



DIRETRIZ TÉCNICA

**Diretriz Técnica CAO Educação/MPRJ n° 001,
expedida em 19 de dezembro de 2025.**

Ementa: Diretriz Técnica que estabelece orientações mínimas para o atendimento aos estudantes público-alvo da Educação Especial em unidades escolares públicas e privadas do Estado do Rio de Janeiro.

Marcadores: Educação Especial – Atendimento Educacional Especializado - Políticas educacionais – Meta 4 PNE

Identificação:

Processo SEI n° 20.22.0001.0059966.2025-52

Solicitação Técnica: Centro de Apoio Operacional das Promotorias de Justiça de Tutela Coletiva da Educação, do Ministério Público do Estado do Rio de Janeiro.

Equipe Técnica:

Pedagogos:

Alba Valéria Baensi da Silva, matrícula 08005331;

Andréa Machado Pereira de Carvalho, matrícula 08003530;

Juliana Lima de Souza, matrícula 50000325;

Leandro Silva de Melo, matrícula 50000437;

Nicole Claro Moreira de Moraes, matrícula 5000576.

Nutricionista:

Priscila Ribeiro da Silva, matrícula 50000517;

Economista:

Kamila Rodrigues Mesquita Corrêa, matrícula 8875.

Gerência Técnica:

Carolina Portela Núñez, matrícula 50000028.

SUMÁRIO

I. OBJETIVO
II. INTRODUÇÃO AO TEMA
III. DISPOSIÇÕES CONSTITUCIONAIS, LEGAIS E NORMATIVAS
IV. PNE - META 4 (EDUCAÇÃO ESPECIAL)
V. ORGANIZAÇÃO DO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO NAS UNIDADES DE ENSINO: ASPECTOS PEDAGÓGICOS MÍNIMOS
VI. INDICADORES EDUCACIONAIS: COMO ACOMPANHAR A SITUAÇÃO DO MUNICÍPIO
VII. FINANCIAMENTO DA POLÍTICA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL
VIII. ALIMENTAÇÃO ESCOLAR PARA ESTUDANTES COM NECESSIDADES ALIMENTARES ESPECIAIS
VIII. CONSIDERAÇÕES FINAIS
IX. REFERÊNCIAS

I. OBJETIVO

A presente Diretriz Técnica tem o objetivo de atender à solicitação técnica formulada pela Coordenação do Centro de Apoio Operacional das Promotorias de Justiça de Tutela Coletiva da Educação no sentido de organizar e identificar orientações mínimas para o atendimento dos estudantes público-alvo da Educação Especial em unidades escolares da rede pública e da rede privada no Estado do Rio de Janeiro, a partir do disposto pelas normativas legais nacionais e estaduais em vigor sobre a referida temática, com ênfase nos pontos principais de observação e controle a serem verificados pelas Promotorias de Justiça de Tutela Coletiva da Educação, com o apoio da Equipe Técnica do CAO Educação, no âmbito do Ministério Público do Estado do Rio de Janeiro.

II. INTRODUÇÃO AO TEMA

A educação especial na perspectiva inclusiva representa um dos maiores desafios e compromissos das políticas públicas educacionais contemporâneas. No Brasil, esse compromisso é respaldado por um sólido arcabouço jurídico e normativo que reconhece a educação como um direito universal, público e subjetivo, conforme previsto na Constituição Federal (art. 208, III), na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996), na Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (Decreto nº 6.949/2009) e, mais recentemente, no Decreto nº 12.686/2025, que institui a Política Nacional de Educação Especial Inclusiva.

Essa política estabelece como princípios fundamentais a valorização da diversidade humana, o enfrentamento ao capacitismo, a garantia de acessibilidade e a promoção da equidade educacional. Determina, ainda, que o Atendimento Educacional Especializado (AEE) seja ofertado de forma complementar ou suplementar à escolarização, integrado ao projeto político-pedagógico das escolas, e que a inclusão ocorra prioritariamente em classes comuns da rede regular de ensino.

Nesse contexto, o Centro de Apoio Operacional das Promotorias de Justiça de Tutela Coletiva de Proteção à Educação (CAO Educação/MPRJ) desempenha um papel estratégico ao oferecer suporte técnico qualificado às promotorias de justiça. Sua atuação visa fortalecer a capacidade institucional do Ministério Público na fiscalização da efetividade das políticas públicas voltadas à educação especial e inclusiva, contribuindo diretamente para a defesa coletiva do direito à educação — especialmente no que se refere à garantia de acesso, permanência e aprendizagem dos estudantes público-alvo da educação especial.

A atuação do CAO Educação é guiada por marcos normativos e documentos técnicos, como o *Manual de Atuação do Ministério Público em Defesa da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva*, publicado pelo Conselho Nacional do Ministério Público (CNMP). Esse manual propõe uma abordagem fundamentada no modelo social da deficiência, rompendo com o paradigma médico-clínico tradicional e enfatizando a eliminação de barreiras físicas, pedagógicas, comunicacionais e atitudinais que dificultam a participação plena dos estudantes com deficiência no ambiente escolar.

A Diretriz Técnica em Educação Especial, elaborada pelo CAO Educação, consolida-se como um instrumento orientador, voltado à promoção da equidade, da acessibilidade e da valorização da diversidade. Sua elaboração conta com o respaldo técnico das equipes do CAO Educação e dos Núcleos Pedagógico, Nutricional e Econômico, garantindo uma abordagem interdisciplinar, contextualizada e coerente com as múltiplas dimensões das políticas educacionais. Por meio dessa diretriz, busca-se fortalecer e assegurar o respeito aos direitos humanos, contribuindo para a construção de uma educação verdadeiramente inclusiva e transformadora.

III. DISPOSIÇÕES CONSTITUCIONAIS, LEGAIS E NORMATIVAS

Os anos de 2025 e 2026 são emblemáticos para os Direitos das Pessoas com Deficiência: a primeira data marca os 10 anos da Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência - Estatuto da Pessoa com Deficiência ([Lei nº 13.146, de 06 de julho de 2015](#)) e a segunda data marca os 20 anos da Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência.

O direito à educação de pessoas com deficiência é respaldado e assegurado por múltiplos dispositivos legais e normativos, de âmbitos nacional e internacional. Como signatário da [Declaração Universal dos Direitos Humanos](#) (DUDH), proclamada pela Assembleia Geral das Nações Unidas por meio da [Resolução 217 A \(III\)](#), em 10 de dezembro 1948, da [Convenção sobre os Direitos da Criança](#), instrumento de direitos humanos ratificado por 196 países, publicada em 20 de novembro de 1989, que entrou em vigor em 2 de setembro de 1990, e da [Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência](#), acordo internacional aprovado pela Assembleia Geral das Nações Unidas em 13 de dezembro de 2006 e assinada por mais de 160 países em Nova York, em 30 de março de 2007, que tem como objetivo proteger e garantir todos os direitos humanos e liberdades fundamentais das pessoas com deficiência e promover o respeito à sua dignidade, o Brasil deve acompanhar essas doutrinas e marcos internacionais e incorporar em seu ordenamento jurídico.

O art. 26 da Declaração Universal dos Direitos Humanos define:

Artigo 26

1. Todo ser humano tem direito à instrução. A instrução será gratuita, pelo menos nos graus elementares e fundamentais. A instrução elementar será obrigatória. A instrução técnico-profissional será acessível a todos, bem como a instrução superior, esta baseada no mérito.
2. A instrução será orientada no sentido do pleno desenvolvimento da personalidade humana e do fortalecimento do respeito pelos direitos do ser humano e pelas liberdades fundamentais. A instrução promoverá a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e grupos raciais ou religiosos e coadjuvará as atividades das Nações Unidas em prol da manutenção da paz.
3. Os pais têm prioridade de direito na escolha do gênero de instrução que será ministrada a seus filhos.

A Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, junto ao seu Protocolo Facultativo, foi promulgada no Brasil através do [Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009](#).

A [Convenção sobre os Direitos da Criança](#), ratificada no ordenamento jurídico do Brasil em 24 de setembro de 1990, através da promulgação do [Decreto nº 99.710, de 21 de novembro de 1990](#), definiu no seu artigo 2, item 1, e no seu artigo 23, itens 1 a 4, direitos dedicados especificamente às crianças com deficiência:

Artigo 2

1. Os Estados Partes devem respeitar os direitos enunciados na presente Convenção e assegurarão sua aplicação a cada criança em sua jurisdição, sem nenhum tipo de discriminação, independentemente de raça, cor, sexo, idioma, religião, opinião política ou de outra natureza, origem nacional, étnica ou social, posição econômica, **deficiência física**, nascimento ou qualquer outra condição da criança, de seus pais ou de seus representantes legais.
(...)

Artigo 23

1. Os Estados Partes reconhecem que a **criança com deficiência física ou mental deverá desfrutar de uma vida plena e decente**, em condições que garantam sua dignidade, favoreçam sua autoconfiança e facilitem sua participação ativa na comunidade.
2. Os Estados Partes reconhecem que a criança com deficiência tem direito a receber cuidados especiais, e devem estimular e garantir a extensão da prestação da assistência solicitada e que seja adequada às condições da criança e às circunstâncias de seus pais ou das pessoas responsáveis por ela, de acordo com os recursos disponíveis e sempre que a criança ou seus responsáveis reúnam as condições exigidas.
3. Reconhecendo as necessidades especiais da criança com deficiência, a assistência ampliada, conforme disposto no parágrafo 2 deste artigo, deve ser gratuita sempre que possível, levando em consideração a situação econômica dos pais ou das pessoas responsáveis pela criança; e deve assegurar à criança deficiente o **acesso efetivo à educação**, à capacitação, aos serviços de saúde e de reabilitação, à preparação para o emprego e às oportunidades de lazer, de maneira que a criança atinja a integração social e o desenvolvimento individual mais completos possíveis, incluindo seu desenvolvimento cultural e espiritual.
4. Os Estados Partes devem promover, com espírito de cooperação internacional, a troca de informações adequadas nos campos da assistência médica preventiva e do tratamento médico, psicológico e funcional das crianças com deficiência, incluindo a divulgação de informações a respeito dos métodos de reabilitação e dos serviços de ensino e formação profissional, bem como o acesso a essas informações. Dessa forma, os Estados Partes poderão aprimorar sua capacidade e seus conhecimentos e ampliar sua experiência nesses campos. Nesse sentido,

devem ser consideradas de maneira especial as necessidades dos países em desenvolvimento.

A [Declaração Mundial sobre Educação para Todos](#) e o respectivo Plano de Ação para Satisfazer as Necessidades Básicas de Aprendizagem, aprovados pela Conferência Mundial sobre Educação para Todos, em Jomtien, Tailândia, (5 a 9 de março de 1990), definiu no seu artigo 3, item 5:

UNIVERSALIZAR O ACESSO À EDUCAÇÃO E PROMOVER A EQUIDADE
(...)

5. As necessidades básicas de aprendizagem das pessoas portadoras de deficiências requerem atenção especial. É preciso tomar medidas que garantam a igualdade de acesso à educação aos portadores de todo e qualquer tipo de deficiência, como parte integrante do sistema educativo. (Grifo Nosso)
(...)

As necessidades básicas de aprendizagem para todos podem e devem ser satisfeitas. Não há modo mais significativo do que este para iniciar o Ano Internacional da Alfabetização e avançar rumo às metas da Década das Nações Unidas para os Portadores de Deficiências (1983-1992), Década Internacional para o Desenvolvimento Cultural (1988-1997), Quarta Década das Nações Unidas para o Desenvolvimento (1991-2000), [Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra a Mulher](#) e Estratégias para o Desenvolvimento da Mulher, e da [Convenção sobre os Direitos da Criança](#). Nunca antes uma época foi tão propícia à realização do nosso compromisso em proporcionar oportunidades básicas de aprendizagem a todos os povos do mundo.

Dez anos depois, foi realizado o Fórum Mundial da Educação em Dakar (Senegal, 2000), onde foi adotado o "Marco de Ação de Dakar: Educação para Todos", que contribuiu para: "...para elevar a consciência do poder público e da sociedade civil para a importância da educação como direito subjetivo de todas as pessoas e como condição insubstituível para o exercício de uma cidadania ativa visando a construção de cenários sociais pautados pela justiça e pela equidade." (UNESCO, 2001, p. 05).

Em 2007, o Brasil firma compromisso através do [Decreto nº 6.094](#), para implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, pela União Federal, em regime de colaboração com Municípios, Distrito Federal e Estados, e a participação das famílias e da comunidade, mediante programas e ações de assistência técnica e financeira, visando a mobilização social pela melhoria da qualidade da educação básica, contemplando a garantia do acesso e permanência das pessoas com necessidades educacionais especiais nas classes comuns do ensino regular, fortalecendo a inclusão educacional nas escolas públicas (Art. 2º, IX).

