, não se deve perder de vista, o cumprimento das normativas dispostas para o AEE, a saber, função e atribuições dos profissionais de educação.

Os CAPE, a partir de avaliação pedagógica, sem prejuízo de sua função primordial de garantir o AEE aos estudantes Público da EE, podem, mediante solicitação das unidades escolares, oferecer orientações pedagógicas voltadas à eliminação de barreiras que dificultem o acesso, a participação e a aprendizagem no currículo escolar. Essas orientações têm caráter consultivo e visam apoiar o trabalho dos professores regentes e das equipes escolares na adoção de práticas pedagógicas inclusivas, especialmente

em situações que envolvem estudantes com transtornos que impactam no processo de aprendizagem, ainda que não sejam elegíveis para o AEE conforme a legislação vigente.

Importa ressaltar que tais ações de orientação não configuram o serviço de AEE, uma vez que não envolvem o atendimento direto e sistemático ao estudante público da Educação Especial. Trata-se, de uma atuação colaborativa e apoio pedagógico especializado junto às escolas, fundamentada no princípio da acessibilidade pedagógica e no dever institucional de promover uma educação de qualidade para todos. Assim, o CAPE reafirma seu papel como instância de apoio técnico e pedagógico especializado da rede, contribuindo para a consolidação de práticas escolares inclusivas e coerentes com a Política Nacional de Educação Especial Inclusiva (BRASIL, 2005).

4.4 O Professor Regente

Parte-se da premissa de que o(a) professor(a) regente tenha como princípio pedagógico o respeito e a valorização da diversidade humana, reconhecendo-a como elemento constitutivo do processo educativo. Esse profissional, tem como principal responsabilidade garantir que o ensino-aprendizagem seja acessível e significativo para todos(as) os(as) estudantes, atuando como mediador(a) que promove a construção de conhecimentos de forma equitativa.

Nessa perspectiva, cabe-lhe assegurar que cada estudante, com ou sem deficiência, seja considerado(a) parte ativa e legítima do processo educativo, participando de maneira efetiva nas atividades escolares.

Para tanto, torna-se necessário identificar necessidades específicas, realizar ajustes pedagógicos, adotar metodologias diversificadas e dialogar com a equipe escolar, os serviços de apoio e as famílias, de modo a remover barreiras e possibilitar a plena participação de todos(as) no processo de ensino-aprendizagem.

É importante destacar que o(a) professor(a) regente é o(a) principal responsável por identificar as necessidades educacionais dos(as) estudantes e adaptar o processo de ensino para promover sua participação efetiva e o aprendizado significativo. Esse processo exige uma avaliação contínua e criteriosa, das capacidades e habilidades que cada estudante tem, as potencialidades quanto às necessidades dos(as) estudantes. Dessa forma, é possível propor ajustes curriculares que atendam às demandas individuais com adaptações, adequações ou flexibilizações.

Em resumo, o professor regente tem o compromisso de implementar práticas educativas que assegurem a inclusão e a valorização da diversidade na escola, trabalhando de forma colaborativa com outros profissionais para concretizar este objetivo.

Este professor deve assegurar um processo avaliativo que esteja em conformidade com documentos vigentes, acessível, flexíveis e coerentes com os objetivos de aprendizagem, contemplando adaptações, quando necessárias, para estudantes público

da Educação Especial. Essas adaptações poderão envolver: prorrogação do tempo de avaliação, uso de recursos de tecnologia assistiva, formatos alternativos de prova (oral, digital, ampliada, em braille, com intérprete de LIBRAS ou guia-intérprete), aplicação em ambiente diferenciado e utilização de instrumentos avaliativos que valorizem múltiplas formas de expressão do conhecimento.

A avaliação envolve a colaboração da gestão da instituição, da coordenação pedagógica e dos(as) profissionais da educação especial. Essa avaliação deverá ter caráter processual e formativa, privilegiando o acompanhamento contínuo das aprendizagens e o respeito ao ritmo e estilo de cada estudante, evitando práticas excludentes e generalizadoras.

4.4.1 Principais atribuições do(a) Professor(a) regente (PR)

- Observar, avaliar e registrar continuamente as potencialidades, barreiras e demandas dos(as) estudantes.
- Acionar a equipe gestora (coordenação pedagógica, diretor(a) e vice diretor(a) e os serviços de apoio quando necessário.
- Realizar flexibilizações, adequações ou ajustes curriculares para garantir o acesso ao conhecimento conforme à necessidade educacional identificada na avaliação.
- Selecionar metodologias diversificadas, recursos pedagógicos acessíveis e tecnologias assistivas.
- Estimular a interação entre estudantes, favorecendo cooperação, solidariedade e respeito às diferenças.
- Garantir condições de participação ativa nas atividades, evitando práticas segregadoras.
- Planejar junto com o professor do AEE e demais profissionais de apoio a organização das estratégias pedagógicas.
- Dialogar com as famílias para alinhar expectativas referente à aprendizagem do(a) estudante.
- Avaliar o progresso dos(as) estudantes considerando seu ponto de partida, suas potencialidades e ritmos.
- Propor instrumentos avaliativos diversificados e compatíveis com as condições de cada estudante.
- Construir plano educacional individualizado (PEI) fundamentado no processo avaliativo inicial¹² do estudante
- Participar de processos formativos que fortaleçam sua prática pedagógica inclusiva.
- Refletir criticamente, sempre que necessário, sobre a não efetividade da sua prática inclusiva, considerando possíveis mudanças de estratégias.

