

# SEDUC-SP

SECRETARIA DA EDUCAÇÃO DO ESTADO DE  
SÃO PAULO

Professores De Educação  
Básica I- Sistema de  
Promoção dos integrantes  
do Quadro do Magistério

**RESOLUÇÃO SEDUC - 69, DE 3 DE OUTUBRO DE 2024**

CÓD: SL-0640T-24  
7908433265207

## Legislação

1. Brasil. Lei nº. 8.069, De 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o estatuto da criança e do adolescente e dá outras providências. Brasília, df: presidência da república .....	7
2. Brasil. Lei nº. 9.394, De 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, df: presidência da república.....	47
3. Brasil. Decreto n.º 6.949, De 25 de agosto de 2009. Promulga a convenção internacional sobre os direitos das pessoas com deficiência e seu protocolo facultativo, assinados em nova york, em 30 de março de 2007 .....	66
4. Brasil. Conselho nacional de educação. Resolução nº 1, de 30 de maio de 2012. Estabelece diretrizes nacionais para a educação em direitos humanos.....	81
5. Brasil. Lei nº. 13.445, De 24 de maio de 2017. Institui a lei de migração .....	82
6. São paulo (estado). Decreto nº 55.588, De 17 de março de 2010. Dispõe sobre o tratamento nominal das pessoas transexuais e travestis nos órgãos públicos do estado de são paulo e dá providências correlatas .....	94

## Publicações Institucionais

1. Brasil. Ministério da educação. Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana. Brasília: mec/cne, 2004.....	101
2. Brasil. Ministério da educação. Secretaria de educação básica. Conselhos escolares: democratização da escola e construção da cidadania. Brasília: mec/seb, 2004. Caderno 1, parte ii.....	102
3. São paulo (estado). Secretaria da educação. Política de educação especial do estado de são paulo. São paulo: seduc, 2021..	102

## Livros E Artigos e Conhecimentos Específicos - Bibliografia

1. Azambuja, celso candido de, silva, gabriel ferreira da. Novos desafios para a educação na era da inteligência artificial. Filosofia unisinos, são leopoldo, unisinos, v.25, N.1, Jan/abr. 2024 .....	131
2. Carvalho, maria do carmo brandt de et al. Avaliação em educação: o que a escola pode fazer para melhorar seus resultados? Cadernos cenpec, são paulo, cenpec, n. 3, 2007 .....	131
3. Ceccon, cláudia et al. Conflitos na escola: modos de transformar: dicas para refletir e exemplos de como. São paulo: cecipimesp, 2009 .....	132
4. Costa, antonio carlos gomes da; vieira, maria adenil. Protagonismo juvenil: adolescência, educação e participação democráticasalvador: fundação odebrecht, 2000 .....	133
5. Lemov, doug. Aula nota 10 3.0: 63 Técnicas para melhorar a gestão da sala de aula. Porto alegre: penso, 2023.....	134
6. Mantoan, maria teresa eglér. Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer? São paulo: summus, 2015 .....	135
7. Williams, richard l. Preciso saber se estou indo bem! Uma história sobre a importância de dar e receber feedback. Rio de janeiro: sextante, 2005 .....	136
8. Barros, maria isabel a. (Org.). Desemparedamento da infância: a escola como lugar de encontro com a natureza. 2ª ed. Rio de janeiro: alana, 2018. 113p .....	137
9. Botão. Ubirajara dos santos; silva, silvane. Narrativas quilombolas. São paulo: se, 2017. P. 38-55 .....	138
10. Ferreiro, emília. Reflexões sobre alfabetização. 25. Ed. São paulo: cortez, 2018.....	139
11. Kleiman, ângela b. Et al. Os significados do letramento. Campinas: mercado de letras, 1995.....	139
12. Libâneo, josé carlos; oliveira, joão ferreira de; toshi, mirza seabra. Educação escolar: políticas, estrutura e organização. São paulo: cortez, 2012. 4ª parte, cap. lii .....	140
13. Lerner, délia. É possível ler na escola. In: brasil. Ministério da educação. Secretaria de educação fundamental. Programa de formação de professores alfabetizadores: coletânea de textos, módulo 2. Brasília: mec, 2001. P. 18-41.....	141

---

## ÍNDICE

---

14. Nacarato, adair mendes; mengali, brenda leme da silva; passos, cármem lúcia brancaglioni passos. A matemática nos anos iniciais do ensino fundamental: tecendo fios do ensinar e do aprender. Belo horizonte: autêntica. 2019 .....	142
15. Weiz, telma. Como se aprende a ler e escrever ou, prontidão, um problema mal colocado. In: brasil. Ministério da educação. Secretaria de educação fundamental. Programa de formação de professores alfabetizadores: coletânea de textos, módulo 1. Brasília: mec, 2001. P. 94 – 104 .....	143
16. Piorski, gandhy. Brinquedos do chão: a natureza, o imaginário e o brincar. São paulo. Peirópolis: 2016 .....	144
17. Rojo, roxane helena rodrigues. Pedagogia dos multiletramentos. In: rojo, roxane; almeida, eduardo de moura (org.). Multiletramentos na escola. São paulo: parábola, 2012 .....	145
18. Brasil. Constituição da república federativa do brasil de 1988. Artigos 5; 37 a 40; 205 a 229.....	146
19. São paulo (estado). Secretaria da educação. Currículo paulista. São paulo: seduc, 2019. ....	160
20. São paulo (estado). Lei nº 16.279, De 08 de julho de 2016. Aprova o plano estadual de educação de são paulo e dá outras providências.....	166
21. Bacich, lilian; moran, josé (org.). Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática. Porto alegre: penso, 2018 .....	179
22. Delors, jacques (org.). Educação: um tesouro a descobrir. São paulo: cortez; Brasília: unesco, 1997 .....	180
23. Freire, paulo. Pedagogia do oprimido. 84. Ed. São paulo: paz e terra, 2019 .....	191
24. Weisz, telma. O diálogo entre o ensino e a aprendizagem. 2. Ed. São paulo: ática, 2000 .....	192