Os documentos da Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência foram incorporados e ratificados pelo Congresso Nacional no ordenamento jurídico brasileiro, por meio da Emenda Constitucional nº 45, de 2004 e, após quatro anos, por meios do [Decreto nº 186, de 9 de julho de 2008](#), que aprovou o texto da Convenção Internacional, e do [Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009](#), reforçando o compromisso do Estado Brasileiro em promover, proteger e assegurar o exercício pleno dos direitos humanos das pessoas com deficiência e assegurar que gozem de plena igualdade perante a lei.

Outro marco normativo internacional relevante para o direito à educação de pessoas com deficiência é a [Declaração de Incheon](#), produto final do Fórum Mundial de Educação realizado em 2015, na cidade de Incheon, Coreia do Sul, reforçou o compromisso dos

Estados-Nação com a garantia e a oferta do direito à educação inclusiva e equitativa, iniciado em 1990, a fim de reforçar uma visão humanista da educação e sua função como um bem público, um direito humano fundamental e a base que garante a efetivação de outros direitos, além de alinhar os antigos Objetivos de Desenvolvimento do Milênio (ODM) e a agenda de educação 2030 aos novos Objetivos do Desenvolvimento Sustentável (ODS), que definiu “Assegurar a educação inclusiva e equitativa de qualidade, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos” como o ODS nº 4.

O Estado brasileiro possui no seu ordenamento jurídico, atualmente, 06 (seis) Leis principais para garantir e proteger o direito à educação das pessoas com deficiência, além de outras legislações que regulamentam este direito:

- [Constituição Federal de 1988](#) - Art. 208, III
- [Lei 8.069/1990](#) (Estatuto da Criança e do Adolescente) - Art. 54, III
- [Lei nº 9394/1996](#) (LDB da Educação) - Art. 4º, III, artigos 58 a 60-B
- [Lei nº 13.005/2014](#) (Plano Nacional de Educação) - Art. 8º, III, Meta 1 (1.11), Meta 4 (19 estratégias), Meta 6 (6.8), Meta 7 (7.8).
- [Lei nº 13.146/2016](#) (Estatuto da Pessoa com Deficiência) - Art. 8º, 27 a 30.
- [Lei nº 14.880, de 4 de junho de 2024](#) (Altera a Lei nº 13.257, de 8 de março de 2016 (Marco Legal da Primeira Infância), para instituir a Política Nacional de Atendimento Educacional Especializado a Crianças de Zero a Três Anos (Atenção Precoce) e para determinar prioridade de atendimento em programas de visitas domiciliares a crianças da educação infantil apoiadas pela educação especial e a crianças da educação infantil com sinais de alerta para o desenvolvimento, nos termos que especifica).

A Constituição Federal de 1988 estabelece em seu artigo 205 “a educação como direito de todos, dever do Estado e da família, com a colaboração da sociedade, visando o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. Prevê ainda, no artigo 208, o direito ao “atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência”.

No **Anexo 01** desta Diretriz Técnica, apresentamos um quadro-resumo, em perspectiva de linha do tempo, com legislações e normativas nacionais e estaduais do RJ sobre direito à educação de pessoas com deficiência.

Nos últimos trinta anos (1996-2025), a modalidade da educação especial passou a ser oferecida de maneira transversal a todos os níveis, etapas e modalidades de ensino e o direito à educação das pessoas com deficiência, **no ensino regular e pela perspectiva inclusiva**, foi sendo ratificado no ordenamento legislativo e jurídico brasileiro, a fim de assegurar:

- Igualdade de oportunidades, sem discriminação.
- Sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem.
- Serviços educacionais complementares ou suplementares ao processo de escolarização das pessoas com deficiência, com transtorno do espectro autista e com altas habilidades ou superdotação.
- Recursos educacionais com acessibilidade para eliminação de barreiras nos processos de escolarização, aprendizagem e desenvolvimento integral.

Um dos principais avanços nesta trajetória de engajamento e lutas pela garantia do

direito à educação das pessoas com deficiência no Brasil refere-se ao desenvolvimento e fortalecimento do modelo social da deficiência para orientar decisões nos âmbitos cível e criminal da justiça e construção de políticas educacionais voltadas para este público. O debate sobre o modelo social da deficiência para a sociedade refere-se à uma mudança radical no pensamento social sobre o lugar simbólico da pessoa com deficiência na sociedade, sobre a evolução constante do conceito de deficiência, enquanto construção social, sobre exclusão social das pessoas com deficiência e sobre a garantia de direitos fundamentais, (conquista jurídica do paradigma social de deficiência), para estas pessoas, contrapondo-se aos modelos médico (biomédico) e caritativo, focados nas limitações funcionais, nas incapacidades físicas e na relação saúde-deficiência e que foram construídos e legitimados antes da década de 1960 e sustentados em discursos discriminatórios, depreciativos, segregacionistas e opressores. A experiência da deficiência. Um sistema educacional inclusivo e uma escola respeitosa e de qualidade devem eliminar barreiras que impedem o desenvolvimento integral, a aprendizagem, a inclusão plena e a experiência social de deficiência dos estudantes. Por isso, a organização e regulamentação da educação devem prever e garantir a transversalidade da Educação Especial em todas as etapas de educação, tanto na educação básica quanto no ensino superior.

Segundo Bampi, Guilhem e Alves (2010, P. 02 e 06):

(...) O modelo social da deficiência estruturou-se em oposição ao modelo médico da deficiência, que reconhece na lesão, na doença ou na limitação física a causa primeira da desigualdade social e das desvantagens vivenciadas pelos deficientes, ignorando o papel das estruturas sociais para a sua opressão e marginalização(3). Entre o modelo social e o modelo médico há diferença na lógica de causalidade da deficiência. Para o modelo social, a sua causa está na estrutura social. Para o modelo médico, no indivíduo(4). Em síntese, a ideia básica do modelo social é que a deficiência não deve ser entendida como um problema individual, mas uma questão da vida em sociedade, o que transfere a responsabilidade pelas desvantagens das limitações corporais do indivíduo para a incapacidade da sociedade em prever e se ajustar à diversidade(5).

(...)

O modelo social é abordagem que surgiu, nos anos 1960, no Reino Unido, e provocou reviravolta nos modelos tradicionais de compreensão da deficiência ao retirar do indivíduo a origem da desigualdade, experimentada pelos deficientes, e devolvê-la à sociedade. É uma corrente teórica e política que se contrapõe ao modelo médico dominante(5).

Conhecer o repertório doutrinário sobre o direito à Educação Especial é fundamental para subsidiar os sistemas de garantia do direito à educação e de controle social de efetivação das políticas educacionais desenvolvidas para pessoas com deficiência.

O Conselho Nacional do Ministério Público (CNMP) lançou no ano de 2024 o [“Manual de Atuação do Ministério Público em Defesa da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva”](#), contendo as principais referências normativas sobre o tema, para subsidiar a atuação dos membros e membras dos diversos ramos e unidades do Ministério Público brasileiro, assim como dos demais atores envolvidos na missão de garantir o direito fundamental à educação para todos e para cada um em escolas inclusivas.

A [Comissão Permanente de Educação do Ministério Público Brasileiro](#) (COPEPUC), que integra o Grupo Nacional de Direitos Humanos (GNDH) do Conselho Nacional de Procuradores-Gerais de Justiça (CNPJ), desde o segundo semestre do ano de 2011, e é composta por representantes da área educacional dos Ministérios Públicos dos Estados e da

União. É responsável por discutir e propor diretrizes e instrumentos que assegurem a efetividade do direito à educação e o cumprimento das políticas públicas educacionais, com foco especial na educação inclusiva, equitativa e de qualidade para todos.

A COPEDUC produz Enunciados e Notas Públicas com intuito de delinear o posicionamento do Ministério Público Brasileiro sobre temas voltados à atuação da defesa coletiva de direitos educacionais, permitindo a coordenação para atuação em cada Ministério Público ou até mesmo em outras instâncias com poder de decisão, como outros grupos nacionais, como, por exemplo, o GT Nacional de Financiamento da Educação da 1ª CCR/MPF ou GAEPE Brasil. Sobre o tema da Educação Especial, elencamos no quadro abaixo os documentos já publicados pela COPEDUC.

**Quadro 01: Enunciados e Notas Técnicas COPEDUC | GNDH | CNPG
Tema: Educação Especial**

ANO	DOCUMENTO	EMENTA
2011	ENUNCIADO Nº 03/2011	O Ministério Público deverá acompanhar, anualmente, os resultados do censo escolar, no que se refere ao quantitativo de alunos com deficiência e as respectivas necessidades educacionais específicas, para fins de fiscalização quanto à adequada implantação do atendimento educacional especializado (salas de recursos multifuncionais).
2011	ENUNCIADO Nº 04/2011	O Ministério Público deverá fiscalizar a atuação dos conselhos de educação, notadamente no que tange à implementação da educação inclusiva nas redes pública e privada de ensino
2011	ENUNCIADO Nº 05/2011	No processo de inclusão escolar, o ministério público deverá zelar pela obrigatoriedade da matrícula de todos os que tenham de 04 a 17 anos, de forma progressiva, até 2016, na rede regular de ensino, na qual deve ser, preferencialmente, ofertado o atendimento educacional especializado.
2012	ENUNCIADO Nº 04/2012	A garantia da inclusão do aluno com deficiência na rede comum de ensino abrange o ensino público e o privado, estando as escolas particulares obrigadas a receberem alunos com deficiência, devendo a eles ser oferecido também o atendimento educacional especializado, com todas as ferramentas e recursos humanos necessários para o seu desenvolvimento e aprendizado, podendo caracterizar a infração tipificada como crime pelo artigo 8º da Lei nº 7.853/89, no caso de recusa, procrastinação, cancelamento, suspensão ou cessação da inscrição de aluno em estabelecimento de ensino de qualquer nível, etapa ou modalidade de ensino, público ou privado, por motivos derivados da deficiência que possui.

2012	ENUNCIADO Nº 05/2012	É descabida e ilegal a cobrança de taxa extra ou qualquer valor adicional para o aluno com deficiência que necessitar de apoio pedagógico/atendimento educacional especializado, impondo-lhe um ônus discriminatório, posto referir-se a um serviço ou mesmo a uma ferramenta indispensável para o seu aprendizado, cuja ausência, em alguns casos, pode ser considerada, inclusive, como um obstáculo intransponível para o acesso, permanência e sucesso escolar. A cobrança de taxa extra é também abusiva sob o ponto de vista consumerista
2013	ENUNCIADO Nº 01/2013	É direito de todos o acesso e a permanência em escola da rede regular de ensino pública ou privada. Às instituições filantrópicas, confessionais, sem fins lucrativos, especializadas em educação especial, que ainda substituem a escolarização de pessoas com deficiência, recomenda-se a oferta exclusiva do atendimento educacional complementar ou suplementar
2020	ENUNCIADO Nº 03/2020	A educação plenamente inclusiva é direito das pessoas com deficiência, sendo inconstitucionais normas que as excluam de sistemas e escolas para todos. Considerando a fundamental importância do tema, seu caráter transversal e interdisciplinar, bem como a especificidade e profundidade de normas que o regulamentam, deve o Ministério Público, por seus Centros de Apoio e de Estudos e Aperfeiçoamento Funcional, promover a formação continuada de seus integrantes, qualificando assim sua atuação para efetiva garantia das condições de acesso, permanência, participação e aprendizagem dos estudantes com deficiência em escolas que acolham e valorizem a diversidade humana, por meio da oferta de serviços e de recursos de acessibilidade que eliminem as barreiras e promovam a inclusão plena.
2020	NOTA TÉCNICA N. 24/2020	Retorno às aulas de alunos da Educação Especial no contexto da pandemia de covid-19

2021	ENUNCIADO Nº 3/2021	<p>O Grupo Nacional de Direitos Humanos (GNDH), pela Comissão Permanente de Educação (COPEPUC) e pela Comissão Permanente de Defesa dos Direitos da Pessoa com Deficiência e do Idoso - COPEPDI, compreende, na esteira e em complementação ao enunciado 03/20 GNDHCOPEPUC, que a exclusão de alunos e alunas do convívio e acesso à educação nas redes regulares de ensino, em qualquer de seus níveis ou etapas, representa violação da inclusão plena e, bem assim, dos princípios constitucionais da incondicionalidade e igualdade de acesso, pelo que:</p> <p>A) a educação inclusiva se dá através da disponibilização de serviços, recursos de acessibilidade e estratégias voltadas à eliminação de barreiras para o pleno acesso no processo de escolarização de estudantes com deficiência na escola comum pela rede regular de ensino e não por meio da implementação de escolas e classes especiais para o atendimento da educação especial em contexto de aprendizagem separado dos demais alunos e alunas.</p> <p>B) compete aos sistemas de ensino e às unidades escolares adotarem todas as medidas necessárias para a eliminação de barreiras que impeçam ou dificultem o acesso e permanência de estudantes com deficiência em classes regulares, destinadas a todos, assegurando-se atendimento educacional especializado que seja complementar ou suplementar à formação do aluno em ambientes que valorizem a dignidade e a diversidade humanas.</p>
2022	ENUNCIADO Nº 22/2022	<p>A análise sobre a necessidade de oferta de profissional de apoio escolar ou acompanhante especializado deve se dar na perspectiva do conceito social de deficiência, preconizado pela Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, e no bojo da elaboração de plano individual de atendimento educacional especializado, não sendo laudo ou prescrição médica fundamento para tal fim, pois essa análise é de cunho estritamente educacional. Assim, as estratégias pedagógicas e de acessibilidade deverão ser adotadas pela escola, favorecendo as condições de participação e de aprendizagem, conforme Notas Técnicas nº 19, de 8 de setembro de 2010, e nº 24, de 21 de março de 2013, do Ministério da Educação (MEC).</p>
2023	ENUNCIADO Nº 08/2023	Direitos da Pessoa com Deficiência.