¹² O sentido da palavra inicial na avaliação inicial refere-se ao momento em que é identificada a necessidade do estudante, o que deverá ser registrado no PEI

4.5 O Professor(a) de AEE

Para atuar como profissional no AEE, o Professor deve ter formação inicial que o habilite para o exercício da docência e formação específica para a Educação Especial e desenvolver as atribuições do professor do AEE. Nesse sentido, segundo Brasil (2009) são atribuições do professor do Atendimento Educacional Especializado: I – identificar, elaborar, produzir e organizar serviços, recursos pedagógicos, de acessibilidade e estratégias considerando as necessidades específicas dos alunos público da Educação Especial; II – elaborar e executar plano de Atendimento Educacional Especializado, avaliando a funcionalidade e a aplicabilidade dos recursos pedagógicos e de acessibilidade; III – organizar o tipo e o número de atendimentos aos alunos na sala de recursos multifuncionais; IV – acompanhar a funcionalidade e a aplicabilidade dos recursos pedagógicos e de acessibilidade na sala de aula, bem como em outros ambientes da escola; V – estabelecer parcerias com as áreas intersetoriais na elaboração de estratégias e na disponibilização de recursos de acessibilidade; VI – orientar professores e famílias sobre os recursos pedagógicos e de acessibilidade utilizados pelo aluno; VII – ensinar e usar a tecnologia assistiva de forma a ampliar habilidades funcionais dos alunos, promovendo autonomia e participação; VIII – estabelecer articulação com os professores da sala de aula, visando à disponibilização dos serviços, dos recursos pedagógicos e de acessibilidade e das estratégias que promovem a participação dos alunos nas atividades escolares.

De acordo com o Art. 13 da Resolução CEE - BA N° 14, de 11 de março de 2014, que Dispõe sobre o AEE na Educação Básica, modalidade Educação Especial, no sistema estadual de ensino da Bahia, são atribuições do Professor do AEE:

4.5.1 Principais atribuições do(a) Professor(a) de AEE

Quadro 5: Principais atribuições do(a) Professor(a) de AEE

O quê?	Como?	Quando?
Identificar as necessidades educacionais por meio de avaliação processual, cujos resultados serão expressos em relatório.	Através da avaliação Pedagógica Inicial para estudantes que ingressam na SRM ou no atendimento nos CAPE.	Sempre que o estudante iniciar no serviço para construção da Avaliação Pedagógica.
Elaborar, produzir e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade e estratégias para o AEE.	Criação de materiais adaptados, como jogos, livros em formatos acessíveis, vídeos e recursos digitais. É essencial considerar a diversidade de estilos de aprendizagem e preferências dos alunos ao produzir esses materiais.	Sempre que houver necessidade educacional durante o tempo em que o estudante estiver sendo atendido pelo AEE.

Elaborar e executar o Plano de AEE.	O Plano de Atendimento Educacional Especializado (PAEE) deve ser elaborado com base na identificação da necessidade educacional apontada na avaliação inicial.	Durante o ano letivo.
Acompanhar a funcionalidade e a aplicabilidade dos recursos pedagógicos e de acessibilidade na escola.	Verificar e avaliar se os recursos indicados estão sendo utilizados de forma a favorecer a autonomia e independência do(a) estudante no ambiente escolar.	Durante todo o período em que o estudante estiver matriculado.
Utilizar a tecnologia assistiva com vista à autonomia e participação no ambiente escolar.	Através da identificação das necessidades apontadas no processo avaliativo.	Durante todo período em que o(a) estudante estiver matriculado(a) no AEE.
Orientar professores(as) regentes e famílias sobre os recursos pedagógicos, de acessibilidade e formas de avaliação para o atendimento do(a) educando(a).	Durante a realização de reuniões individuais e/ou coletivas com os(as) professores(as), familiares ou responsáveis pelo(a) estudante; Na orientação quanto aos procedimentos educacionais e encaminhamentos para as redes de apoio.	Sempre que houver necessidade.
Estabelecer articulação com os professores regentes.	Manter contato contínuo com os(as) professores(as) regentes para possíveis ajustes curriculares.	Durante todo período em que o estudante estiver frequentando o AEE.
Atuar em colaboração com a família e redes de apoio	Por meio de reuniões periódicas de orientação às famílias ou com outros órgãos ou profissionais que atuam junto ao estudante.	Durante todo período em que o estudante estiver matriculado no AEE.
Suspensão definitiva ou temporária do atendimento	Através dos registros da avaliação durante o percurso do atendimento.	A suspensão temporária acontecerá quando o estudante consiga alcançar as habilidades que foram planejadas para o ano. A suspensão definitiva terá lugar quando o estudante concluir o Ensino Médio.

Fonte: RESOLUÇÃO CEE Nº 14/ 2014

4.6 Professor(a) de Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS)

O professor de LIBRAS atua como docente da língua Brasileira de Sinais, com a responsabilidade de ensinar a LIBRAS como primeira ou segunda língua, conforme o perfil linguístico dos(as) estudantes com surdez. Sua função principal é promover o desenvolvimento da linguagem, da comunicação e da aprendizagem por meio da LIBRAS como meio de instrução e expressão.

4.6.1 Principais atribuições do professor de LIBRAS

- Ensinar LIBRAS como língua de instrução ou disciplina para alunos(as) surdos ou ouvintes, conforme o Projeto Político-Pedagógico da escola;
- Planejar e desenvolver atividades pedagógicas específicas para o ensino da LIBRAS, com metodologias adequadas aos diferentes níveis de ensino;
- Atuar em articulação com os(as) professores(as) regentes e com os(as) profissionais do AEE, contribuindo para a acessibilidade linguística e pedagógica dos(as) estudantes surdos;
- Colaborar na produção de materiais didáticos bilíngues, inclusive com uso de recursos visuais e tecnológicos que favoreçam a aprendizagem por meio da LIBRAS;
- Participar da avaliação pedagógica dos(as) estudantes surdos(as), considerando sua língua de instrução;
- Formar e orientar a comunidade escolar, contribuindo com ações de sensibilização sobre a cultura surda e a LIBRAS;
- Apoiar os familiares dos alunos surdos em relação ao aprendizado da LIBRAS e às estratégias de comunicação com seus filhos.