# LEGISLAÇÃO

**BRASIL. LEI Nº. 8.069, DE 13 DE JULHO DE 1990. DISPÕE SOBRE O ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE E DÁ OUTRAS PROVIDÊNCIAS. BRASÍLIA, DF: PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA**

A Lei nº 8.069/1990, conhecida como Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), é uma legislação essencial que protege os direitos de crianças e adolescentes no Brasil. O ECA estabelece que crianças, até 12 anos de idade, e adolescentes, entre 12 e 18 anos, são sujeitos de direitos fundamentais, e que seu desenvolvimento deve ocorrer em um ambiente de respeito, dignidade e proteção.

## 1. Princípios Gerais e Responsabilidade

O Estatuto assegura que todas as crianças e adolescentes gozam de todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, como saúde, educação, lazer, e convivência familiar. O Estado, a família e a sociedade são corresponsáveis pela proteção integral dessas crianças e adolescentes, sendo prioritário garantir sua segurança e desenvolvimento em todos os aspectos da vida.

## 2. Direito à Saúde

O ECA assegura o direito à saúde, estabelecendo que crianças e adolescentes devem ter acesso a políticas públicas que promovam o crescimento saudável. As gestantes têm direito a acompanhamento especializado durante toda a gravidez e no pós-parto, e os recém-nascidos devem receber assistência completa, com exames essenciais para a detecção de doenças. O aleitamento materno também é incentivado, e medidas são adotadas para que as mães possam amamentar com condições adequadas, tanto no trabalho quanto em locais públicos.

## 3. Liberdade, Dignidade e Respeito

O direito à liberdade, dignidade e respeito é um dos pilares do ECA. Crianças e adolescentes têm o direito de expressar suas opiniões, praticar sua religião e participar de atividades recreativas e culturais, sem serem submetidos a qualquer forma de discriminação. A lei também proíbe rigorosamente o uso de castigos físicos ou qualquer forma de tratamento degradante.

## 4. Convivência Familiar e Comunitária

A convivência familiar é considerada fundamental para o desenvolvimento saudável de crianças e adolescentes. O ECA garante que, sempre que possível, elas sejam criadas no seio de suas famílias de origem, com o devido apoio social. Quando isso não é viável, medidas de acolhimento familiar ou institucional são adotadas, com a possibilidade de adoção como última medida, priorizando sempre o melhor interesse da criança.

## 5. Direito à Educação

A educação é vista como um direito fundamental que visa o pleno desenvolvimento da pessoa e a preparação para a cidadania. O ECA assegura o acesso igualitário à educação para todas as crianças e adolescentes, incluindo a oferta de ensino público e gratuito próximo à residência. O Estado é responsável por garantir vagas em escolas, fornecer materiais didáticos e assegurar que as crianças permaneçam na escola, com atenção especial àqueles com deficiência ou necessidades especiais.

## 6. Proteção no Trabalho

O ECA estabelece a proibição de qualquer trabalho para menores de 14 anos, exceto na condição de aprendiz. Para adolescentes maiores de 14 anos, o trabalho deve ser realizado em condições adequadas, sem prejudicar o desenvolvimento físico e mental, e sempre respeitando os limites legais. O trabalho noturno e em condições perigosas ou insalubres é proibido para menores de 18 anos.

## 7. Medidas de Proteção

Quando os direitos das crianças ou adolescentes são ameaçados ou violados, o ECA prevê a adoção de medidas protetivas, que podem incluir o acolhimento em instituições ou famílias substitutas, a aplicação de programas sociais ou, em casos mais graves, a intervenção judicial. O Conselho Tutelar, uma instituição autônoma, é responsável por fiscalizar e aplicar essas medidas, atuando na defesa dos direitos dos menores em situações de risco.

O Estatuto da Criança e do Adolescente é uma legislação abrangente que garante a proteção integral e o desenvolvimento pleno das crianças e adolescentes no Brasil. Ao estabelecer diretrizes claras para a educação, saúde, liberdade e convivência familiar, o ECA promove um ambiente seguro e digno, reforçando o papel da sociedade, da família e do Estado na formação de cidadãos plenos e conscientes.

## LEI Nº 8.069, DE 13 DE JULHO DE 1990.

*Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências.*

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA: Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

**TÍTULO I  
DAS DISPOSIÇÕES PRELIMINARES**

Art. 1º Esta Lei dispõe sobre a proteção integral à criança e ao adolescente.