2023	ENUNCIADO Nº 09/2023	O artigo 58 caput e parágrafo 2o da Lei de Diretrizes e Bases da Educação não foram recepcionados pela nova ordem constitucional, especialmente depois da incorporação da Convenção sobre os Direitos da Pessoa com Deficiência em nosso ordenamento jurídico, com status de emenda constitucional, uma vez que viola o artigo 24 da citada Convenção. O parágrafo 2º, do artigo 58 da LDB afronta, também, o artigo 208, III, da Constituição Federal, ao equiparar, de forma inconstitucional, atendimento educacional especializado, sempre complementar ou suplementar, a ensino regular.
2025	NOTA TÉCNICA CNPG/GNDH/COPEPUC Nº 04/2025	Acerca do Decreto nº 12.686, de 20 de outubro de 2025, que regulamenta a Política Nacional de Educação Especial Inclusiva, bem como das proposições legislativas em trâmite que visam à sua revogação ou sustação de efeitos. O documento tem por objetivo analisar a conformidade do referido decreto com o marco constitucional e convencional vigente, estabelecendo os parâmetros de sua hermenêutica adequada — especialmente à luz do artigo 208, inciso III, da Constituição Federal, e do artigo 24 da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência — além de prevenir iniciativas normativas que representem retrocesso na consolidação da política de educação inclusiva no país.

Elaborado pelo CAO Educação MPRJ

Fonte: <https://www.mprj.mp.br/conheca-o-mprj/areas-de-atuacao/educacao-novo/coopeduc>

O Ministério Público do Estado do Rio de Janeiro (MPRJ) tem relevante papel na fiscalização da qualidade do serviço ofertado pelos sistemas de ensino em todas as etapas da educação básica, sendo os principais objetivos do seu Centro de Apoio Operacional das Promotorias de Justiça de Tutela Coletiva de Proteção à Educação (CAO Educação MPRJ) dar suporte jurídico e pedagógico às Promotorias de Justiça que atuam na área de Educação e fiscalizar, propriamente no território, a qualidade do serviço ofertado pelos sistemas de ensino em todas as etapas da educação básica.

Nos últimos onze anos (2014 a 2025), período de existência do CAO Educação MPRJ que coincide com o período de vigência do Plano Nacional Decenal de Educação - PNE (Lei 13.005/2014), marco regulatório-conceitual definidor de metas e estratégias mínimas para políticas públicas educacionais, que deve ser materializado e capilarizado nos Estados e Municípios através da publicação dos respectivos planos de educação estaduais e municipais, o tema da oferta de educação especial no Estado do Rio de Janeiro recebeu atenção do Ministério Público do Estado do Rio de Janeiro (MPRJ).

A Meta 04 deste Plano Nacional, ainda em vigência, foca na universalização do acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, com a garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados, para a população de 4 (quatro) a 17 (dezessete) anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação.

Recentemente, o Governo Federal publicou 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** e revogou o antigo [Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011](#) que, até aquele momento, serviu para regulamentar a educação especial inclusiva, o atendimento educacional especializado (AEE) e os sistemas educacionais do Brasil que vinham sendo normatizados e estruturados através de atos do Conselho Nacional de Educação e do norteamento dado pela [Política Nacional de Educação Inclusiva pela Perspectiva inclusiva \(2008\)](#).

O antigo [Decreto nº 7.611/2011](#) sobre a educação especial e o atendimento educacional especializado **foi revogado** por este novo [Decreto nº 12.686/2025](#), que reafirmou o compromisso expresso na Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008), na Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (ONU, 2006), e na Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (2015) e incluiu novos elementos na política educacional de educação especial pela perspectiva inclusiva, que foram sendo normatizados e regulamentados, em níveis nacional, estadual e municipal, ao longo de 14 anos. O novo Decreto de 2025 também veio responder as limitações e indefinições da doutrina materializadas em judicialização^[1] da educação especial no Brasil e combater preconceitos, como o capacitismo, e outras barreiras que ainda impedem a garantia do direito à educação e à inclusão de pessoas com deficiência, como (...) a interferência do discurso médico no campo educacional, que sustenta conflitos normativos, impacta a formulação de políticas públicas e produz efeitos de subjetivação nos atores envolvidos. (GALDINO PROCHASKA LEMOS; FRÖHLICH, 2025, p. 01).

Além disso, o novo decreto, com força de lei, incluiu a oferta da educação especial inclusiva para a faixa de 0 a 3 anos de idade, em conformidade com o disposto na [Lei nº 14.880, de 4 de junho de 2024](#), que altera a Lei nº 13.257, de 8 de março de 2016 (Marco Legal da Primeira Infância), para instituir a Política Nacional de Atendimento Educacional Especializado a Crianças de Zero a Três Anos (Atenção Precoce) e para determinar prioridade de atendimento em programas de visitas domiciliares a crianças da educação infantil apoiadas pela educação especial e a crianças da educação infantil com sinais de alerta para o desenvolvimento, nos termos que especifica.

No **Anexo 2** desta Diretriz Técnica apresentamos um quadro comparativo **detalhado** com as principais diferenças entre os Decretos de 2011 e 2025.

**Quadro 02: Principais Semelhanças
Decretos Federais nº 7.611/2011 (revogado) e nº 12.686/2025 (vigente)**

Tópico	Semelhanças
Reconhecimento do público-alvo da educação especial	ambos reconhecem estudantes com deficiência, transtornos do espectro autista e altas habilidades/superdotação.
Dupla matrícula	prevista nos dois decretos como forma de garantir o AEE sem prejuízo à matrícula na classe comum.
Apoio técnico e financeiro da União	presente em ambos, com foco na ampliação da oferta do AEE.
Participação de instituições sem fins lucrativos	ambos preveem atuação de instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas conveniadas, em parceria com o poder público, para oferta da modalidade de AEE (em caráter complementar ou suplementar).
Compromisso com a inclusão	os dois decretos mencionam o sistema educacional inclusivo como diretriz.

Quadro 03: Principais Diferenças
Decretos Federais nº 7.611/2011 (revogado) e nº 12.686/2025 (vigente)

Tópico	2011	2025
1. Abrangência e Estrutura	11 artigos	24 artigos, com maior detalhamento e abrangência (acrescido de dois outros artigos por meio do Decreto nº 12.733/2025, que alterou o Decreto nº 12.686/2025)
2. Termos e Conceitos	não utiliza o termo “Educação Especial Inclusiva”.	utiliza e institucionaliza o termo, citando-o 25 vezes.
3. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEPEI)	não menciona a Política.	institui a Política Nacional de Educação Especial Inclusiva e estrutura sua governança.
4. Definição do AEE (Atendimento Educacional Especializado)	inclui recursos de acessibilidade e apoio pedagógico.	restringe à atividade pedagógica, excluindo “recursos de acessibilidade” da definição.
5. Princípios e Diretrizes da Educação Especial e do AEE	não apresenta princípios específicos.	lista princípios como equidade, combate ao capacitismo, diversidade, acessibilidade e intersetorialidade.
6. Objetivos do AEE	Define 4 objetivos.	Define 7 objetivos, com foco em qualificação, identificação, articulação intersetorial e continuidade de estudos.
7. Estudo de Caso - Metodologia de identificação do estudante público-alvo da Educação Especial	não contempla.	torna obrigatório para identificação do público da educação especial e elaboração do PAEE.
8. Plano de Atendimento Educacional Especializado (PAEE)	não contempla.	institui como documento pedagógico obrigatório e individualizado, além do PEI, que também foi evidenciado no Decreto nº 12.733/2025, que alterou o Decreto nº 12.686/2025.
9. Laudo Médico	não menciona.	explicita que o direito ao AEE não depende de laudo ou diagnóstico médico.

10. Formação de Professores e Profissionais de Apoio	menciona formação continuada de forma genérica.	detalha formação inicial e continuada para professores do AEE e profissionais de apoio escolar, definindo para o primeiro curso de especialização com mínimo de horas e nível mínimo de escolaridade para cada.
11. Rede Nacional de Educação Especial Inclusiva	não contempla.	institui rede com objetivos claros de articulação, formação e monitoramento.
12. Valorização de Experiências	não contempla.	prevê reconhecimento de práticas educacionais inclusivas.

Fonte: Quadro comparativo elaborado pelo CAO Educação (MPRJ), conforme documento interno “Anexo 02 – Quadro comparativo Decretos 2011 e 2025: Educação Especial e Atendimento Educacional Especializado”.

Nota: Tabela gerada com apoio de inteligência artificial (Microsoft Copilot), com base no documento original.

Durante o período de construção desta Diretriz Técnica, nos meses de outubro a dezembro de 2025, alguns parlamentares do Congresso Nacional e organizações da sociedade civil manifestaram descontentamento com a publicação do novo [Decreto nº 12.686/2025](#), pedindo até sua revogação, por considerarem que a nova legislação provocaria o esvaziamento de instituições filantrópicas e comunitárias sem fins lucrativos, que atuam na educação especial, como APAEs e Fundações Pestalozzi, e afetaria o financiamento de tais instituições, uma vez que o novo decreto ratifica que as matrículas dos alunos público-alvo da educação especial sejam feitas em escolas comuns, com atendimento educacional especializado complementar apenas no contraturno nestas instituições. O Ministério da Educação, em resposta, esclareceu que o decreto não interfere nas atribuições e financiamento das entidades ou no direito de as famílias decidirem onde devem matricular os filhos com deficiência, transtorno do espectro autista e com altas habilidades ou superdotação, mas o debate acabou sendo direcionado para o Congresso Nacional que se prontificou a criar uma comissão para debater com o Ministério da Educação, alterações no texto do novo Decreto do governo federal que instituiu a Política e a Rede Nacional de Educação Especial Inclusiva.

Um novo [Decreto nº 12.773, de 8 de dezembro de 2025](#) foi publicado no mês de dezembro/2025 para alterar o Decreto nº 12.686/2025. De modo geral, garantias previstas no Decreto anterior foram reforçadas e as reivindicações apresentadas nos debates realizados com o Congresso Nacional e o MEC foram atendidas, podendo ser sintetizadas em:

- que os estudantes que são público da educação especial tenham o direito a ser incluídos em classes e escolas comuns (ao invés de definir que estejam incluídos em classes e escolas comuns);
- respeito pela diversidade de estudantes com deficiência e suas especificidades no âmbito da educação;
- oferta de educação especial preferencialmente na rede regular de ensino;
- apoio técnico e financeiro pelo Poder Público às instituições privadas sem fins lucrativos, especializadas e com atuação exclusiva em educação especial;
- Assegurar a educação e a aprendizagem ao longo da vida, até os níveis e as etapas de ensino mais elevados;
- garantir a educação básica para o público da educação especial, de zero a dezessete anos de idade, asseguradas as adaptações razoáveis de acordo com as necessidades individuais (ao

invés de universalizar matrícula de quatro aos dezessete em classes comuns da rede regular de ensino);

- modalidade da educação especial que poderá ser realizada por meio de parcerias e convênios com as instituições privadas sem fins lucrativos, especializadas e com atuação exclusiva em educação especial.
- O resultado do estudo de caso fundamentará o Plano de Atendimento Educacional Especializado - PAEE e o Plano Educacional Individualizado - PEI (este último foi evidenciado)
- garantia da distribuição de recursos do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb), para profissionais que atuam nestas instituições,
- aumento da carga horária da formação continuada dos professores que atuam no atendimento educacional especializado e dos profissionais de apoio escolar:

v os professores do atendimento educacional especializado (AEE) deverão ter formação inicial para a docência e, preferencialmente, formação específica em educação especial inclusiva, com carga mínima de 360 horas. A União apoiará estados e municípios na oferta de formação continuada.

v o profissional de apoio escolar deverá ter formação mínima de nível médio e formação específica de 180 horas.