4.7 Tradutor(a)/Intérprete de LIBRAS

O(a) tradutor(a)/intérprete de LIBRAS é o(a) profissional responsável por mediar a comunicação entre pessoas surdas usuárias da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) e ouvintes, no contexto educacional. Sua atuação visa garantir o acesso à informação e à comunicação, promovendo a participação plena do(a) estudante surdo(a) nas atividades pedagógicas, administrativas e sociais da escola.

Segundo o Glossário da Educação Especial emitido pelo Censo Escolar (INEP, 2025), o(a) tradutor(a)/intérprete de LIBRAS atua de forma ética e imparcial, respeitando os aspectos linguísticos e culturais da comunidade surda. Sua função pode se estender ao acompanhamento do(a) estudante em sala de aula e em outros ambientes escolares, sempre assegurando a acessibilidade linguística.

A profissão do tradutor(a)/intérprete de LIBRAS é regulamentada pela Lei nº 12.319/2010, que define como atribuições deste profissional a tradução e interpretação de conteúdos orais, escritos e sinalizados, observando os princípios de fidelidade, confidencialidade e competência técnica.

Sua presença na escola representa o compromisso com uma educação inclusiva e com o cumprimento da legislação vigente, especialmente a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015), que estabelece o direito à acessibilidade em todas as esferas da vida, inclusive a comunicação no ambiente educacional.

4.7.1 Principais atribuições do(a) Tradutor(a) / Intérprete de LIBRAS são:

- Realizar a tradução e interpretação simultânea das aulas ministradas em língua portuguesa para LIBRAS e vice-versa, garantindo que o(a) estudante com deficiência auditiva ou surdo(a) compreenda integralmente o conteúdo e possa participar ativamente das atividades;
- Atuar como facilitador da comunicação no processo de ensino aprendizagem, auxiliando na construção do conhecimento do(a) estudante com deficiência auditiva ou surdo(a) e promovendo sua autonomia;
- Assegurar a acessibilidade do(a) estudante com deficiência auditiva ou surdo(a) em todas as atividades escolares, realizando a tradução e interpretação para Libras em diferentes contextos, como aulas, seminários, palestras, excursões e visitas;
- Participar do planejamento pedagógico e colaborar com os(as) professores(as) regentes na elaboração das aulas, contribuindo com sugestões de estratégias e materiais didáticos que facilitem a aprendizagem do estudante surdo;
- Auxiliar na compreensão de termos técnicos específicos de cada área do conhecimento, buscando as melhores formas de interpretá-los para LIBRAS e garantindo a precisão da informação;
- No formato de atendimento itinerante, deslocar-se para diferentes locais a fim de realizar a interpretação, assegurando a acessibilidade comunicacional do(a) estudante em todas as atividades escolares;
- Desempenha outras atividades relacionadas à sua função, como a participação em reuniões e a elaboração de relatórios;
- É um(a) profissional que garante aos(as) estudantes com deficiência auditiva /surdez a oportunidade de aprendizado em paridade aos demais estudantes, promovendo a inclusão e a valorização da diversidade.

Habilidades e conhecimentos desejáveis para o profissional:

- Fluência em LIBRAS e Língua Portuguesa;
- Conhecimento sobre a cultura surda e os princípios da pedagogia surda;
- Habilidade de comunicação interpessoal e trabalho em equipe;
- Capacidade de adaptação e flexibilidade para lidar com diferentes situações;
- Domínio de ferramentas tecnológicas que auxiliam na interpretação.

4.8 Brailista

O(a) brailista é um profissional essencial na inclusão de pessoas com deficiência visual. Sua principal função é transformar textos do sistema convencional (escrita em tinta) para o sistema braille e vice-versa, garantindo que estudantes cegos ou com baixa visão/ visão subnormal tenham acesso ao mesmo conteúdo que seus colegas.

4.8.1 Principais atribuições do(a) Brailista:

- Dominar as normas técnicas do braille e da Língua portuguesa conhecendo as regras de ortografia e gramática, estruturação textual e estética do sistema braille, aplicando-as em todas as suas transcrições;
- Transcrever e adaptar materiais escolares como textos, livros, provas e outros materiais didáticos da língua portuguesa escrita e/ou falada para o sistema braille, e vice-versa, garantindo que o aluno com deficiência visual possa ter acesso ao mesmo conteúdo que seus/suas colegas;
- Oferecer acompanhamento pedagógico, auxiliando o estudante no aprendizado do sistema Braille, na leitura e escrita e no uso de recursos e tecnologias assistivas;
- Orientar no uso de tecnologias assistivas, como softwares leitores de tela e outros recursos que facilitam o acesso à informação e à comunicação, bem como utilizar programas específicos para digitar e formatar os textos em braille, otimizando o processo de transcrição;
- Contribuir para a adaptação do ambiente escolar e outros ambientes de aprendizado, sugerindo mudanças que facilitem a segurança, a locomoção e o acesso do(as) aluno(as) com deficiência visual a todos os espaços de aprendizagem;
- Auxiliar no desenvolvimento de habilidades de orientação e mobilidade, ensinando os(as) estudantes a utilizar os recursos tecnológicos e de acessibilidade para o exercício da autonomia e independência, com segurança, dentro e fora das instituições.
- Trabalhar de forma articulada com professores, coordenadores, equipe de apoio, e demais profissionais da escola e de outros ambientes de aprendizagem, promovendo o trabalho colaborativo, para garantir a inclusão do(as) aluno(as) com deficiência visual em todas as atividades inerentes aos espaços;
- Oferecer apoio e orientação às famílias dos(as) estudantes com deficiência visual, auxiliando-os(as) a compreender as necessidades educacionais para a autonomia e independência do(a) filho(a) para promover seu desenvolvimento em casa e outros ambientes;
- Preparar os materiais digitalizados para impressão em braille ou em formatos ampliados, conforme a necessidade do(a) estudante, assegurando que a adaptação para o braille seja fiel ao original, evitando os excessos e empregando uma linguagem simples e direta, facilitando a compreensão;

- Manter-se em constante formação e atualização, buscando constantemente aprimorar seus conhecimentos na área, bem como atuar na formação de professores, contribuindo para o ensino das normas de aplicação do sistema braille;
- Colaborar com o atendimento itinerante e com as salas de recursos multifuncionais, adaptando materiais pedagógicos para estudantes com deficiência visual matriculados no ensino regular.