Art. 2º Considera-se criança, para os efeitos desta Lei, a pessoa até doze anos de idade incompletos, e adolescente aquela entre doze e dezoito anos de idade.

Parágrafo único. Nos casos expressos em lei, aplica-se excepcionalmente este Estatuto às pessoas entre dezoito e vinte e um anos de idade.

Art. 3º A criança e o adolescente gozam de todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, sem prejuízo da proteção integral de que trata esta Lei, assegurando-se-lhes, por lei ou por outros meios, todas as oportunidades e facilidades, a fim de lhes facultar o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e de dignidade.

Parágrafo único. Os direitos enunciados nesta Lei aplicam-se a todas as crianças e adolescentes, sem discriminação de nascimento, situação familiar, idade, sexo, raça, etnia ou cor, religião ou crença, deficiência, condição pessoal de desenvolvimento e aprendizagem, condição econômica, ambiente social, região e local de moradia ou outra condição que diferencie as pessoas, as famílias ou a comunidade em que vivem. (Incluído pela Lei nº 13.257, de 2016)

Art. 4º É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária.

Parágrafo único. A garantia de prioridade compreende:

- a) primazia de receber proteção e socorro em quaisquer circunstâncias;
- b) precedência de atendimento nos serviços públicos ou de relevância pública;
- c) preferência na formulação e na execução das políticas sociais públicas;
- d) destinação privilegiada de recursos públicos nas áreas relacionadas com a proteção à infância e à juventude.

Art. 5º Nenhuma criança ou adolescente será objeto de qualquer forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão, punido na forma da lei qualquer atentado, por ação ou omissão, aos seus direitos fundamentais.

Art. 6º Na interpretação desta Lei levar-se-ão em conta os fins sociais a que ela se dirige, as exigências do bem comum, os direitos e deveres individuais e coletivos, e a condição peculiar da criança e do adolescente como pessoas em desenvolvimento.

**TÍTULO II  
DOS DIREITOS FUNDAMENTAIS**

**CAPÍTULO I  
DO DIREITO À VIDA E À SAÚDE**

Art. 7º A criança e o adolescente têm direito a proteção à vida e à saúde, mediante a efetivação de políticas sociais públicas que permitam o nascimento e o desenvolvimento sadio e harmônico, em condições dignas de existência.

Art. 8º É assegurado a todas as mulheres o acesso aos programas e às políticas de saúde da mulher e de planejamento reprodutivo e, às gestantes, nutrição adequada, atenção humanizada à gravidez, ao parto e ao puerpério e atendimento pré-natal, perinatal e pós-natal integral no âmbito do Sistema Único de Saúde. (Redação dada pela Lei nº 13.257, de 2016)

§1º O atendimento pré-natal será realizado por profissionais da atenção primária. (Redação dada pela Lei nº 13.257, de 2016)

§2º Os profissionais de saúde de referência da gestante garantirão sua vinculação, no último trimestre da gestação, ao estabelecimento em que será realizado o parto, garantido o direito de opção da mulher. (Redação dada pela Lei nº 13.257, de 2016)

§3º Os serviços de saúde onde o parto for realizado assegurarão às mulheres e aos seus filhos recém-nascidos alta hospitalar responsável e contrarreferência na atenção primária, bem como o acesso a outros serviços e a grupos de apoio à amamentação. (Redação dada pela Lei nº 13.257, de 2016)

§4º Incumbe ao poder público proporcionar assistência psicológica à gestante e à mãe, no período pré e pós-natal, inclusive como forma de prevenir ou minorar as consequências do estado puerperal. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

§5º A assistência referida no §4º deste artigo deverá ser prestada também a gestantes e mães que manifestem interesse em entregar seus filhos para adoção, bem como a gestantes e mães que se encontrem em situação de privação de liberdade. (Redação dada pela Lei nº 13.257, de 2016)

§6º A gestante e a parturiente têm direito a 1 (um) acompanhante de sua preferência durante o período do pré-natal, do trabalho de parto e do pós-parto imediato. (Incluído pela Lei nº 13.257, de 2016)

§7º A gestante deverá receber orientação sobre aleitamento materno, alimentação complementar saudável e crescimento e desenvolvimento infantil, bem como sobre formas de favorecer a criação de vínculos afetivos e de estimular o desenvolvimento integral da criança. (Incluído pela Lei nº 13.257, de 2016)

§8º A gestante tem direito a acompanhamento saudável durante toda a gestação e a parto natural cuidadoso, estabelecendo-se a aplicação de cesariana e outras intervenções cirúrgicas por motivos médicos. (Incluído pela Lei nº 13.257, de 2016)

§9º A atenção primária à saúde fará a busca ativa da gestante que não iniciar ou que abandonar as consultas de pré-natal, bem como da puérpera que não comparecer às consultas pós-parto. (Incluído pela Lei nº 13.257, de 2016)

§10. Incumbe ao poder público garantir, à gestante e à mulher com filho na primeira infância que se encontrem sob custódia em unidade de privação de liberdade, ambiência que atenda às normas sanitárias e assistenciais do Sistema Único de Saúde para o acolhimento do filho, em articulação com o sistema de ensino competente, visando ao desenvolvimento integral da criança. (Incluído pela Lei nº 13.257, de 2016)

Art. 8º- A. Fica instituída a Semana Nacional de Prevenção da Gravidez na Adolescência, a ser realizada anualmente na semana que incluir o dia 1º de fevereiro, com o objetivo de disseminar informações sobre medidas preventivas e educativas que contribuam para a redução da incidência da gravidez na adolescência. (Incluído pela Lei nº 13.798, de 2019)

Parágrafo único. As ações destinadas a efetivar o disposto no caput deste artigo ficarão a cargo do poder público, em conjunto com organizações da sociedade civil, e serão dirigidas prioritariamente ao público adolescente. (Incluído pela Lei nº 13.798, de 2019)

Art. 9º O poder público, as instituições e os empregadores propiciarão condições adequadas ao aleitamento materno, inclusive aos filhos de mães submetidas a medida privativa de liberdade.