IV. PNE META 4 EDUCAÇÃO ESPECIAL

O acompanhamento dos dispositivos relacionados à Meta 4 do Plano Nacional de Educação (PNE) enfrenta sérios entraves decorrentes da insuficiência e desatualização das bases informacionais disponíveis.

No que tange ao dispositivo de universalização do acesso à educação básica para pessoas com deficiência, o dado mais abrangente é oriundo do Censo Demográfico de 2010, realizado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). Naquele ano, 82,5% da população de 4 a 17 anos com deficiência estava matriculada em instituições de ensino, o que implica que aproximadamente 190 mil crianças, adolescentes e jovens permanecem excluídos do sistema educacional, tendo seus direitos violados. Ressalta-se que esse levantamento não contempla indivíduos com Transtornos Globais do Desenvolvimento (TGD) e com altas habilidades/superdotação, além de apresentar defasagem temporal significativa, dada sua periodicidade decenal.

A edição de 2020 do Censo foi severamente impactada por interferências políticas e pela pandemia de COVID-19, o que elevou o risco de o atual ciclo do PNE encerrar-se sem a disponibilização de dados atualizados.

O dispositivo referente à universalização do Atendimento Educacional Especializado (AEE) enfrenta ainda maiores limitações informacionais. O Censo da Educação Básica, conduzido pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), não contempla dados sobre a demanda por esse tipo de atendimento. O percentual de estudantes com deficiência, TEA e altas habilidades/superdotação matriculados no AEE, embora disponível, não é suficiente para fins de monitoramento, uma vez que a eliminação de barreiras à escolarização pode tornar o AEE desnecessário para determinados alunos.

Assim, para uma avaliação adequada, é imprescindível distinguir se a ausência de matrícula no AEE decorre da inexistência de oferta ou da não necessidade do serviço para garantir o acesso pleno à educação.

O arcabouço legal que sustenta os direitos educacionais das pessoas com deficiência no Brasil — incluindo a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (ONU, 2007), ratificada pelo Brasil e incorporada à Constituição Federal por meio do Decreto nº 6.949/2009, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008), a Resolução CNE/CEB nº 4/2009, o Decreto nº 7.611/2011, a Lei nº 13.055/2014 (PNE) e a Lei Brasileira de Inclusão (Lei nº 13.146/2015) promoveu transformações significativas nos sistemas de ensino público e privado. Tais mudanças abarcam a reestruturação de políticas, programas, projetos, ações, serviços e da organização escolar, com vistas à implementação de práticas educativas inclusivas que atendam às especificidades de todos os estudantes na escola regular.

Conforme a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI), os estudantes com deficiência, TEA e altas habilidades/superdotação têm direito à matrícula em classes comuns, com acesso ao AEE em período complementar, quando necessário. Historicamente, esse público foi marginalizado ou direcionado a instituições segregadas. Segundo o Censo Escolar de 2024, 4,3% dos estudantes da educação especial ainda se encontram em classes ou escolas especiais.

Ao final de 2023, foi lançado o Plano de Afirmção e Fortalecimento da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, que estabelece metas de matrícula em classes comuns e prevê recursos para a estruturação de Salas de Recursos Multifuncionais, entre outras ações.

Diferenciações sociodemográficas e educacionais

De acordo com o Balanço PNE - 2025 elaborado pela Campanha Pelo Direito à Educação[1], a média nacional de frequência escolar entre a população com deficiência oculta disparidades significativas. Em termos de renda, os 25% mais pobres apresentavam uma desvantagem de 9 pontos percentuais em relação aos 25% mais ricos. Quanto à cor/raça autodeclarada, o atendimento aos estudantes indígenas estava 13 pontos percentuais abaixo da média. Regionalmente, o Norte apresentava o menor índice de frequência (78%), sendo o atendimento ainda mais precário em áreas rurais.

A análise por faixa etária revela concentração de atendimento no Ensino Fundamental, com queda acentuada no Ensino Médio, possivelmente atribuída à evasão escolar. O menor índice de atendimento foi observado na faixa etária correspondente à pré-escola.

No período de 2014 a 2024, o atendimento em classes comuns apresentou exceções ao padrão de desfavorecimento das populações não brancas, que, nesse recorte, registraram níveis próximos ou superiores à média nacional. Padrões atípicos também foram observados em outras segmentações: zonas urbanas, regiões Sul e Sudeste, rede federal e, especialmente, rede privada apresentaram índices inferiores aos de suas contrapartes, apesar de avanços registrados — notadamente nas redes federal e privada.

Essas discrepâncias podem estar associadas à persistência de modelos educacionais segregadores entre grupos socioeconômicos mais elevados, o que não é captado adequadamente pelo indicador de Nível Socioeconômico (NSE) elaborado pelo INEP em 2015,

devido à limitada cobertura da rede privada nas bases de dados utilizadas.

V. ORGANIZAÇÃO DO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO NAS UNIDADES DE ENSINO: ASPECTOS PEDAGÓGICOS MÍNIMOS

A partir disposições constitucionais, legais e normativas que regulamentam a oferta do direito à educação para as pessoas com deficiência no Brasil e no Estado do Rio de Janeiro, apresentadas no tópico III da presente Diretriz Técnica, é possível considerar que ao longo dos anos, sobretudo a partir da década de 1990, legalmente foi sendo estabelecida uma estrutura mínima necessária para organização e oferta do Atendimento Educacional Especializado (AEE) nas escolas, incluindo os aspectos pedagógicos essenciais para o atendimento dos estudantes público-alvo da Educação Especial. As unidades escolares da rede pública de ensino e da rede privada devem seguir as mesmas orientações dispostas pelas legislações em vigor.

É importante salientar que o Estado e os municípios dispõem de autonomia para a criação e gestão de legislações próprias (1988, Constituição Federal) relacionadas à oferta da Educação Especial, mas é fundamental que as normativas estejam alinhadas entre os entes federativos e em acordo com as diretrizes nacionais, para a efetiva garantia do direito ao atendimento educacional especializado e dos demais serviços aos estudantes.

De forma mais recente, o Decreto Federal nº 12.686, de 20 de outubro de 2025 (considerando as alterações definidas pelo Decreto Federal nº 12.773, de 08 de dezembro de 2025), instituiu a **Política Nacional de Educação Especial Inclusiva e a Rede Nacional de Educação Especial Inclusiva**, definindo em seu Art. 3º item VII a oferta do Atendimento Educacional Especializado – AEE como uma das diretrizes da Política Nacional de Educação Especial Inclusiva, devendo ser realizado preferencialmente nas escolas comuns da rede regular dos sistemas de ensino. No Capítulo II da normativa, é proposta a organização e a oferta do AEE. Nas cinco seções que compõe este Capítulo da legislação, as orientações estão organizadas da seguinte forma:

Seção I: Do Atendimento Educacional Especializado

Seção II: Do estudo de caso

Seção III: Do Plano de Atendimento Educacional Especializado

Seção IV: Do professor do atendimento educacional especializado

Seção V: Do profissional de apoio escolar

Essa estrutura mínima do AEE, definido pelo Decreto Federal nº 12.686/2025 como uma *atividade pedagógica de caráter complementar à escolarização de pessoas com deficiência e transtorno do espectro autista, e suplementar à escolarização de pessoas com altas habilidades ou superdotação, de acordo com o disposto nos art. 27 e art. 28 da Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015., comporta* portanto a realização da metodologia do **estudo de caso**, etapa inicial necessária para a identificação de estudante público da educação especial; a realização de documento individualizado de natureza pedagógica, com atualização contínua, como **PAEE** (Plano de Atendimento Educacional Especializado) e o **PEI** (Plano Educacional Individualizado), que derive do estudo de caso, ou de outros instrumentos pedagógicos com finalidades análogas utilizados pelas redes de ensino, que deverão seguir o disposto pela

normativa; a atuação de profissionais especializados como o **professor do atendimento educacional especializado** (professor do AEE), com formação mínima exigida pela legislação, e o **profissional de apoio escolar**, também com formação mínima exigida, e cuja oferta será avaliada pelo estudo de caso e independerá de resultado de diagnóstico, laudo, relatório ou qualquer documento emitido por profissional de saúde.

Sobre a sala de recursos multifuncionais, de acordo com o INEP/MEC em consulta ao portal em 29/05/2025, foi esclarecido que o AEE é realizado prioritariamente na sala de recursos multifuncionais, mas pode ser realizado em espaço devidamente equipado com recursos da escola ou do sistema de ensino, com o objetivo de atender às necessidades educacionais específicas dos alunos. Cabe destacar que a realização do AEE é um direito do aluno e que **a ausência da sala de recursos multifuncionais não pode ser impedimento para que o AEE seja ofertado.**

A respeito da oferta do AEE na Primeira Infância, em 04 de junho de 2024 foi promulgada pelo Governo Federal a Lei nº 14.880, que altera a Lei nº 13.257, de 8 de março de 2016 (Marco Legal da Primeira Infância), para instituir a Política Nacional de Atendimento Educacional Especializado a Crianças de Zero a Três Anos (Atenção Precoce) e para determinar prioridade de atendimento em programas de visitas domiciliares a crianças da educação infantil apoiadas pela educação especial e a crianças da educação infantil com sinais de alerta para o desenvolvimento. De acordo com o disposto por esta normativa:

“Art. 3º

.....

§ 1º É instituída a Política Nacional de Atendimento Educacional Especializado a Crianças de Zero a Três Anos (Atenção Precoce), viabilizada por meio da criação e da articulação de serviços multiprofissionais e intersetoriais de atenção precoce destinados a potencializar o processo de desenvolvimento e aprendizagem das crianças de 0 (zero) a 3 (três) anos, em cooperação, preferencialmente, com os serviços de saúde e assistência social.

§ 2º A Atenção Precoce priorizará as crianças de 0 (zero) a 3 (três) anos que necessitem de atendimento educacional especializado e os bebês que tenham nascido em condição de risco, como os prematuros, os acometidos por asfixia perinatal ou os que apresentem problemas neurológicos, malformações congênitas, síndromes genéticas, entre outros.” (NR)

“Art. 16.

.....

§ 1º

.....

§ 2º Os serviços de atenção precoce atinentes à faixa etária de 0 (zero) a 3 (três) anos, expressão do atendimento educacional especializado em uma perspectiva inclusiva, serão realizados em espaços físicos adequados ou adaptados às necessidades da criança, que contarão com infraestrutura e recursos pedagógicos e de acessibilidade apropriados ao trabalho a ser desenvolvido, bem como com profissionais qualificados.

§ 3º Os serviços de atenção precoce e sua operacionalização deverão ter como eixos a perspectiva inclusiva e o processo de aprendizagem global das

crianças e deverão fixar objetivos pedagógicos, enfatizar a construção do conhecimento e desenvolver trabalhos coletivos direcionados à aquisição de competências humanas e sociais.” (NR)

VI. INDICADORES EDUCACIONAIS: COMO ACOMPANHAR A SITUAÇÃO DO MUNICÍPIO

Nos últimos anos o número de matrículas dos alunos inseridos na Educação Especial, no Brasil, tem crescido exponencialmente. Dados informados pelo Ministério da Educação, em abril de 2025, apontam que “as matrículas cresceram 17,2% - de 1,8 milhões para 2,1 milhões. Na série histórica trazida pelo Censo Escolar, o número de estudantes matriculados na educação especial aumentou 58,7%, em relação a 2020”.

É nesse cenário que se faz importante a análise dos indicadores educacionais, que traduzem em forma de dados o panorama geral e específico da realidade de implementação, oferta e eficiência da modalidade. Bazon et. al. (2019) resgatam o histórico censitário ao ressaltar que foi a partir dos anos de 1970 que as pessoas com deficiência no país começaram a ser observadas nas análises do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) e, na educação, os dados sobre Educação Especial começam a ser levantados a partir dos anos de 1980.

O Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) reafirma a importância da dimensão dos indicadores educacionais no desenvolvimento da Educação Básica.

A compreensão da situação educacional ocorre por intermédio de um conjunto amplo de indicadores que possibilitam monitorar o desenvolvimento da educação brasileira, como o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb), as taxas de rendimento e de fluxo escolar, a distorção idade-série, entre outros, que servem de referência para as metas do Plano Nacional da Educação (PNE), que podem ser acompanhadas no Observatório do PNE.

Hoje a maior base de dados coletados sobre a educação brasileira encontra-se no Censo Escolar, coordenado INEP, que reúne estudos produzidos com base na análise de dados produzidos sobre a educação no Brasil, utilizando-se de 15 indicadores educacionais para compreender a realidade da Educação Básica e 4 indicadores educacionais para o Ensino Superior.