4.9 O Profissional de Apoio Escolar (PAE)

A atuação do(a) Profissional de Apoio Escolar caracteriza-se pela humanização e pelo cuidado personalizado. Esse profissional oferece suporte para que os(as) estudantes, independentemente do tipo de deficiência, desenvolvam autonomia, superem desafios e participem ativamente do ambiente escolar.

A presença do(a) Profissional de Apoio Escolar (PAE) contribui, de maneira significativa, para a frequência escolar mais regular dos(as) estudantes. Vale ressaltar, contudo, que não é de responsabilidade do(a) PAE a elaboração e a adaptação de atividades pedagógicas destinadas ao público da EEPI, tarefa que cabe ao(à) professor(a) regente, em articulação com o(a) professor(a) do Atendimento Educacional Especializado (AEE)."

No que se refere a atuação do Profissional de Apoio Escolar, Queiroz e Melo (2021) destacam que:

Como integrante da equipe escolar, o profissional de apoio ou cuidador tem como atribuições cuidar de ações referentes à alimentação, higiene e locomoção deste estudante, dentre outros aspectos, e assim colaborar para evitar a evasão escolar dos(as) estudantes com deficiências múltiplas ou que apresentam um perfil de comprometimento maior (QUEIROZ , MELO, 2021, p 3124).

O Decreto 12.686 de 2025 no seu Art. 14. destaca que:

Ao profissional de apoio escolar compete atuar em consonância com o PAEE e com o PEI:

- I - na locomoção, no acesso e na participação dos estudantes em todos os espaços e atividades pedagógicas;
- II - na higiene e na alimentação, guardando 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.

Isto pressupõe que a atuação deste(a) profissional envolve atividades que visam garantir autonomia e bem-estar no(a) estudante no que se refere aos cuidados pessoais e ao suporte para as atividades escolares.

4.9.1 Principais atribuições do(a) Profissional de Apoio Escolar:

- Auxiliar os(as) estudantes nas atividades da vida diária, como ir ao banheiro, se alimentar e se vestir, sempre com os devidos cuidados de higiene e segurança. É importante ressaltar que essa assistência só é realizada com a devida autorização e orientação da família, devidamente registrada;
- Oferecer suporte comportamental e de comunicação aos estudantes que apresentam dificuldades comportamentais e de comunicação, buscando promover um ambiente escolar seguro e confortável para todos(as);
- Trabalhar em conjunto com professores(as), equipe pedagógica e demais profissionais da escola, buscando incluir o(a) estudante com deficiência à rotina escolar e promovendo seu desenvolvimento integral;
- Contribuir para a adaptação do ambiente escolar, orientando os responsáveis pela limpeza e manutenção da escola a remover obstáculos que possam dificultar a locomoção dos(as) estudantes ou oferecer riscos para sua integridade física;
- Participar de cursos de formação e capacitação, buscando constantemente aprimorar seus conhecimentos e habilidades, para melhor atender às demandas dos(as) estudantes e da comunidade escolar.

Conforme disposto no Decreto nº 12.773, de 2025, que modifica o Decreto nº 12.686, de 20 de outubro de 2025, a organização do Atendimento Educacional Especializado (AEE) pressupõe, de forma obrigatória, a elaboração de documento individualizado de natureza pedagógica, com atualização contínua, a exemplo do Plano de Atendimento Educacional Especializado (PAEE) e do Plano Educacional Individualizado (PEI), ambos derivados do estudo de caso.

Esses documentos constituem instrumentos centrais de planejamento, acompanhamento e avaliação das ações pedagógicas destinadas aos estudantes público da Educação Especial, assegurando a coerência entre as necessidades educacionais identificadas e as respostas institucionais ofertadas. A elaboração do PAEE e do PEI deve estar fundamentada em análise contextualizada das barreiras, das potencialidades do

estudante e das demandas de apoio educacional, em consonância com os princípios da educação inclusiva.

- O PAEE e o PEI têm como finalidade orientar, de maneira articulada:

I – o trabalho pedagógico a ser desenvolvido na sala de aula comum, assegurando estratégias inclusivas e acessíveis;

II – o trabalho realizado no âmbito do Atendimento Educacional Especializado, de forma complementar ou suplementar à escolarização;

III – as atividades colaborativas no interior do estabelecimento de ensino, envolvendo professores, equipe pedagógica e demais profissionais; e

IV – as ações de articulação intersetorial, quando necessárias, visando à garantia de direitos e ao atendimento integral do estudante.

Dessa forma, o PAEE e o PEI consolidam-se como instrumentos pedagógicos essenciais para a efetivação da educação inclusiva, fortalecendo a articulação entre o ensino comum, o AEE e as demais políticas públicas, em consonância com o modelo social da deficiência e com os marcos legais vigentes.

4.10 Utilização do Desenho Universal para Aprendizagem (DUA) no planejamento educacional

Segundo Rose e Meyer, “O Desenho Universal para Aprendizagem (Universal Design for Learning - UDL), é um conjunto de princípios baseados na pesquisa e constitui um modelo prático para maximizar as oportunidades de aprendizagem para todos os(as) estudantes.

O DUA como abordagem pedagógica fundamenta-se como estratégia que busca eliminar barreiras de aprendizagem. Ao oferecer múltiplas formas de acesso ao conteúdo, essa metodologia garante uma experiência educacional mais equitativa e inclusiva, contemplando as diferentes necessidades e estilos de aprendizagem.