§1º Os profissionais das unidades primárias de saúde desenvolverão ações sistemáticas, individuais ou coletivas, visando ao planejamento, à implementação e à avaliação de ações de promoção, proteção e apoio ao aleitamento materno e à alimentação complementar saudável, de forma contínua. (Incluído pela Lei nº 13.257, de 2016)

§2º Os serviços de unidades de terapia intensiva neonatal deverão dispor de banco de leite humano ou unidade de coleta de leite humano. (Incluído pela Lei nº 13.257, de 2016)

Art. 10. Os hospitais e demais estabelecimentos de atenção à saúde de gestantes, públicos e particulares, são obrigados a:

I- manter registro das atividades desenvolvidas, através de prontuários individuais, pelo prazo de dezoito anos;

II- identificar o recém-nascido mediante o registro de sua impressão plantar e digital e da impressão digital da mãe, sem prejuízo de outras formas normatizadas pela autoridade administrativa competente;

III- proceder a exames visando ao diagnóstico e terapêutica de anormalidades no metabolismo do recém-nascido, bem como prestar orientação aos pais;

IV- fornecer declaração de nascimento onde constem necessariamente as intercorrências do parto e do desenvolvimento do neonato;

V- manter alojamento conjunto, possibilitando ao neonato a permanência junto à mãe.

VI- acompanhar a prática do processo de amamentação, prestando orientações quanto à técnica adequada, enquanto a mãe permanecer na unidade hospitalar, utilizando o corpo técnico já existente. (Incluído pela Lei nº 13.436, de 2017) (Vigência)

§1º Os testes para o rastreamento de doenças no recém-nascido serão disponibilizados pelo Sistema Único de Saúde, no âmbito do Programa Nacional de Triagem Neonatal (PNTN), na forma da regulamentação elaborada pelo Ministério da Saúde, com implementação de forma escalonada, de acordo com a seguinte ordem de progressão: (Incluído pela Lei nº 14.154, de 2021) Vigência

I – etapa 1: (Incluído pela Lei nº 14.154, de 2021) Vigência

a) fenilcetonúria e outras hiperfenilalaninemias; (Incluída pela Lei nº 14.154, de 2021) Vigência

b) hipotireoidismo congênito; (Incluída pela Lei nº 14.154, de 2021) Vigência

c) doença falciforme e outras hemoglobinopatias; (Incluída pela Lei nº 14.154, de 2021) Vigência

d) fibrose cística; (Incluída pela Lei nº 14.154, de 2021) Vigência

e) hiperplasia adrenal congênita; (Incluída pela Lei nº 14.154, de 2021) Vigência

f) deficiência de biotinidase; (Incluída pela Lei nº 14.154, de 2021) Vigência

g) toxoplasmose congênita; (Incluída pela Lei nº 14.154, de 2021) Vigência

II – etapa 2: (Incluído pela Lei nº 14.154, de 2021) Vigência  
a) galactosemias; (Incluída pela Lei nº 14.154, de 2021) Vigência

b) aminoacidopatias; (Incluída pela Lei nº 14.154, de 2021) Vigência

c) distúrbios do ciclo da ureia; (Incluída pela Lei nº 14.154, de 2021) Vigência

d) distúrbios da betaoxidação dos ácidos graxos; (Incluída pela Lei nº 14.154, de 2021) Vigência

III – etapa 3: doenças lisossômicas; (Incluído pela Lei nº 14.154, de 2021) Vigência

IV – etapa 4: imunodeficiências primárias; (Incluído pela Lei nº 14.154, de 2021) Vigência

V – etapa 5: atrofia muscular espinhal. (Incluído pela Lei nº 14.154, de 2021) Vigência

§2º A delimitação de doenças a serem rastreadas pelo teste do pezinho, no âmbito do PNTN, será revisada periodicamente, com base em evidências científicas, considerados os benefícios do rastreamento, do diagnóstico e do tratamento precoce, priorizando as doenças com maior prevalência no País, com protocolo de tratamento aprovado e com tratamento incorporado no Sistema Único de Saúde. (Incluído pela Lei nº 14.154, de 2021) Vigência

§3º O rol de doenças constante do§1º deste artigo poderá ser expandido pelo poder público com base nos critérios estabelecidos no§2º deste artigo. (Incluído pela Lei nº 14.154, de 2021) Vigência