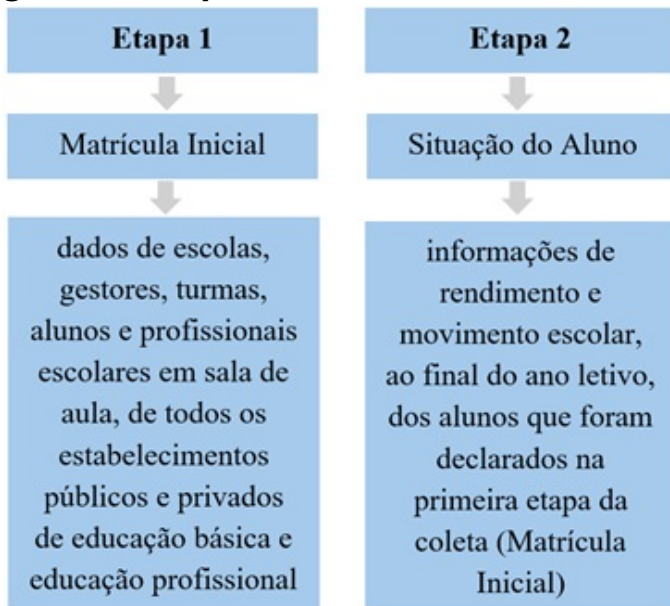
Assim, o presente item da Diretriz Técnica abordará os indicadores educacionais relativos à Educação Especial, tendo como análise as seguintes bases de dados: Panorama Educação e Painel Censo Escolar/Inep.

1.1. O Censo Escolar

O Censo Escolar é uma pesquisa estatística produzida sob a coordenação do INEP, cuja realização é feita anualmente nas escolas públicas e privadas do Brasil. Ele tem como foco de abrangência o ensino regular (Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio), a Educação Especial (escolas e classes especiais), a Educação de Jovens e Adultos (EJA) e a educação profissional e tecnológica (cursos técnicos e cursos de formação inicial continuada ou qualificação profissional), como informado pelo Instituto.

A coleta de dados é feita em duas etapas, como pode ser visto na figura abaixo:

Figura 1 - Etapas da coleta de dados, com base no portal do INEP



Fonte: elaboração do CAO Educação, com base no portal INEP (2025)

Como base de informação dos dados, o INEP disponibiliza o [Novo painel de Estatísticas Censo Escolar da Educação Básica](#), que apresenta dados coletados nos últimos 10 anos.

Figura 2 - Demonstração da aba inicial do Painel do Censo Escolar



Fonte: Portal INEP (2025)

A respeito do painel, o portal INEP informa que:

Os sistemas de consulta reúnem em um conjunto de painéis baseados em Business Intelligence (BI) uma grande variedade de dados e informações educacionais organizadas segundo o ano de referência, características próprias dos alunos, docentes, estabelecimentos de ensino, além dos indicadores da Educação Básica. Os dados das estatísticas também possibilitam a realização de pesquisas por diferentes unidades territoriais (Brasil, região, UF e município), rede de ensino (pública, privada); dependência administrativa (federal, estadual, municipal, privada); etapas e modalidades de ensino, além de atributos da pessoa (alunos e docentes): gênero (masculino, feminino), faixa etária, cor/raça, entre outros. Algumas das estatísticas podem ser visualizadas em mapas interativos, além de ser possível comparar indicadores entre diferentes territórios.

O painel disponibiliza os dados, divididos em cinco (5) categorias, para tratar a

Educação Básica: I) matrículas; II) docentes; III) gestores; IV) escolas; indicadores. Dada a dimensão dos dados disponibilizados, surge então o questionamento: quais indicadores devem ser observados, no âmbito da Educação Especial?

Nesse caminho, apresenta-se quais indicadores devem ser observados, quanto aos dados censitários que são disponibilizados pelo Censo Escolar, para a área da Educação Especial.

a) Matrícula

A categoria “matrículas” apresenta informações referentes ao número de alunos matriculados, de forma macro (a nível nacional), podendo ser filtrada para análises mais restritas, quanto a estado e município. Para o âmbito da Educação Especial, esse indicador se divide em “Matrículas – Estatísticas Gerais” e “Matrículas – Educação Especial”.

A primeira parte apresenta um panorama completo, com dados por etapa e rede de ensino, evolução de matrículas de 2014 a 2024, com possibilidade de recorte à modalidade da Educação Especial na aba “categorias e características”, como pode ser visto na Figura 1 do Anexo 04.

Esse panorama geral apresentado pelo Painel, nessa etapa, aponta dados gerais de alunos matriculados. De forma a possibilitar o detalhamento dos dados, é possível adentrar uma outra divisão desses dados na aba “Matrículas – Educação Especial”, que traz de forma esmiuçada a evolução de matrículas, com data inicial de 2014, de forma geral, comparada ao número total de matriculados na Educação Básica, por sexo, classe e por etapa, como pode ser visto na Figura 2 do Anexo 04.

Ainda nessa mesma aba “Matrículas – Educação Especial” é possível acessar a quantidade de matrículas, por tipo de deficiência e observar sua evolução ao longo dos anos (apenas é necessário encostar o cursor nas barras do “quadro geral”, como pode ser visto na Figura 3 do Anexo 04).

Olhar para esses dados significa compreender onde e como os alunos da Educação Especial estão sendo atendidos, quais etapas e modalidades concentram maior demanda, e de que forma a rede pública tem respondido às exigências legais e pedagógicas da inclusão. Dessa forma, sugere-se os seguintes indicadores:

Quadro 04: Indicadores educacionais para a categoria “Matrículas”, no âmbito da Educação Especial

Categoria	Indicadores
Matrículas	Número total de matrículas da Educação Especial
	Proporção de matrículas da Educação Especial em relação à Educação Básica total
	Matrículas por tipo de deficiência, transtorno do espectro autista e altas habilidades/superdotação
	Distribuição das matrículas por etapa de ensino a) Creche b) Pré-Escola c) Anos iniciais e finais do ensino fundamental d) Ensino Médio Educação de Jovens e Adultos (EJA)

	Matrículas por tipo de rede de ensino (municipal, estadual, federal, privada)
	Matrículas por localização da escola (urbana ou rural)
	Matrículas segundo o tipo de classe (comum ou especial)
	Série histórica da evolução de matrícula, no período a partir de 2014

Fonte: elaboração CAO Educação (2025)

c) Escolas

A categoria “escolas” apresenta informações acerca do quantitativo de instituições de forma macro (a nível nacional), podendo ser filtrada para análises mais restritas, quanto a estado e município. Para o âmbito da Educação Especial, é possível observar, de forma geral, na aba “Escolas - Estatísticas Gerais”, escolhendo a opção “Escolas com alunos na Educação Especial”, como pode ser visto na Figura 4 do Anexo 04.

A partir da escolha da opção “Escolas com alunos na Educação Especial” o painel apresenta dados específicos total de escolas da educação básica, de maneira geral, por localização, por porte (quantitativo de alunos), a evolução histórica da quantidade de instituições que possuem alunos matriculados na Educação Especial.

Nessa mesma aba é possível ter acesso ao percentual de escolas com itens voltados para a infraestrutura, por rede de ensino (apenas é necessário encostar o cursor nos círculos correspondente a cada item da infraestrutura, como pode ser visto na Figura 5 do Anexo 04).

Ainda sobre infraestrutura, o portal traz a aba “Escolas - Infraestrutura”, detalhando a apresentação dos dados, permitindo que se observe com mais minuciosidade como a opção “Escolas com alunos da Educação Especial” traz o cenário do atendimento aos alunos com deficiência. Como é possível verificar na Figura 6 do Anexo 04, os dados dessa aba variam de acordo com a escolha do “tema” e da “variável” que se pretende analisar.

Os dados da categoria “escola” dão conta de apresentar, com base nos dados, o panorama geral e específico o cenário estrutural da oferta da Educação Especial. A partir dessa categoria é possível analisar a infraestrutura dos espaços educacionais, acessibilidade, profissionais que atuam nas escolas e outros temas.

Dessa forma, sugere-se os seguintes indicadores:

Quadro 05: Indicadores educacionais para a categoria “Escolas”, no âmbito da Educação Especial

Categoria	Indicadores
Escolas	Proporção de escolas com acessibilidade arquitetônica
	Quantidade de dependências nas instituições (quantidade escolas com banheiros PCDs; quantidade de escolas com quadras de esporte; quantidade de escolas com salas de atendimento especial, entre outros)

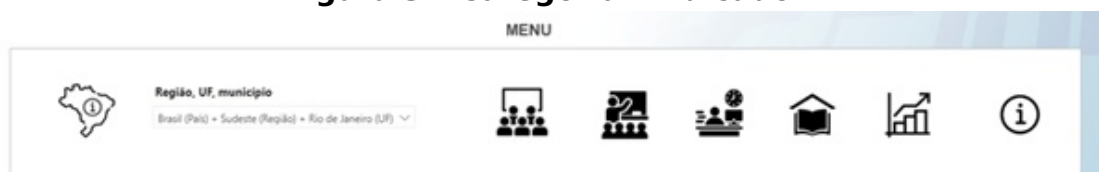
	Número de profissionais (geral) nas escolas
	Número de profissionais de apoio escolar

Fonte: elaboração CAO Educação (2025)

c) Indicadores (geral)

A categoria “indicadores” apresenta um leque de dados, mais gerais, sobre a Educação Básica no país, podendo ser filtrada para dados da esfera estadual e/ou municipal. Essa categoria é possível de ser selecionada no menu inicial do Painel, como pode ser visto na Figura abaixo. Importante salientar que é preciso selecionar o item “**Educação Especial**” no filtro “categorias e características”, em todos os indicadores cujos dados serão explorados.

Figura 3 - Categoria “indicador”



Fonte: Portal INEP (2025)

Para o âmbito da Educação Especial, é possível obter dados sobre rendimento escolar com o indicador “taxa de rendimento”. As variáveis possíveis de serem extraídas são **aprovação, reprovação e abandono**, como pode ser visto na Figura 7 do Anexo 04. Com esse indicador é possível ter uma dimensão proporcional do rendimento escolar dos alunos, matriculados na Educação Especial, ao longo dos anos, por etapa de ensino e por série escolar de cada etapa de ensino.

Em complemento a esses dados, outro indicador da mesma categoria a ser observada é a “taxa de transição/fluxo”, que apresenta dados sobre **promoção, reprovação, evasão e migração para EJA**, como pode ser visto na Figura 8 do Anexo 04. Com esse indicador é possível observar o fluxo que ocorre de um ano letivo para outro, no que toca a situação dos alunos matriculados.

Ressalta-se que ambos os indicadores apresentam dados referentes a eficiência da trajetória escolar dos estudantes, mas o que as difere quanto as informações apresentadas no painel é o tempo que se considera para cada indicador: enquanto a taxa de rendimento avalia a situação do aluno ao final de um único ano letivo, a taxa de transição/fluxo avalia a situação do estudante entre dois anos letivos consecutivos.

Outro indicador importante para compreender a situação dos alunos matriculados na Educação Especial é o “taxa de distorção idade/série”, pois ele traz o percentual de alunos que está cursando uma série com uma idade superior à idade considerada ideal ou recomendada para aquela série/ano, como pode ser visto na Figura 9 do Anexo 04.

Na esteira dos rendimentos escolares, o indicador “média de hora/aula diária” analisa o tempo médio de permanência do aluno em atividades escolares em um dia, dentro de uma determinada série, etapa de ensino ou modalidade. Para compor essa análise do tempo, o Censo Escolar considera turmas de escolarização (carga horária da aula regular em sala de aula comum); atividade complementar oferecidas pela escola; Atendimento Educacional Especializado (AEE) (considerando o tempo que o aluno passa no AEE) e itinerário formativo

(para o Ensino Médio), como pode ser visto na Figura 10 do Anexo 04.

O indicador “tempo integral” traz dados sobre o percentual de matrículas cuja carga horária total de permanência do aluno na escola ou em atividades escolares é igual ou superior a 35 horas semanais, considerando também turmas de escolarização (carga horária da aula regular em sala de aula comum); atividade complementar oferecidas pela escola; Atendimento Educacional Especializado (AEE) (considerando o tempo que o aluno passa no AEE) e itinerário formativo (para o Ensino Médio), como pode ser visto na Figura 11 do Anexo 04.

Dessa forma, sugere-se os seguintes indicadores:

Quadro 06: Indicadores educacionais para a categoria “Indicadores”, no âmbito da Educação Especial

Categoria	Indicadores
Indicadores	Taxa de rendimento
	Taxa de transição/fluxo
	Taxa de distorção idade/série
	Média de hora/aula diária
	Tempo integral

Fonte: elaboração do CAO Educação (2025)

1.2. Panorama Educação

O painel "Panorama Educação" é um projeto desenvolvido pelo Ministério Público do Estado do Rio de Janeiro (MPRJ), com o objetivo principal de sistematizar, analisar e monitorar indicadores educacionais no estado do Rio de Janeiro, observando o cumprimento das metas do Plano Nacional de Educação (PNE) nos municípios do estado.