O Desenho Universal para Aprendizagem é fundamentado em três princípios: engajamento, representação e ação e expressão. Esses princípios são apoiados por diretrizes específicas do DUA, que incluem pontos de verificação como forma de promover atividades pedagógicas em que todos os(as) estudantes possam participar, utilizando tecnologias acessíveis e a elaboração de materiais de aprendizagem em consonância com as necessidades individuais de cada discente.

Mendes e Zerbato (2021) apresentam o DUA como uma proposta de ensino que visa ao planejamento e acesso ao conhecimento para todos(as) os(as) estudantes, parte do pressuposto que todos os indivíduos são diferentes e possuem ritmos e estilos variados para aprender.

A abordagem fornece um referencial para professores e outros profissionais especializados na elaboração de práticas e estratégias que foquem na acessibilidade tanto em termos físicos quanto em termos de serviços, na busca de caminhos educacionais para o aprendizado sem barreiras (CAST UDL BOOK BUILDER, 2013).

Sebastián-Heredero (2020), define o DUA como uma abordagem que supera um dos maiores obstáculos ao desenvolvimento dos(as) estudantes: os currículos rígidos e padronizados, do tipo "tamanho único para todos".

A possibilidade de aplicação do DUA em contextos inclusivos garante o acesso ao currículo e promove um ambiente educacional mais dinâmico e participativo, sua implementação nas escolas, como alternativa visa garantir a participação de todos (as) estudantes nas atividades pedagógicas, independente de suas condições específicas.

4.11 Investimento e ampliação na oferta de Tecnologia Assistiva e recursos pedagógicos acessíveis

“Para as pessoas com deficiência, a tecnologia torna as coisas possíveis” (RADABAUGH, 1993). De acordo com a LBI (2015), Tecnologia Assistiva (TA) é definida como:

[...] produtos, equipamentos, dispositivos, recursos, metodologias, estratégias, práticas e serviços que tenham como objetivo 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, 2024).

Os recursos pedagógicos, de acessibilidade e de TA constituem elementos fundamentais para a efetivação da inclusão educacional. Eles devem ser disponibilizados sempre que necessário, garantindo condições equitativas de participação e aprendizagem aos(as) estudantes da Educação Especial e Inclusiva. Para isso, a instituição escolar deve assegurar o contínuo mapeamento, aquisição e atualização desses recursos, considerando as especificidades de cada estudante.

É essencial compreender que a disponibilização de tais recursos apoia a eliminação de possíveis barreiras que possam se caracterizar como entraves para a plena participação dos estudantes nos contextos educacionais.

Ademais, todo o planejamento, utilização e avaliação dos recursos de tecnologia assistiva devem estar devidamente registrados no Projeto Político-Pedagógico (PPP) da instituição escolar. Esse registro deve contemplar a descrição dos equipamentos, softwares, estratégias e adaptações adotadas, bem como os objetivos pedagógicos associados, garantindo a sistematização das práticas e a continuidade das ações, independentemente de mudanças na equipe escolar.

O registro da tecnologia assistiva no PPP possibilita a articulação entre professores, equipe gestora, profissionais de apoio e famílias, fortalecendo o acompanhamento e a avaliação contínua do impacto desses recursos no processo de ensino e aprendizagem. Dessa forma, assegura-se que as decisões pedagógicas estejam alinhadas à proposta inclusiva da escola e Política Nacional de Educação Especial Inclusiva e a Rede Nacional de Educação Especial.

4.12 Encorajamento e empoderamento para uma rede escolar cada vez mais inclusiva

O fortalecimento da rede de educação do estado da Bahia em direção à maior inclusão congrega implementar uma série de iniciativas e estratégias que visam aprimorar a formação contínua dos profissionais da rede pública, capacitando-os em práticas pedagógicas inclusivas e no uso de tecnologia assistiva.

Promover espaços de diálogo e colaboração entre os(as) professores(as), como centro da comunidade escolar com estudantes e familiares é essencial para fortalecer a cultura inclusiva nas escolas. Isso envolve a realização de oficinas, palestras e grupos de trabalho voltados à adaptação dos ambientes escolares, de modo a garantir que todas as necessidades educacionais de todos os(as) estudantes, sem exceção, sejam atendidas.

A SEC também poderá fomentar parcerias com organizações da sociedade civil especializadas em Educação Especial, universidades públicas e entidades com práticas inclusivas promovendo a troca de conhecimentos e recursos para o desenvolvimento de práticas inclusivas mais eficazes.

4.13 Fomento à discussão sobre o anticapacitismo nas escolas públicas da rede estadual

A discriminação contra pessoas com deficiência muitas vezes se manifesta de forma sutil. A falta de acessibilidade em espaços públicos, a resistência em implementar práticas inclusivas e a ausência de tecnologias assistivas adequadas são formas veladas de exclusão que perpetuam desigualdades. Essas barreiras limitam oportunidades e reforçam a ideia equivocada de que a deficiência é um obstáculo intransponível.

Considerado uma das formas mais recorrentes de preconceito contra pessoas com deficiência, o capacitismo manifesta-se por meio de práticas, linguagens e barreiras que comprometem o pleno exercício da cidadania, ao presumir a incapacidade de alguém unicamente em razão de sua deficiência (BRASIL, 2024).

Nesse sentido, é fundamental organizar estratégias de combate ao capacitismo nas escolas, por meio de ações que garantam os direitos de estudantes com deficiência, Transtorno do Espectro Autista e altas habilidades/superdotação.

Ao reconhecer e enfrentar barreiras, podemos construir espaços mais inclusivos e acolhedores, onde todos tenham oportunidades reais de desenvolvimento e participação social.