§4º Durante os atendimentos de pré-natal e de puerpério imediato, os profissionais de saúde devem informar a gestante e os acompanhantes sobre a importância do teste do pezinho e sobre as eventuais diferenças existentes entre as modalidades oferecidas no Sistema Único de Saúde e na rede privada de saúde. (Incluído pela Lei nº 14.154, de 2021) Vigência

Art. 11. É assegurado acesso integral às linhas de cuidado voltadas à saúde da criança e do adolescente, por intermédio do Sistema Único de Saúde, observado o princípio da equidade no acesso a ações e serviços para promoção, proteção e recuperação da saúde. (Redação dada pela Lei nº 13.257, de 2016)

§1º A criança e o adolescente com deficiência serão atendidos, sem discriminação ou segregação, em suas necessidades gerais de saúde e específicas de habilitação e reabilitação. (Redação dada pela Lei nº 13.257, de 2016)

§2º Incumbe ao poder público fornecer gratuitamente, àqueles que necessitarem, medicamentos, órteses, próteses e outras tecnologias assistivas relativas ao tratamento, habilitação ou reabilitação para crianças e adolescentes, de acordo com as linhas de cuidado voltadas às suas necessidades específicas. (Redação dada pela Lei nº 13.257, de 2016)

§3º Os profissionais que atuam no cuidado diário ou frequente de crianças na primeira infância receberão formação específica e permanente para a detecção de sinais de risco para o desenvolvimento psíquico, bem como para o acompanhamento que se fizer necessário. (Incluído pela Lei nº 13.257, de 2016)

Art. 12. Os estabelecimentos de atendimento à saúde, inclusive as unidades neonatais, de terapia intensiva e de cuidados intermediários, deverão proporcionar condições para a permanência em tempo integral de um dos pais ou responsável, nos casos de internação de criança ou adolescente. (Redação dada pela Lei nº 13.257, de 2016)

Art. 13. Os casos de suspeita ou confirmação de castigo físico, de tratamento cruel ou degradante e de maus-tratos contra criança ou adolescente serão obrigatoriamente comunicados ao Conselho Tutelar da respectiva localidade, sem prejuízo de outras providências legais. (Redação dada pela Lei nº 13.010, de 2014)

§1º As gestantes ou mães que manifestem interesse em entregar seus filhos para adoção serão obrigatoriamente encaminhadas, sem constrangimento, à Justiça da Infância e da Juventude. (Incluído pela Lei nº 13.257, de 2016)

§2º Os serviços de saúde em suas diferentes portas de entrada, os serviços de assistência social em seu componente especializado, o Centro de Referência Especializado de Assistência Social (Creas) e os demais órgãos do Sistema de Garantia de Direitos da Criança e do Adolescente deverão conferir máxima prioridade ao atendimento das crianças na faixa etária da primeira infância com suspeita ou confirmação de violência de qualquer natureza, formulando projeto terapêutico singular que inclua intervenção em rede e, se necessário, acompanhamento domiciliar. (Incluído pela Lei nº 13.257, de 2016)

Art. 14. O Sistema Único de Saúde promoverá programas de assistência médica e odontológica para a prevenção das enfermidades que ordinariamente afetam a população infantil, e campanhas de educação sanitária para pais, educadores e alunos.

§1º É obrigatória a vacinação das crianças nos casos recomendados pelas autoridades sanitárias. (Renumerado do parágrafo único pela Lei nº 13.257, de 2016)

§2º O Sistema Único de Saúde promoverá a atenção à saúde bucal das crianças e das gestantes, de forma transversal, integral e intersectorial com as demais linhas de cuidado direcionadas à mulher e à criança. (Incluído pela Lei nº 13.257, de 2016)

§3º A atenção odontológica à criança terá função educativa protetiva e será prestada, inicialmente, antes de o bebê nascer, por meio de aconselhamento pré-natal, e, posteriormente, no sexto e no décimo segundo anos de vida, com orientações sobre saúde bucal. (Incluído pela Lei nº 13.257, de 2016)

§4º A criança com necessidade de cuidados odontológicos especiais será atendida pelo Sistema Único de Saúde. (Incluído pela Lei nº 13.257, de 2016)

§5º É obrigatória a aplicação a todas as crianças, nos seus primeiros dezoito meses de vida, de protocolo ou outro instrumento construído com a finalidade de facilitar a detecção, em consulta pediátrica de acompanhamento da criança, de risco para o seu desenvolvimento psíquico. (Incluído pela Lei nº 13.438, de 2017) (Vigência)

## CAPÍTULO II

### DO DIREITO À LIBERDADE, AO RESPEITO E À DIGNIDADE

Art. 15. A criança e o adolescente têm direito à liberdade, ao respeito e à dignidade como pessoas humanas em processo de desenvolvimento e como sujeitos de direitos civis, humanos e sociais garantidos na Constituição e nas leis.

Art. 16. O direito à liberdade compreende os seguintes aspectos:

- I- ir, vir e estar nos logradouros públicos e espaços comunitários, ressalvadas as restrições legais;
- II- opinião e expressão;
- III- crença e culto religioso;
- IV- brincar, praticar esportes e divertir-se;

V- participar da vida familiar e comunitária, sem discriminação;

VI- participar da vida política, na forma da lei;

VII- buscar refúgio, auxílio e orientação.