Ao acessar o painel é possível obter informações da Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio e da Educação Especial.

Figura 4 - Demonstração da aba inicial do Painel Panorama Educação



Fonte: Painel Panorama Educação (2025)

Nesse caminho, apresenta-se quais indicadores devem ser observados, quanto aos dados censitários que são disponibilizados pelo Panorama Educação, para a área da Educação Especial.

d) Prestação do AEE

A categoria “prestação do AEE” aponta dois indicadores de dados: “oferta de AEE nas escolas” e “infraestrutura de acessibilidade nas unidades de ensino”, como apresentado na Figura 12 do Anexo 04. É possível analisar os dados escolhendo o tipo de dependência (estadual, municipal, federal, privada, privada conveniada e total), optando por uma análise em âmbito estadual ou por municípios.

No primeiro indicador é possível extrair a série histórica da prestação de AEE pelo total de escolas, dos anos de 2013 a 2024. Já o segundo indicador detalha as condições estruturais das escolas que atendem o público da Educação Especial. Esses dois indicadores informados pelo Panorama Educação, tem como base de dados o Censo Escolar.

Dessa forma, sugere-se os seguintes indicadores:

Quadro 07: Indicadores educacionais para a categoria “Prestação do AEE”, no âmbito da Educação Especial

Categoria	Indicadores
Prestação do AEE	Oferta de AEE nas escolas
	Infraestrutura de acessibilidade nas unidades de ensino

Fonte: elaboração CAO Educação (2025)

d) Perfil das Matrículas da Educação Especial

A categoria “perfil das matrículas da Educação Especial” aponta como indicador “percentual de matrículas por tipo de deficiência e por tipo de classe”, cujos dados analisam a quantidade de matriculados nas escolas, separados pelos dez tipos de deficiência, comparando os quantitativos pelas classes comum e exclusiva, como aponta a Figura 13 do Anexo 04.

Outro indicador da categoria é o “percentual em classes comuns”, que observa a evolução decenal (de 2014 a 2024) do percentual de matrículas da Educação Especial em classes comuns, segmentado por cada tipo de deficiência, como também é possível ver na Figura 13 do Anexo 04.

Dessa forma, sugere-se os seguintes indicadores:

Quadro 08: Indicadores educacionais para a categoria “Perfil das Matrículas da Educação Especial”, no âmbito da Educação Especial

Categoria	Indicadores
Indicadores	Percentual de matrículas por tipo de deficiência e por tipo de classe
	Percentual em classes comuns

Fonte: elaboração CAO Educação (2025)

d) Distribuição de Matrículas por Etapa

A categoria “distribuição de matrículas por etapa” apresenta um panorama geral das matrículas no Estado do Rio de Janeiro, com foco na alocação dos alunos por etapa de ensino e no grau de inclusão nas classes regulares. Para isso um indicador essencial para essa categoria é “matrículas totais da Educação Especial (PCD)”, cujos dados servem de

comparativo quando analisados juntos aos dados de matrículas de pessoas sem deficiência.

Outro indicador da categoria é a “distribuição por etapa de ensino”, cujos fotografam o cenário de distribuição de estudantes com matrículas da Educação Especial em cada etapa da Educação Básica.

No bojo de análise de matrículas, o terceiro indicador é “distribuição por classe”, indicando qual percentual de alunos em classes exclusivas, se comparada às classes comuns.

E como último indicador para a categoria, tem-se “razão entre docentes e turmas de Educação Especial”, que avalia o dimensionamento de recursos humanos e de turmas na modalidade. O cenário dos dados da categoria pode ser visto na Figura 14 do Anexo 04.

Dessa forma, sugere-se os seguintes indicadores:

Quadro 09: Indicadores educacionais para a categoria “Distribuição de Matrículas por Etapa”, no âmbito da Educação Especial

Categoria	Indicadores
Distribuição de Matrículas por Etapa	Matrículas totais da Educação Especial (PCD)
	Distribuição por etapa de ensino
	Distribuição por classe
	Razão entre docentes e turmas de Educação Especial

Fonte: elaboração do CAO Educação (2025)

d) Distribuição de matrículas por dependência administrativa e docentes

A categoria “distribuição de matrículas por dependência administrativa e docentes” apresenta dados referentes a distribuição dos alunos por tipo de rede de ensino e na relação entre o número de alunos e o corpo docente ao longo do tempo. Para isso, dois indicadores são necessários para extrair dados sobre a Educação Especial, dentro da categoria.

O primeiro é “proporção de matrículas por dependência administrativa”, analisando qual tipo de rede de ensino concentra a maior parte dos alunos da Educação Especial e como essa distribuição se alterou anualmente, quando observado por série histórica.

Já o segundo indicador é “razão aluno/professor por dependência administrativa”, que traz dados sobre a carga de trabalho e o dimensionamento do corpo docente em relação ao número de alunos em cada tipo de rede. O cenário dos dados da categoria pode ser visto na Figura 15 do Anexo 04.

Dessa forma, sugere-se os seguintes indicadores:

Quadro 10: Indicadores educacionais para a categoria “Distribuição de Matrículas por Etapa”, no âmbito da Educação Especial

Categoria	Indicadores
Distribuição de Matrículas por Etapa	Proporção de matrículas por dependência administrativa
	Razão aluno/professor por dependência administrativa

Fonte: elaboração CAO Educação (2025)

Com base nos dados apresentados nesse tópico, é possível compreender a importância dos indicadores educacionais como instrumentos que realizam diagnósticos da realidade da educação brasileira e permite o monitoramento da situação dos municípios. São dados que

permitem compreender onde e como os alunos da Educação Especial estão sendo atendidos, como se dá a responsabilidade da oferta entre as diferentes dependências administrativas e como a Política de Educação Inclusiva vem se assentando nas mais diversas realidades do país.

VII. FINANCIAMENTO DA POLÍTICA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL

A acessibilidade, segundo a ABNT/NBR 9050/2004, é a condição de alcance, percepção e uso seguro e autônomo de espaços, edificações e equipamentos. O Decreto nº 5.296/2004 reforça essa definição, incluindo pessoas com deficiência ou mobilidade reduzida, e estabelece que barreiras são obstáculos que limitam o acesso e a circulação segura.

Esse decreto determina que instituições de ensino, públicas ou privadas, devem garantir acesso a todos os ambientes escolares, como salas de aula, bibliotecas, laboratórios e sanitários. Com a promulgação da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (ONU/2006), o Brasil compromete-se com um sistema educacional inclusivo, assegurando participação plena das pessoas com deficiência.

O artigo 9º da Convenção destaca que os Estados devem garantir acesso igualitário ao meio físico, transporte, comunicação e serviços públicos, tanto em áreas urbanas quanto rurais. A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (MEC/2008) define a Educação Especial como modalidade transversal, oferecendo recursos e Atendimento Educacional Especializado (AEE) de forma complementar no ensino regular.

Essa política orienta a transformação dos sistemas educacionais em inclusivos, assegurando acessibilidade arquitetônica, urbanística, nos transportes, comunicação e informação. O Decreto nº 6.571/2008 garante apoio técnico e financeiro do MEC para adequações físicas e produção de recursos acessíveis.

Com base nesses marcos legais o Governo Federal, junto ao MEC e ao FNDE oferece programas de financiamento para auxílio da oferta adequada da Educação Especial nos municípios.

FUNDEB - Dupla Matrícula e Ponderação das Matrículas

Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb) trata-se de um Fundo Especial de natureza contábil e em âmbito estadual, com recursos advindos de impostos e transferências dos Estados, Municípios e Distrito Federal.

Através da Emenda Constitucional nº 108, de 27 de agosto de 2020, o Fundeb foi instituído como mecanismo de financiamento permanente da educação pública e é regulamentado pela Lei nº 14.113, de 25 de dezembro de 2020.

O Fundeb tem por princípio gerar uma redistribuição de recursos entre os entes para que haja uma menor desigualdade de recursos entre as redes. Para garantir a ampliação e repasse adicional para diferentes modalidades de ensino e considerando as necessidades específicas dos diferentes grupos de estudantes o programa prevê a dupla matrícula onde o mesmo estudante é contabilizado duas vezes. Um dos casos previstos para a dupla matrícula é a Educação Especial.

Os estudantes público-alvo da Educação Especial então obtêm a contabilização da matrícula no ensino regular e no Atendimento Educacional Especializado (AEE). Para que seja possível a dupla matrícula, o AEE deve atender aos seguintes critérios:

- Deve ser realizado de forma presencial;
- O AEE deve ser complementar ou suplementar ao ensino regular, ele não pode ser substitutivo a sala de aula comum;
- Ser ofertado pela rede pública, realizado na escola ou em salas de recursos multifuncionais, e realizado no contraturno;

- Deve ser registrado no Censo Escolar com profissional habilitado e com a documentação pedagógica adequada.

Além da dupla matrícula, outra forma utilizada para equalizar a distribuição dos recursos do fundo considerando as especificidades e necessidades de cada modalidade de ensino é a ponderação das matrículas. Os fatores de ponderação são aplicados no cálculo dos valores que cada matrícula representa na distribuição dos recursos para os entes.

Tais fatores são definidos anualmente pela Comissão Intergovernamental de Financiamento para a Educação Básica de Qualidade (CIF) com base em estudos técnicos e prioridades estabelecidas pelo PNE. E são publicados nas resoluções oficiais do MEC.

Na Resolução nº 5, de 26 de julho de 2024, foram definidos os fatores de ponderação para o exercício de 2025 e a Resolução CIF nº 16, de 29 de julho de 2025 aprovou a manutenção para o exercício de 2026 das ponderações adotadas na resolução anterior.

PROGRAMA ESCOLA ACESSÍVEL

O Programa Escola Acessível regulamentado pela Resolução CD/FNDE/MEC nº 20, de 19 de outubro de 2018, está sob a responsabilidade da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização de Jovens e Adultos, Diversidade e Inclusão - Secadi/MEC em parceria com o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE)

O programa tem por objetivo principal garantir a remoção de barreiras para favorecer a permanência, participação e autonomia dos estudantes público-alvo da educação especial. Tornando as unidades escolares ambientes mais inclusivos através de adequações arquitetônicas, aquisições de mobiliários adaptados e de tecnologias assistivas.

Os recursos devem ser destinados na proporção de 80% para despesas de custeio^[1] e 20% para despesas de capital^[2] e podendo ser empregados nas aquisições de materiais ou serviços de construção e adequação de rampas, sanitários acessíveis e sinalizações táteis; aquisição de cadeiras de rodas, bebedouros acessíveis e mobiliários acessíveis; e de produtos de tecnologia assistiva.

O repasse dos recursos financeiros ocorre por meio do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE). As escolas contempladas recebem valores proporcionais ao número de alunos matriculados que são parte do público-alvo da educação especial e a gestão dos recursos é realizada pelas Unidades Executoras (UEX) e pelas Entidades Executoras (EEX) das instituições que não possuem UEX.

A adesão e monitoramento do programa são feitos através da ferramenta PDDE Interativo^[3]. E a prestação de contas dos recursos são realizadas pelas UEX, enviadas às EEX e devem ser inseridas no Sistema de Gestão de Prestação de Contas – SiGPC.

PROGRAMA SALA DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS

O programa é regulamentado pela Resolução CD/FNDE/MEC nº 15, de 07 de outubro de 2020 e tem por finalidade equipar salas de recursos multifuncionais e bilíngues de surdos através da aquisição de materiais pedagógicos; bebedouros acessíveis, cadeira de rodas, tecnologias assistivas, equipamentos para atendimento especializado bilingue de deficientes auditivos, e outros itens destinados ao atendimento educacional especializado que são necessários para compor as salas.

Os recursos financeiros são destinados a escolas públicas municipais, estaduais e do Distrito Federal, nos moldes operacionais e regulamentares do Programa Dinheiro Direto na Escola – PDDE e em conformidade com o Programa Escola Acessível.

O processo de adesão é realizado pelo sistema PDDE Interativo através das Entidades Executoras (secretarias de educação). As EEX indicam as escolas que estarão habilitadas a participar do programa, a partir de lista prévia elaborada pela Secadi/MEC. E as unidades

escolares indicadas submetem um Plano de Atendimento ao Secadi através da plataforma PDDE Interativo.

Após análise e aprovação dos planos a Secadi encaminha a lista das unidades contempladas para que FNDE adote os procedimentos necessários para realização dos repasses as UEx.

O monitoramento é realizado pelo FNDE e SEMESP/MEC através dos Relatório de Execução de Atividades submetidos por cada UEx.