4.14 Ampliação da oferta do Atendimento Educacional Especializado

Em 2024, com o objetivo de fortalecer a Educação Especial com a oferta do AEE na rede de Educação Básica, o Governo do Estado, através da Secretaria da Educação, criou dez Centros de Apoio Pedagógico Especializado (CAPE). Os Centros serão implementados em diversas regiões, estes atenderão estudantes público da educação especial e inclusiva, oferecendo suporte pedagógico especializado conforme à legislação brasileira vigente.

A ampliação da oferta do AEE propicia a criação de ambientes educacionais que efetivamente reconhecem a diversidade, proporcionando suporte técnico-pedagógico estruturado e sistematizado. Assim, consolida-se o princípio constitucional de igualdade de oportunidades, assegurando que cada estudante possa desenvolver plenamente suas potencialidades, independentemente de suas especificidades individuais.

A consolidação da Política de Educação Especial no estado da Bahia é um marco construído por muitas mãos, fruto de escuta qualificada, diálogo intersetorial e participação ativa de diversos sujeitos implicados com a garantia do direito à educação. Ao longo desse processo, reafirmamos que a construção de uma educação verdadeiramente inclusiva exige o envolvimento coletivo, o reconhecimento da diversidade como valor, e o compromisso ético com a equidade e a justiça social.

Conclamamos, assim, todos(as) os(as) profissionais da educação — professores(as), gestores(as), coordenadores(as), técnicos(as), trabalhadores(as) da educação em geral — bem como estudantes, famílias e toda a comunidade escolar, a se reconhecerem como co-responsáveis pela efetivação desta proposta. A implementação das diretrizes aqui apresentadas depende da colaboração, da escuta sensível e da corresponsabilização de cada um(a), pois somente por meio do esforço conjunto poderemos romper barreiras, superar desigualdades históricas e assegurar uma educação de qualidade para todos(as), com e sem deficiência, em todos os territórios do estado.

Esta política nasce do compromisso com a inclusão como princípio fundante de uma educação pública democrática e plural. Que sua execução seja guiada pelo respeito à dignidade humana, pelo reconhecimento dos saberes locais e pelo fortalecimento das práticas pedagógicas inclusivas. Que todos(as) se sintam parte integrante deste movimento coletivo, que transforma a escola em um lugar de pertencimento, aprendizagem e cidadania para todos(as).

4.15 Compromissos Institucionais da SEC com a Implementação e Atualização das Diretrizes da Educação Especial Inclusiva da Bahia

O presente capítulo apresenta as Diretrizes da Educação Especial Inclusiva da Bahia propostas pelo Estado da Bahia, evidenciando o compromisso assumido pela SEC com a Meta 4 dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) e a Agenda 2030. A Bahia reafirma que o direito dos(as) estudantes com deficiência é inalienável e inegociável, garantindo a cada estudante uma educação inclusiva e de qualidade.

Nesse sentido, a Secretaria da Educação do Estado da Bahia (SEC) reafirma o compromisso de ofertar, em sua rede de ensino, o Atendimento Educacional Especializado (AEE), assegurando que esse serviço seja desenvolvido por profissionais qualificados e com formação específica na área da educação especial, conforme previsto na Resolução CNE/CEB nº 4/2009 e no Decreto nº 12.686/2025. Tal oferta é essencial para a promoção da educação inclusiva e para o desenvolvimento pleno dos(as) estudantes com ou sem deficiência, garantindo práticas pedagógicas que favoreçam o acesso, a participação, a permanência e a aprendizagem.

As iniciativas descritas neste capítulo visam promover uma educação equitativa, assegurando não apenas o acesso, mas também a permanência, a qualidade do ensino, a participação ativa no ambiente escolar e, principalmente, a aprendizagem de todos(as) os(as) estudantes.

A Secretaria da Educação do Estado da Bahia (SEC), por meio da Coordenação de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva, reafirma seu compromisso com a consolidação de uma política educacional na perspectiva da educação inclusiva, equitativa e de qualidade, orientadas pelos princípios da justiça social, do respeito à diversidade humana e da promoção dos direitos das pessoas com deficiência, com transtorno do espectro autista e com altas habilidades/superdotação.

Nesse sentido, a Coordenação de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva assume a responsabilidade de garantir sempre possível a atualização periódica destas diretrizes, com vistas a assegurar sua permanente sintonia com os marcos legais, as evidências científicas e as demandas emergentes da prática educativa nas unidades escolares da rede estadual. Essa atualização será realizada de forma participativa, com a escuta das diferentes instâncias e sujeitos envolvidos com a educação inclusiva.

Como parte desse compromisso, será implementada a produção e disseminação de Documentos Orientadores Temáticos, instrumentos pedagógico-formativos que orientarão o trabalho de nossos profissionais da rede. Tais documentos poderão incluir conteúdos específicos sobre:

- O Atendimento educacional especializado
- A Sala de Recurso Multifuncional;
- O Centro de Apoio Pedagógico Especializados (CAPE);
- A Classe Hospitalar e Atendimento Pedagógico Domiciliar.

Outro compromisso prioritário é a expansão progressiva das Salas de Recursos Multifuncionais nas unidades escolares da rede estadual, de forma planejada e em conformidade com critérios técnico-pedagógicos, de modo a ampliar o AEE e garantir o direito ao apoio necessário para o desenvolvimento pleno dos(as) estudantes.

A SEC também atuará no fortalecimento da Escola Bilíngue para estudantes surdos, considerando as especificidades linguísticas e culturais da comunidade surda, a valorização da LIBRAS como primeira língua e o português como segunda língua, além da formação continuada de profissionais para atuação neste contexto.

A política de aquisição e distribuição de tecnologias assistivas será igualmente aprimorada, assegurando recursos que favoreçam a autonomia, a comunicação, o acesso ao currículo e a plena participação dos(as) estudantes público da educação especial nas atividades escolares.