Art. 17. O direito ao respeito consiste na inviolabilidade da integridade física, psíquica e moral da criança e do adolescente, abrangendo a preservação da imagem, da identidade, da autonomia, dos valores, idéias e crenças, dos espaços e objetos pessoais.

Art. 18. É dever de todos velar pela dignidade da criança e do adolescente, pondo-os a salvo de qualquer tratamento desumano, violento, aterrorizante, vexatório ou constrangedor.

Art. 18- A. A criança e o adolescente têm o direito de ser educados e cuidados sem o uso de castigo físico ou de tratamento cruel ou degradante, como formas de correção, disciplina, educação ou qualquer outro pretexto, pelos pais, pelos integrantes da família ampliada, pelos responsáveis, pelos agentes públicos executores de medidas socioeducativas ou por qualquer pessoa encarregada de cuidar deles, tratá-los, educá-los ou protegê-los. (Incluído pela Lei nº 13.010, de 2014)

Parágrafo único. Para os fins desta Lei, considera-se: (Incluído pela Lei nº 13.010, de 2014)

I- castigo físico: ação de natureza disciplinar ou punitiva aplicada com o uso da força física sobre a criança ou o adolescente que resulte em: (Incluído pela Lei nº 13.010, de 2014)

a) sofrimento físico; ou (Incluído pela Lei nº 13.010, de 2014)

b) lesão; (Incluído pela Lei nº 13.010, de 2014)

II- tratamento cruel ou degradante: conduta ou forma cruel de tratamento em relação à criança ou ao adolescente que: (Incluído pela Lei nº 13.010, de 2014)

a) humilhe; ou (Incluído pela Lei nº 13.010, de 2014)

b) ameace gravemente; ou (Incluído pela Lei nº 13.010, de 2014)

c) ridicularize. (Incluído pela Lei nº 13.010, de 2014)

Art. 18- B. Os pais, os integrantes da família ampliada, os responsáveis, os agentes públicos executores de medidas socioeducativas ou qualquer pessoa encarregada de cuidar de crianças e de adolescentes, tratá-los, educá-los ou protegê-los que utilizarem castigo físico ou tratamento cruel ou degradante como formas de correção, disciplina, educação ou qualquer outro pretexto estarão sujeitos, sem prejuízo de outras sanções cabíveis, às seguintes medidas, que serão aplicadas de acordo com a gravidade do caso: (Incluído pela Lei nº 13.010, de 2014)

I- encaminhamento a programa oficial ou comunitário de proteção à família; (Incluído pela Lei nº 13.010, de 2014)

II- encaminhamento a tratamento psicológico ou psiquiátrico; (Incluído pela Lei nº 13.010, de 2014)

III- encaminhamento a cursos ou programas de orientação; (Incluído pela Lei nº 13.010, de 2014)

IV- obrigação de encaminhar a criança a tratamento especializado; (Incluído pela Lei nº 13.010, de 2014)

V- advertência. (Incluído pela Lei nº 13.010, de 2014)

VI- garantia de tratamento de saúde especializado à vítima. (Incluído pela Lei nº 14.344, de 2022) Vigência

Parágrafo único. As medidas previstas neste artigo serão aplicadas pelo Conselho Tutelar, sem prejuízo de outras providências legais. (Incluído pela Lei nº 13.010, de 2014)

**BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS PARA A EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS E PARA O ENSINO DE HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA E AFRICANA. BRASÍLIA: MEC/CNE, 2004**

## **RESOLUÇÃO Nº 1, DE 17 DE JUNHO DE 2004<sup>1</sup>**

*Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana..*

O Presidente do Conselho Nacional de Educação, tendo em vista o disposto no art. 9º, §2º, alínea “c”, da Lei nº 9.131, publicada em 25 de novembro de 1995, e com fundamentação no Parecer CNE/CP 3/2004, de 10 de março de 2004, homologado pelo Ministro da Educação em 19 de maio de 2004, e que a este se integra, resolve:

Art. 1º A presente Resolução institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, a serem observadas pelas Instituições de ensino, que atuam nos níveis e modalidades da Educação Brasileira e, em especial, por Instituições que desenvolvem programas de formação inicial e continuada de professores.

§1º As Instituições de Ensino Superior incluirão nos conteúdos de disciplinas e atividades curriculares dos cursos que ministram, a Educação das Relações Étnico-Raciais, bem como o tratamento de questões e temáticas que dizem respeito aos afrodescendentes, nos termos explicitados no Parecer CNE/CP 3/2004.

§2º O cumprimento das referidas Diretrizes Curriculares, por parte das instituições de ensino, será considerado na avaliação das condições de funcionamento do estabelecimento.

Art. 2º As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africanas constituem-se de orientações, princípios e fundamentos para o planejamento, execução e avaliação da Educação, e têm por meta, promover a educação de cidadãos atuantes e conscientes no seio da sociedade multicultural e pluri-étnica do Brasil, buscando relações étnico-sociais positivas, rumo à construção de nação democrática.

§1º A Educação das Relações Étnico-Raciais tem por objetivo a divulgação e produção de conhecimentos, bem como de atitudes, posturas e valores que eduquem cidadãos quanto à pluralidade étnico-racial, tornando-os capazes de interagir e de

negociar objetivos comuns que garantam, a todos, respeito aos direitos legais e valorização de identidade, na busca da consolidação da democracia brasileira.