PROGRAMA DINHEIRO DIRETO NA ESCOLA - PDDE

Além dos programas anteriormente citados, as escolas públicas de educação básica, escolas públicas de educação especial e escolas privadas de educação especial beneficentes de assistência social ou de atendimento gratuito também podem ser contempladas com recursos do chamado “PDDE Básico”. O programa é regulamentado pela Resolução CD/FNDE/MEC nº 15, de 16 de setembro de 2021.

O programa tem por objetivo contribuir com a autonomia das UEx em realizar pequenas despesas prioritárias que garantam seu funcionamento, assim como promover melhorias em infraestrutura e incentivar a participação da comunidade local no controle social.

A adesão é realizada através do Sistema PDDE pelas unidades executoras que tenham mais de 50 estudantes matriculados ou pela entidade executora para o caso de redes de ensino com até 50 estudantes matriculados. No caso das instituições beneficentes privadas (Entidade Mantenedora – EM) a adesão é realizada por meio do portal “Par Fale Conosco”.

[1] Despesas de custeio são despesas recorrentes e referentes a bens e serviços que são necessários à manutenção e operação do serviço público, por exemplo: materiais de consumo e serviços de terceiros.

[2] Despesas de capital são despesas não recorrentes que contribuem para a formação de patrimônio e/ou ativos que possibilitem expandir o serviço oferecido a longo prazo. Exemplos: obras e instalações e máquinas e equipamentos.

[3] Disponível em: <https://pddeinterativo.mec.gov.br/>

VIII. ASPECTOS NUTRICIONAIS: ALIMENTAÇÃO ESCOLAR PARA ESTUDANTES COM NECESSIDADES ALIMENTARES ESPECIAIS

A dificuldade com a alimentação é comum durante a infância de grande parte das crianças, principalmente as portadoras de necessidades especiais, como o transtorno do espectro autista (TEA). Na maioria dos casos, a criança não consegue vivenciar refeições com alimentos variados, se recusa a provar alimentos novos e escolhe sempre os mesmos sabores e consistências. Este comportamento de recusa, aversão ou de seletividade alimentar é uma condição que, geralmente, está associada a alterações no processamento sensorial e/ou à rigidez cognitiva (Instituto Pensi, 2024).

Segundo a Lei nº 11.497, de 16 de junho de 2009:

“O Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE) consiste no repasse de recursos financeiros federais para o atendimento de estudantes matriculados em todas as etapas e modalidades da educação básica nas redes municipal, distrital, estadual e federal, com o objetivo de contribuir para o crescimento e o desenvolvimento biopsicossocial, a aprendizagem, o rendimento escolar e a formação de hábitos alimentares saudáveis dos alunos, por meio de ações de educação alimentar e nutricional e da oferta de refeições que cubram as suas necessidades nutricionais durante o período letivo (BRASIL, 2020)”.

A Resolução nº 06, de 08 de maio de 2020, traz as diretrizes da alimentação escolar, onde uma delas diz respeito ao acesso de forma igualitária, respeitando as diferenças biológicas

entre idades e condições de saúde dos alunos que necessitem de atenção específica e aqueles que se encontrem em vulnerabilidade social. Para atender aos estudantes diagnosticados com necessidades alimentares especiais tais como doença celíaca, diabetes, hipertensão, anemias, alergias e intolerâncias alimentares, os cardápios das unidades escolares também devem ser adaptados. Estudantes com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e com altas habilidades/superdotação devem receber a alimentação escolar no período de escolarização e, no mínimo, uma refeição no contraturno, quando em AEE, de modo a atender às necessidades nutricionais, conforme suas especificidades (BRASIL, 2020).

A Educação Alimentar e Nutricional (EAN), desenvolvida de forma integrada entre profissionais da educação e nutricionistas, desempenha papel estratégico na disseminação de informações para educadores, estudantes e comunidade escolar acerca das condições alimentares específicas, além de promover práticas alimentares que favoreçam a qualidade de vida.

Estudantes com Necessidades Alimentares Especiais (NAE) podem ser excluídos do processo pedagógico quando as atividades não são planejadas considerando suas restrições. Crianças com alergias alimentares, por exemplo, podem ser expostas a alérgenos presentes em materiais escolares — como pó de balões, tintas corporais utilizadas em maquiagens, massas de modelar e colas líquidas —, o que pode desencadear desde reações leves até quadros graves, como anafilaxia. Da mesma forma, alunos com restrições alimentares, como diabetes ou intolerância à lactose, podem enfrentar situações de exclusão em eventos escolares, comemorações e aniversários, quando não há organização adequada para garantir alternativas seguras.

O planejamento pedagógico deve contemplar esses estudantes não apenas nos cardápios diferenciados, mas também nas atividades curriculares e extracurriculares, como aulas práticas em laboratório, visitas técnicas, oficinas culinárias, utilização de materiais recicláveis e análises sensoriais de alimentos, bem como na organização de eventos escolares. É imprescindível que gestores e educadores compreendam que as NAE estão diretamente relacionadas à inclusão escolar, impactando não apenas as relações sociais, mas também o desempenho acadêmico. O cuidado com esses alunos transcende a oferta de nutrientes, envolvendo a promoção da autonomia e da individualidade, elementos fundamentais para sua formação integral (ROSA; PAVÃO; MARQUEZAN, 2019).

Na maioria das Entidades Executoras (EExs), o atendimento aos estudantes com necessidades alimentares especiais surge como demanda espontânea. Por isso, baseado nas recomendações presentes nas legislações e em documentos oficiais, foi estruturado um fluxo de atendimento, gestão e articulação com o objetivo de contribuir com a estruturação do serviço de atendimento da alimentação escolar a esses alunos (BRASIL, 2017):

1) Acolhimento de estudantes com necessidades alimentares especiais nas unidades escolares:

Os aspectos gerais do fluxo recomendado para o atendimento a estudantes com necessidades alimentares especiais estão ilustrados na Figura abaixo. A elaboração de um fluxograma adequado a cada Entidade Executora (EEx) pelo(s) nutricionista(s) da alimentação escolar pode contribuir para que os diversos atores sociais envolvidos compreendam o processo. Como observado no fluxograma, podem ser consideradas cinco portas de entrada para a identificação de alunos com necessidades alimentares especiais:

1 - a demanda espontânea na escola;

2 - a suspeita de demanda na escola;

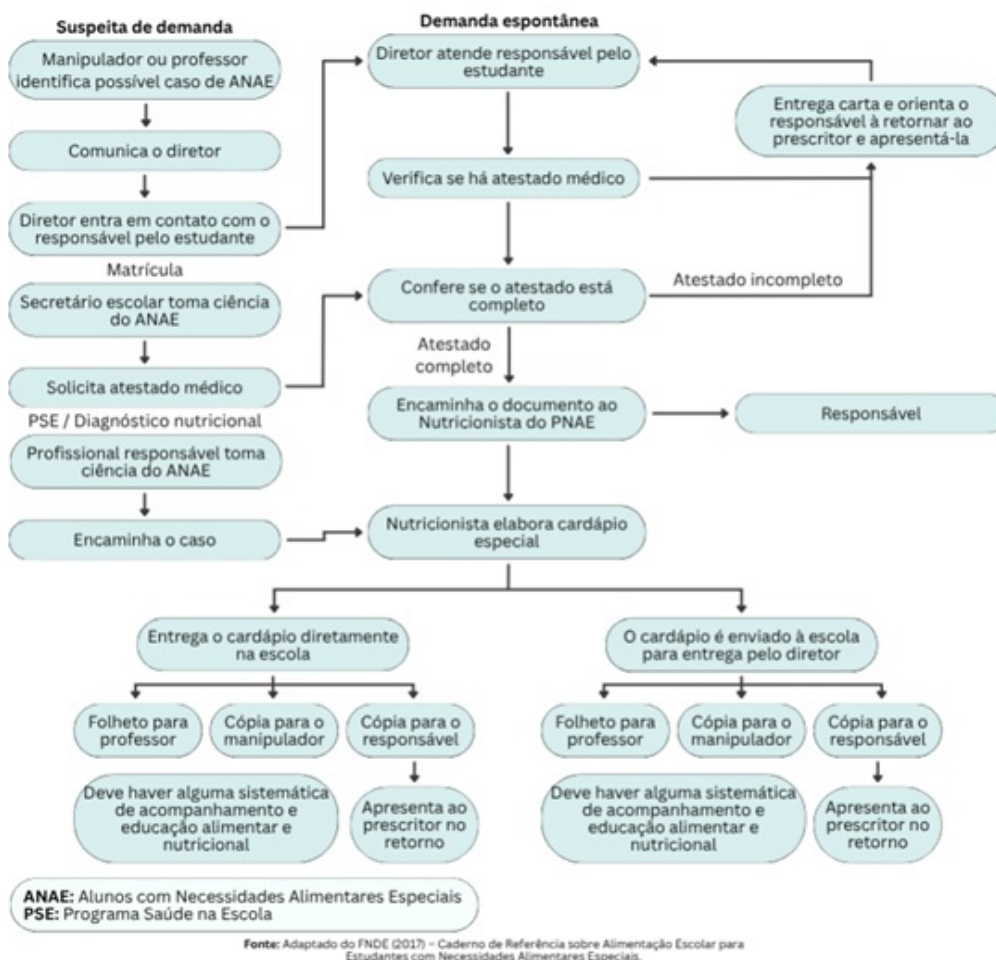
3 - a declaração na matrícula,

4 - o encaminhamento pelo setor de saúde, notadamente pelas equipes do Programa Saúde na Escola (PSE), e

5 - o diagnóstico nutricional.

Recomenda-se que o fluxo de atendimento seja centralizado na gestão escolar, sob responsabilidade do diretor, que deverá acolher o responsável pelo estudante com Necessidades Alimentares Especiais (NAE), receber o atestado médico e verificar sua completude, garantindo, no mínimo, a presença de um diagnóstico claro (identificação da condição ou enfermidade). Além das demandas espontâneas, cabe ao diretor ser informado sobre suspeitas identificadas no cotidiano escolar, seja por observação direta ou por meio de relatos informais.

Sugere-se que a identificação de NAE seja realizada no ato da matrícula, por meio de ficha de saúde ou outro instrumento equivalente adotado pela Entidade Executora (EEx), possibilitando a geração de relatório para o responsável técnico do Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE). Encaminhamentos oriundos de profissionais do Programa Saúde na Escola (PSE) ou de diagnósticos nutricionais emitidos pelo nutricionista do PNAE também devem ser direcionados ao diretor. Em todos os casos, compete ao diretor conferir a validade e integridade do atestado antes de encaminhá-lo ao nutricionista responsável.



2) Elaboração do cardápio especial a partir do diagnóstico, retorno aos responsáveis pelo aluno e contrarreferência

A Lei nº 12.982/2014 determina que cardápio especial seja “elaborado com base em recomendações médicas e nutricionais, avaliação nutricional e demandas nutricionais diferenciadas”. Não há especificação legal se deve ser por meio de atestado, laudo ou outro documento. A orientação geral é assegurar a completude das informações apresentadas. Caso o documento esteja incompleto, recomenda-se a obtenção de dados complementares para confirmar a condição clínica do estudante. Por exemplo, na elaboração de cardápio especial com substitutos do leite de vaca, as condutas variam conforme o diagnóstico: diarreia, intolerância à lactose ou alergia à proteína do leite de vaca exigem recomendações distintas.

Outro ponto relevante refere-se à vigência da prescrição. A maioria das condições não

demanda cardápio especial permanente. Na ausência de normatização específica sobre a validade do documento diagnóstico, alguns nutricionistas adotam por padrão que ele seja renovado a cada seis meses ou anualmente.

Adicionalmente, é fundamental que o nutricionista ou o diretor informe ao responsável pelo estudante sobre o atendimento realizado. Recomenda-se que uma via do cardápio especial seja assinada pelo responsável legal e arquivada na escola, enquanto outra seja entregue à família para apresentação ao prescritor na próxima consulta. Caso haja encaminhamento médico para tratamento, é indicado que o nutricionista da alimentação escolar realize a contrarreferência. Quando houver apenas atestado médico, essa etapa deve ser aproveitada para orientar sobre a importância do acompanhamento pelo nutricionista da rede de saúde. Se o estudante já estiver em acompanhamento, o responsável deverá retornar com a cópia do cardápio especial devidamente validada.

3) Aquisição de alimentos especiais

Um dos principais desafios para a equipe técnica da alimentação escolar é estimar a quantidade necessária de gêneros alimentícios diferenciados, geralmente ausentes do cardápio padrão. Esses itens podem variar desde alimentos comuns com custo elevado (ex.: azeite de oliva, linhaça) até produtos específicos, como fórmulas infantis ou alimentos sem glúten.