Por fim, a Coordenação de Educação Especial promoverá o lançamento de cartilhas, folders informativos e outros materiais didático-formativos, com linguagem acessível, que orientarão as unidades escolares, os profissionais da educação, as famílias e os próprios estudantes sobre os direitos educacionais e os serviços disponíveis no âmbito da política de educação especial. Essas ações traduzem o compromisso da Secretaria da Educação do estado da Bahia com uma educação verdadeiramente inclusiva, onde nenhum(a) estudante seja deixado para trás.

Reconhecendo os avanços já alcançados e compreendendo a necessidade de fortalecer as ações futuras, a SEC apresenta neste documento diretrizes que orientam a construção de uma rede de ensino comprometida com a justiça social, a equidade e a valorização da diversidade humana, consolidando o processo de inclusão educacional na rede estadual da Bahia.

A efetivação de princípios inclusivos requer ações afirmativas específicas e o monitoramento constante dos indicadores de inclusão, formação continuada de profissionais da educação e adequação da infraestrutura escolar, garantindo assim o direito à igualdade de oportunidades e à educação de qualidade para todos(as) os(as) estudantes.

A inclusão educacional emerge como materialização direta do princípio de que a escola precisa transformar-se para reconhecer a diversidade de maneiras de existir, aprender e se relacionar. Tal perspectiva demanda a identificação e eliminação de barreiras, sejam elas arquitetônicas, metodológicas, comunicacionais ou atitudinais visando garantir a participação plena e equitativa de todos(as) os(as) estudantes no processo de ensino e aprendizagem, em conformidade com os preceitos de uma educação democrática e equitativa.

REFERÊNCIAS

AKKARI, Abdeljalil. A agenda internacional para educação 2030: consenso “frágil” ou instrumento de mobilização dos atores da educação no século XXI? Revista Diálogo Educacional, Curitiba, 2017.

ARAÚJO, Neemias Fraga Cunha. Um modelo de gestão para o Centro de Apoio Pedagógico Especializado com ênfase nos princípios da gestão social. 2024. 96 f. Dissertação (Mestrado em Administração) – Universidade Federal da Bahia, Escola de Administração, Salvador, 2024.

BAHIA. Conselho Estadual de Educação. Resolução CEE nº 79, de 26 de novembro de 2009. Dispõe sobre a Educação Especial no Sistema Estadual de Ensino da Bahia. Diário Oficial do Estado da Bahia, Salvador, BA, 1 dez. 2009.

BAHIA. Conselho Estadual de Educação. Resolução CEE-BA nº 14, de 11 de março de 2014. Dispõe sobre o Atendimento Educacional Especializado no Sistema Estadual de Ensino da Bahia. Diário Oficial do Estado da Bahia, Salvador, BA, 2014.

BAHIA. Conselho Estadual de Educação. Resolução CEE-BA nº 230, de 9 de setembro de 2025. Atualiza as normas de funcionamento do sistema educacional inclusivo, na modalidade da educação especial, para todos os níveis, etapas e modalidades da educação no Sistema Estadual de Ensino da Bahia. Diário Oficial do Estado da Bahia, Salvador, BA, 8 nov. 2025.

BAHIA. Decreto nº 24.618, de 7 de fevereiro de 1976. Institui e organiza os serviços de Educação Especial no Estado da Bahia, criando os Grupos de Educação Especial de Deficientes da Audição e da Fala – GEDAF; da Visão – GEDAV; da Motricidade – GEDAM; e o Grupo Pestalozzi para Deficientes Mentais. Diário Oficial do Estado da Bahia, Salvador, BA, 1976.

BAHIA. Secretaria da Educação. Diretrizes da Educação Especial Inclusiva do Estado da Bahia. Salvador, 2017.

BAHIA. Secretaria da Educação. Nota Técnica nº 55/2013, de 22 de abril de 2013. Orienta a atuação dos Centros de Atendimento Educacional Especializado – AEE no Sistema Estadual de Ensino da Bahia. Salvador, BA, 2013.

BAHIA. Secretaria da Educação. Portaria nº 16.409, de 19 de dezembro de 2003. Dispõe sobre as normas para matrícula na rede estadual de ensino da Bahia, incluindo orientações sobre o limite de até cinco estudantes com deficiência por classe regular. Diário Oficial do Estado da Bahia, Salvador, BA, 23 dez. 2003.

BAHIA. Secretaria da Educação. Portaria nº 3.052, de 16 de abril de 2024. Institui os Centros de Apoio Pedagógico Especializado – CAPE no âmbito da Rede Estadual de Educação da Bahia. Diário Oficial do Estado da Bahia, Salvador, BA, 17 abr. 2024.

BARROS, Fabio Batalha Monteiro de. Poliomielite, filantropia e fisioterapia: o nascimento da profissão de fisioterapeuta no Rio de Janeiro dos anos 1950. *Ciência & Saúde Coletiva*. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/csc/a/SWmv4NB6dfdQ4d3p7qmNwTN/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 13 nov. 2024.

BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil: promulgada em 05 de outubro de 1988. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 05 out. 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 17 mar. 2024.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução CNE/CEB nº 4, de 2 de outubro de 2009. Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 5 out. 2009.

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. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 21 out. 2025. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/decreto-n-12.686-de-20-de-outubro-de-2025-663689628>. Acesso em: 21 out. 2025.

BRASIL a. 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. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 21 out. 2025.

BRASIL b. Decreto nº 12.773, de 2025. Altera o Decreto nº 12.686, de 20 de outubro de 2025, que institui a Política Nacional de Educação Especial Inclusiva e a Rede Nacional de Educação Especial Inclusiva. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2025.

BRASIL. Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009. Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2009. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm. Acesso em: 27 jun. 2025.