§2º O Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana tem por objetivo o reconhecimento e valorização da identidade, história e cultura dos afro-brasileiros, bem como a garantia de reconhecimento e igualdade de valorização das raízes africanas da nação brasileira, ao lado das indígenas, europeias, asiáticas.

§3º Caberá aos conselhos de Educação dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios desenvolver as Diretrizes Curriculares Nacionais instituídas por esta Resolução, dentro do regime de colaboração e da autonomia de entes federativos e seus respectivos sistemas.

Art. 3º A Educação das Relações Étnico-Raciais e o estudo de História e Cultura Afro-Brasileira, e História e Cultura Africana será desenvolvida por meio de conteúdos, competências, atitudes e valores, a serem estabelecidos pelas Instituições de ensino e seus professores, com o apoio e supervisão dos sistemas de ensino, entidades mantenedoras e coordenações pedagógicas, atendidas as indicações, recomendações e diretrizes explicitadas no Parecer CNE/CP 003/2004.

§1º Os sistemas de ensino e as entidades mantenedoras incentivarão e criarão condições materiais e financeiras, assim como proverão as escolas, professores e alunos, de material

§2º As coordenações pedagógicas promoverão o aprofundamento de estudos, para que os professores concebam e desenvolvam unidades de estudos, projetos e programas, abrangendo os diferentes componentes curriculares.

§3º O ensino sistemático de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana na Educação Básica, nos termos da Lei 10639/2003, refere-se, em especial, aos componentes curriculares de Educação Artística, Literatura e História do Brasil.

§4º Os sistemas de ensino incentivarão pesquisas sobre processos educativos orientados por valores, visões de mundo, conhecimentos afro-brasileiros, ao lado de pesquisas de mesma natureza junto aos povos indígenas, com o objetivo de ampliação e fortalecimento de bases teóricas para a educação brasileira.

Art. 4º Os sistemas e os estabelecimentos de ensino poderão estabelecer canais de comunicação com grupos do Movimento Negro, grupos culturais negros, instituições formadoras de professores, núcleos de estudos e pesquisas, como os Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros, com a finalidade de buscar subsídios e trocar experiências para planos institucionais, planos pedagógicos e projetos de ensino.

Art. 5º Os sistemas de ensino tomarão providências no sentido de garantir o direito de alunos afrodescendentes de frequentarem estabelecimentos de ensino de qualidade, que contenham instalações e equipamentos sólidos e atualizados, em cursos ministrados por professores competentes no domínio de conteúdos

<sup>1</sup> CNE/CP Resolução 1/2004. Diário Oficial da União, Brasília, 22 de junho de 2004, Seção 1, p. 11

de ensino e comprometidos com a educação de negros e não negros, sendo capazes de corrigir posturas, atitudes, palavras que impliquem desrespeito e discriminação.

Art. 6º Os órgãos colegiados dos estabelecimentos de ensino, em suas finalidades, responsabilidades e tarefas, incluirão o previsto o exame e encaminhamento de solução para situações de discriminação, buscando-se criar situações educativas para o reconhecimento, valorização e respeito da diversidade.

§Único: Os casos que caracterizem racismo serão tratados como crimes imprescritíveis e inafiançáveis, conforme prevê o Art. 5º, XLII da Constituição Federal de 1988.

Art. 7º Os sistemas de ensino orientarão e supervisionarão a elaboração e edição de livros e outros materiais didáticos, em atendimento ao disposto no Parecer CNE/CP 003/2004.

Art. 8º Os sistemas de ensino promoverão ampla divulgação do Parecer CNE/CP 003/2004 e dessa Resolução, em atividades periódicas, com a participação das redes das escolas públicas e privadas, de exposição, avaliação e divulgação dos êxitos e dificuldades do ensino e aprendizagens de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana e da Educação das Relações Étnico-Raciais.

§1º Os resultados obtidos com as atividades mencionadas no caput deste artigo serão comunicados de forma detalhada ao Ministério da Educação, à Secretaria Especial de Promoção da Igualdade Racial, ao Conselho Nacional de Educação e aos respectivos Conselhos Estaduais e Municipais de Educação, para que encaminhem providências, que forem requeridas.

Art. 9º Esta resolução entra em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

**BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO BÁSICA. CONSELHOS ESCOLARES: DEMOCRATIZAÇÃO DA ESCOLA E CONSTRUÇÃO DA CIDADANIA. BRASÍLIA: MEC/SEB, 2004. CADERNO 1, PARTE II**

Prezado (a),

A fim de atender na íntegra o conteúdo do edital, este tópico será disponibilizado na Área do Aluno em nosso site. Essa área é reservada para a inclusão de materiais que complementam a apostila, sejam esses, legislações, documentos oficiais ou textos relacionados a este material, e que, devido a seu formato ou tamanho, não cabem na estrutura de nossas apostilas.

Por isso, para atender você da melhor forma, os materiais são organizados de acordo com o título do tópico a que se referem e podem ser acessados seguindo os passos indicados na página 2 deste material, ou por meio de seu login e senha na Área do Aluno.

Visto a importância das leis indicadas, lá você acompanha melhor quaisquer atualizações que surgirem depois da publicação da apostila.