A Constituição Federal (art. 37, XXI) determina que compras públicas sejam realizadas por licitação, garantindo igualdade entre concorrentes. Assim, recomenda-se que a Entidade Executora (EEx) inclua alimentos destinados a cardápios especiais no processo licitatório. Contudo, a variação na demanda — geralmente crescente ao longo do ano — exige estratégias como previsão condicional no edital, vinculando a aquisição à efetivação da necessidade.

A Lei nº 8.666/1996 (art. 65, §1º) permite acréscimos ou supressões contratuais de até 25%, e o art. 24, IV autoriza dispensa de licitação em casos emergenciais, mediante justificativa técnica e jurídica. Uma alternativa é o Sistema de Registro de Preços (SRP), previsto no Decreto nº 7.892/2013, que possibilita fornecimento conforme demanda, sem obrigatoriedade de contratação, garantindo flexibilidade.

Para pequenas quantidades, algumas EEx utilizam recursos próprios transferidos às unidades escolares para compras diretas, devendo haver orientação técnica ou listas homologadas com, preferencialmente, três marcas por produto. No âmbito municipal, a articulação com a Secretaria de Saúde ou GTI/PSE pode viabilizar o compartilhamento de fórmulas e suplementos fornecidos pelo SUS, seja por repasse direto à escola ou entrega pelos responsáveis, incluindo doações de entidades públicas ou filantrópicas (BRASIL, 2017).

4) Do cardápio à distribuição

A elaboração de cardápios especiais e respectivas orientações devem ocorrer somente após a apresentação dos atestados dos estudantes com Necessidades Alimentares Especiais (NAE). Em situações nas quais o cardápio especial apresenta uma composição muito próxima do cardápio padrão, recomenda-se a emissão de documento contendo orientações sobre preparo e substituições. Nos casos mais complexos, pode ser necessária a reformulação completa do cardápio, incluindo cálculo do valor nutricional.

O fluxo de encaminhamento do cardápio à unidade escolar pode variar: entrega presencial pelo nutricionista, envio ao diretor ou integração via sistemas informatizados, dependendo da estrutura da Entidade Executora (EEx). Em alguns contextos, esse processo também pode envolver empresas terceirizadas. Independentemente do modelo, é imprescindível que o cardápio especial e suas orientações cheguem ao diretor para ciência e, posteriormente, ao manipulador de alimentos.

Além disso, devem ser implementados alguns mecanismos para identificação do estudante no momento da distribuição das refeições. Na educação infantil, professores e

auxiliares podem apoiar o manipulador. Em sistemas de distribuição por guichê, especialmente para alunos maiores, a identificação torna-se mais complexa, exigindo estratégias como:

- Apresentação do aluno, pela mãe, pai ou responsável aos manipuladores, para criação de vínculo;
- Identificação pelo próprio aluno no momento de entrega das refeições.
- Uso de pulseiras indicativas (ex.: alergias) na educação infantil.
- Disponibilização de “carômetro” (mural com fotos dos alunos com cardápio especial).
- Acompanhamento individual ou grupal por professores.
- Designação de responsável pela alimentação escolar para apoio na distribuição.
- Oferta das refeições especiais em horário diferenciado.
- Implementação de autosserviço com identificação e porcionamento prévios das refeições especiais.

EM RESUMO

Muitas dessas condições alimentares específicas incidem sobre crianças na primeira infância, uma fase crítica para o desenvolvimento neurocognitivo. Nesse contexto, pesquisadores e profissionais da educação têm discutido amplamente a correlação entre a alimentação e os processos de construção do conhecimento, bem como o desenvolvimento da autonomia infantil. Tal discussão transcende a mera função nutricional dos alimentos, envolvendo aspectos relacionados a direitos, capacidade de escolha, discernimento e afirmação da individualidade.

No entanto, crianças com necessidades alimentares especiais frequentemente vivenciam experiências marcadas por constante vigilância, orientação rigorosa, restrições e, em alguns casos, proibições. Diante disso, é imprescindível que gestores, diretores e docentes compreendam a alimentação como um componente estruturante da aprendizagem, superando abordagens reducionistas de cunho biologicista.

Adicionalmente, é necessário promover a sensibilização da comunidade escolar quanto aos impactos que essas condições alimentares podem exercer sobre as interações sociais e o desempenho acadêmico dos estudantes. Tal cenário reforça o papel estratégico da escola como instituição promotora de inclusão e desenvolvimento integral.

É importante destacar que muitas famílias desconhecem a necessidade de acompanhamento multiprofissional — envolvendo psicólogos, psicopedagogos, nutricionistas, assistentes sociais, entre outros — bem como a existência desses serviços na rede pública. Em contrapartida, algumas famílias podem apresentar respostas superprotetoras, o que pode dificultar o processo de atendimento adequado.

Nesse sentido, a escola deve se consolidar como um espaço de apoio e referência para essas famílias. Práticas de acolhimento, construção de vínculos de confiança e promoção da integração são fundamentais para assegurar um atendimento alimentar escolar qualificado e inclusivo para estudantes com necessidades alimentares especiais.

X. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Ministério Público do Rio de Janeiro (MPRJ), por meio do CAO Educação, apresenta documento contendo Diretriz Técnica para apoiar o trabalho das Promotorias de Justiça de Tutela Coletiva de Proteção à Educação na indicação dos parâmetros em vigor para acompanhar o atendimento à modalidade de ensino da Educação Especial nos sistemas estadual e municipais de ensino do Rio de Janeiro.

A Diretriz apresenta os fundamentos legais sobre o tema e destaca os aspectos

essenciais que devem ser ofertados para alunos público-alvo da Educação Especial previstos pela legislação para que todos os estudantes sejam atendidos em seu direito constitucional à educação.

Neste sentido, buscou-se apresentar as disposições constitucionais, legais e normativas atualizadas relacionadas com a temática, abordar o disposto pelo Plano Nacional de Educação em vigor e os padrões mínimos para o Atendimento Educacional Especializado, orientar como a Promotoria de Justiça pode acompanhar a situação do seu município de atribuição com a utilização dos indicadores educacionais, informar sobre aspectos da política de financiamento da Educação Especial e sobre a alimentação escolar para estudantes com necessidades alimentares especiais.

O Ministério Público permanece atento e vigilante para não permitir retrocessos nas políticas de educação e para garantir a inclusão de todos e todas nas escolas públicas e privadas, com qualidade social.

X. REFERÊNCIAS:

BRASIL. Ministério da Educação. **Governo do Brasil aprimora a política de educação inclusiva**. Brasília, 10 dez. 2025. Disponível em: < <https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias/2025/dezembro/governo-do-brasil-aprimora-a-politica-de-educacao-inclusiva> >. Acesso em: 10 dez. 2025.

_____. **Entenda a Política Nacional de Educação Especial Inclusiva**. Brasília: MEC, 21 out. 2025. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias/2025/outubro/entenda-a-politica-nacional-de-educacao-especial-inclusiva>. Acesso em: 28 out. 2025.

GALDINO PROCHASKA LEMOS, Jamilya; FRÖHLICH, Raquel. **Judicialização da educação especial:: mapeamento da figura do profissional de apoio escolar**. Revista Teias, Rio de Janeiro, v. 26, n. 82, 2025. DOI: 10.12957/teias.2025.91344. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/revistateias/article/view/91344>. Acesso em: 28 out. 2025.

DAUMAS, Julia da Conceição. **Análise de legislações e decisões judiciais sobre direitos de superdotados no Brasil nos últimos 25 anos**. Orientadora: Profa. Dra. Cristina Maria Carvalho Delou. 2025. Tese (Doutorado em Ciências, Tecnologias e Inclusão) – Instituto de Biologia, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2025. Disponível em: < http://pgctin.uff.br/wp-content/uploads/sites/566/2025/09/Tese_Julia_Daumas-2.pdf. > Acesso em: 28 out. 2025.

CAIADO, Katia Regina Moreno; JESUS, Denise Meyrelles de; BAPTISTA, Claudio Roberto. Educação especial na perspectiva da educação inclusiva em diferentes municípios. *Cadernos CEDES*, Campinas, v. 38, n. 106, p. 1-10, set./dez. 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ccedes/a/39pryGWGdznMRf3bwrRSrxG/?format=pdf>. Acesso em: 28 out. 2025.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Pessoas com deficiência têm menor acesso à educação, ao trabalho e à renda**. Agência de Notícias IBGE, 07 jul. 2023. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/37317-pessoas-com-deficiencia-tem-menor-acesso-a-educacao-ao-trabalho-e-a-renda>. Acesso em: 30 out. 2025

RÁDIO SENADO. **Lideranças do Congresso vão discutir com Ministério da Educação política de educação inclusiva**. Rádio Senado, 5 nov. 2025. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/radio/1/noticia/2025/11/05/liderancas-do-congresso-vao-discutir-com-ministerio-da-educacao-politica-de-educacao-inclusiva>. Acesso em: 7 nov. 2025.

CÂMARA DOS DEPUTADOS. **Comitiva de deputados vai debater mudança em decreto da**

educação inclusiva. Câmara dos Deputados, 5 nov. 2025. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/a-camara/presidencia/noticias/comitiva-de-deputados-vai-debater-mudanca-em-decreto-da-educacao-inclusiva> . Acesso em: 7 nov. 2025.

BAMPI, Luciana Neves da Silva; GUILHEM, Dirce; ALVES, Elioenai Dornelles. **Modelo social: uma nova abordagem para o tema deficiência.** Revista Latino-Americana de Enfermagem, Ribeirão Preto, v. 18, n. 4, p. 816-823, jul./ago. 2010. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-11692010000400022>. Acesso em 04 dez. 2025.

CONSELHO NACIONAL DE PROCURADORES-GERAIS. **Nota técnica da COPEDUC sobre educação especial inclusiva é aprovada pelo CNPG.** Disponível em: <https://cnpq.org.br/nota-tecnica-da-copeduc-sobre-educacao-especial-inclusiva-e-aprovada-pelo-cnpq>. Acesso em: 05 dez. 2025.

[1] (...) Nas últimas décadas, a ampliação do acesso à justiça, associada à consolidação dos direitos fundamentais no ordenamento jurídico brasileiro, resultou no fortalecimento de um fenômeno cada vez mais presente nas relações entre sociedade e Estado: a judicialização. Definida por Barroso (2012, p. 24) como a transferência de questões de larga repercussão política ou social das instâncias tradicionais -Executivo e Legislativo -para o Poder Judiciário, a judicialização tem se revelado como um dos caminhos recorrentes para a reivindicação de direitos fundamentais de natureza social, especialmente aqueles cuja efetivação demanda políticas públicas. Entre esses direitos, destaca-se a educação, prevista no art. 6º da Constituição Federal de 1988 como o primeiro item do rol dos direitos sociais (Brasil, 1988). (GALDINO PROCHASKA LEMOS; FRÖHLICH, 2025, p. 02)

[2] Disponível em https://media.campanha.org.br/acervo/documentos/Balano_PNE_2025_ok.pdf



Documento assinado eletronicamente por **CAROLINA PORTELA NÚÑEZ, Servidor**, em 19/12/2025, às 14:40, conforme art. 1º, III, "b", da Lei 11.419/2006.



Documento assinado eletronicamente por **JULIANA LIMA DE SOUZA, Servidor**, em 19/12/2025, às 14:54, conforme art. 1º, III, "b", da Lei 11.419/2006.



Documento assinado eletronicamente por **ANDREA MACHADO PEREIRA DE CARVALHO, Servidor**, em 19/12/2025, às 14:56, conforme art. 1º, III, "b", da Lei 11.419/2006.



Documento assinado eletronicamente por **NICOLE CLARO MOREIRA DE MORAIS, Servidor**, em 19/12/2025, às 14:59, conforme art. 1º, III, "b", da Lei 11.419/2006.



Documento assinado eletronicamente por **PRISCILA RIBEIRO DA SILVA, Servidor**, em 19/12/2025, às 15:01, conforme art. 1º, III, "b", da Lei 11.419/2006.



Documento assinado eletronicamente por **LEANDRO SILVA DE MELO, Servidor**, em 19/12/2025, às 15:41, conforme art. 1º, III, "b", da Lei 11.419/2006.



Documento assinado eletronicamente por **KAMILA RODRIGUES MESQUITA CORRÊA, Servidor**, em 19/12/2025, às 17:46, conforme art. 1º, III, "b", da Lei 11.419/2006.



Documento assinado eletronicamente por **ALBA VALÉRIA BAENSI DA SILVA, Servidor**, em 07/01/2026, às 11:37, conforme art. 1º, III, "b", da Lei 11.419/2006.



A autenticidade do documento pode ser conferida no site https://sei.mprj.mp.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0 informando o código verificador **5120322** e o código CRC **A590F06D**.

20.22.0001.0059966.2025-52

5120322v17