BRASIL. Decreto nº 72.425, de 3 de julho de 1973. Cria o Centro Nacional de Educação Especial – CENESP e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, p. 5.499, 4 jul. 1973. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1970-1979/decreto-72425-3-julho-1973-420888-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 27 jun. 2025.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP. Glossário da Educação Especial e dos Transtornos que Impactam o Desenvolvimento da Aprendizagem – Censo Escolar 2025. Brasília: INEP, 2025. Disponível em: <https://www.inep.gov.br/glossario>.

gov.br/inep/pt-br/centrais-de-conteudo/acervo-linha-editorial/publicacoes-institucionais/estatisticas-e-indicadores-educacionais/glossario-da-educacao-especial-e-dos-transtornos-que-impactam-o-desenvolvimento-da-aprendizagem-censo-escolar-2025-1. Acesso em: 22 jul. 2025.

BRASIL. Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989. Dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 25 out. 1989. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l7853.htm. Acesso em: 12 jul. 2024.

BRASIL. Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 20 dez. 2000. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l10098.htm. Acesso em: 12 jul. 2024.

BRASIL. Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras. Diário Oficial da União, Brasília, DF, p. 1, 25 abr. 2002. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10436.htm. Acesso em: 27 jun. 2025.

BRASIL. Lei nº 12.319, de 1º de setembro de 2010. Regulamenta a profissão de Tradutor e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais – Libras. Diário Oficial da União, Brasília, DF, p. 1, 2 set. 2010. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/lei/l12319.htm. Acesso em: 27 jun. 2025.

BRASIL. Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012. Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista. Diário Oficial da União, Brasília, DF, p. 1, 28 dez. 2012. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12764.htm. Acesso em: 27 jun. 2025.

BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 07 jul. 2015. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 02 jul. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Nota Técnica nº 55/2013/MEC/SECADI. Orientações para Centros de Atendimento Educacional Especializado – CAEEs. Brasília, 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Nota Técnica nº 09/2010/MEC/SEESP. Orientações para a institucionalização do Atendimento Educacional Especializado – AEE em Centros de Atendimento Educacional Especializado. Brasília, 2010.

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

CAPELLINI, Vera Lúcia Messias Fialho. Adaptações curriculares na inclusão escolar: contrastes e semelhanças entre dois países. Curitiba: Appris, 2018.

DIVERSA – Centro de Apoio às Tecnologias Inclusivas. O que é Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA)? Diversa: educação inclusiva, [s.l.], 2025. Disponível em: <https://diversa.org.br/educacao-inclusiva/o-que-e-acessibilidade/o-que-e-desenho-universal-para-a-aprendizagem-dua/>. Acesso em: 18 jul. 2025.

FORESTI, Taimara; BOUSFIELD, Andréa Barbará da Silva. A compreensão da deficiência a partir das teorias dos modelos médico e social. *Revista Psicologia Política*, 2022. Disponível em: https://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1519-549X2022000300010. Acesso em: 19 mar. 2025.

GUTIERRES, F. M. M.; MELO, M. H. da S. Profissional de apoio como mediador da tecnologia assistiva no ambiente escolar. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, Araraquara, v. 16, n. esp. 4, p. 3122-3137, 2021. DOI: 10.21723/riaee.v16iesp.4.16071. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/16071>. Acesso em: 10 abr. 2025.

HEREDERO, Eliana; GOES, Ana Regina; GOES, Henrique. Desenho Universal para Aprendizagem: da evolução do DUA ao planejamento docente. In: MARTINS et al. *Práticas de ensino na educação inclusiva: múltiplos enfoques e contextos* [recurso eletrônico]. Campos dos Goytacazes (RJ), 2024. ISBN: 978-65-5456-111-2.

MATOS, Simone Nunes; MENDES, Enicéia Gonçalves. A proposta de inclusão escolar no contexto nacional de implementação das políticas educacionais. *Práxis Educacional*, Vitória da Conquista, v. 10, n. 16, p. 35-59, jan./jun. 2014. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/762>. Acesso em: 24 jul. 2024.

MENDES, Enicéia Gonçalves. A radicalização do debate sobre inclusão escolar no Brasil. *Revista Brasileira de Educação*, v. 11, n. 33, 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/KgF8xDrQfyy5GwyLzGhJ67m/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 24 jul. 2024.

MOTA, Paulo Henrique dos Santos; BOUSQUAT, Aylene. Deficiência: palavras, modelos e exclusão. *Saúde em Debate*, v. 45, n. 130, p. 832-844, 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/sdeb/a/MPHb3GxYsc6HRsRQCBwmNVQ/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 17 mar. 2025.

OEA. *Convenção Interamericana para Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência (Convenção da Guatemala)*. Guatemala, 1999. Disponível em: <http://www.oas.org/juridico/portuguese/treaties/a-65.htm>. Acesso em: 12 jul. 2024.

ONU. *Declaração Universal dos Direitos Humanos*. Paris, 1948. Disponível em: <https://www.un.org/pt/about-us/universal-declaration-of-human-rights>. Acesso em: 27 jun. 2025.

ONU. Transformando nosso mundo: a Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável. Assembleia Geral das Nações Unidas, A/RES/70/1, 2015. Disponível em: <https://brasil.un.org/pt-br/91863-agenda-2030-para-o-desenvolvimento-sustentavel>. Acesso em: 27 jun. 2025.

QUEIROZ, F. e MELO, M. H da Silva. Profissional de apoio como mediador da tecnologia assistiva no ambiente escolar. Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação (RIAEE), v. 16, n. esp. 4, p. 3122-3137, 2021 Tradução. Disponível em: <https://doi.org/10.21723/riaee.v16iesp.4.16071>. Acesso em: 18 set. 2025.

UNESCO. Declaração de Salamanca: sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais. Salamanca, Espanha, 1994. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>. Acesso em: 12 jul. 2024.

UNESCO. Declaração Mundial sobre Educação para Todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem. Jomtien: UNESCO, 1990. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000127583>. Acesso em: 27 jun. 2025.



GOVERNO DO ESTADO



SECRETARIA DA EDUCAÇÃO

**DO LADO
DA GENTE**