Se preferir, indicamos também acesso direto ao arquivo pelo link a seguir:

[http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Consescol/ce\\_cad1.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Consescol/ce_cad1.pdf)

Bons estudos!

**SÃO PAULO (ESTADO). SECRETARIA DA EDUCAÇÃO. POLÍTICA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL DO ESTADO DE SÃO PAULO. SÃO PAULO: SEDUC, 2021**

## POLÍTICA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL DO ESTADO DE SÃO PAULO

### 1 INTRODUÇÃO

A Secretaria da Educação do Estado de São Paulo (SEDUC-SP), avançando no firme compromisso de garantir ensino de qualidade e pleno exercício dos direitos fundamentais aos estudantes de sua rede, apresenta, em documento consolidado, a Política de Educação Especial do Estado de São Paulo.

A educação, como direito humano fundamental que passa o acesso, a permanência, a participação e a aprendizagem dos(as) estudantes, deve ser garantida a todos(as). Destarte, para o respeito à singularidade dos(as) estudantes com deficiência, Transtornos Globais do Desenvolvimento (TGD)/Transtorno do Espectro Autista (TEA)<sup>1</sup> e altas habilidades/superdotação, é assegurada também a Educação Especial. Diante dos imperativos constitucionais e legais, a perspectiva inclusiva na Educação Especial impulsiona o estado de São Paulo a aperfeiçoar políticas públicas, aprimorar suportes e preparar a rede estadual de ensino para uma transformação cultural, política e prática nas escolas, seguindo conforme o interesse público e tendo por finalidade maior o pleno atendimento das demandas fundamentais dos(as) estudantes.

Para consecução desse direito inalienável, a Educação Especial na perspectiva inclusiva é modalidade de ensino transversal e essencial ao ensino, que apoia, planeja e desenvolve ações em conjunto com a equipe escolar com vistas a minimizar as barreiras que se configuram em obstáculo à participação social e à aprendizagem do(a) estudante (ONU, 2007; BRASIL, 2008a, 2015).

*1 Quanto à terminologia adotada neste documento, esclarece-se que a opção foi registrar a forma “Transtornos Globais de Desenvolvimento (TGD)/Transtorno do Espectro Autista (TEA)”, em respeito ao conjunto de transtornos que envolvem uma e outra nomenclatura no presente momento. Essa opção considera a referência aos Transtornos Globais de Desenvolvimento (TGD) no arcabouço normativo vigente (por exemplo, na disposição do inciso III do artigo 4º da Lei Federal nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) e na décima edição da Classificação Internacional de Doenças e Problemas Relacionados à Saúde (CID), publicada pela Organização Mundial da Saúde (OMS). Note-se que a referida décima versão da CID traz a expressão TGD englobando o conjunto de desordens intelectuais (como autismo, síndrome de Rett, síndrome de Asperger etc.). Entretanto, considere-se que a décima primeira edição da CID, que estará vigente a partir de 2022, traz a expressão TEA abarcando todos os transtornos do grupo, também em consonância à quinta edição do Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders - DSM-5), elaborado pela Associação Americana de Psiquiatria. Por conseguinte, por opção neste documento consolidado, em atenção a este ano de referência e em respeito às singularidades dos estudantes, mantém-se a indicação de ambas as terminologias.*

Ademais, a Educação Especial na perspectiva inclusiva constituiu-se também numa área de conhecimento que tem por objetivo desenvolver, validar, implementar e avaliar estratégias, metodologias, recursos e processos, bem como formar recursos humanos que favoreçam a consolidação de escolas inclusivas.

Nesse amplo contexto, partindo dos patamares já alcançados pelo estado de São Paulo em relação aos estudantes elegíveis aos serviços da Educação Especial, a presente Política de Educação Especial do Estado de São Paulo atualiza e consolida as diretrizes e bases para a organização e atuação da rede estadual na perspectiva da inclusão, garantindo a educação a todas as crianças, adolescentes, jovens e adultos(as) e, por consequência, o fortalecimento da cidadania ao longo da vida. Dessa forma, à luz da cidadania, a Educação Inclusiva representa a possibilidade de cada escola organizar-se de modo intencional, processual, coletivo e participativo, respeitando as diferenças de cada estudante e considerando o Desenho Universal para Aprendizagem (DUA) em seus currículos, conforme referência ao inciso II do artigo 3º da Lei Federal nº 13.146, de 6 de julho de 2015, *in verbis*:

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

II - desenho universal: concepção de produtos, ambientes, programas e serviços a serem usados por todas as pessoas, sem necessidade de adaptação ou de projeto específico, incluindo os recursos de tecnologia assistiva;  
[...]. (BRASIL, 2015).

A inclusão escolar de todos(as) os(as) estudantes nas classes comuns do ensino regular é processo que deve ser conduzido com cautela, zelo e respeito ao indivíduo e suas famílias. Entretanto, a plena inclusão nunca se efetivará sem a prática inclusiva, sem o esforço presente para superação das dificuldades, sem a adoção de medidas que possam gerar resultados no futuro, sem o fomento da cultura inclusiva nas escolas, na comunidade, na sociedade.

Nesse percurso, a participação de todos(as) é fundamental para a mudança de cultura, concepção e prática. Assim, o diálogo deve estar aberto para que estudantes, suas famílias, especialistas, comunidade escolar, órgãos públicos afeitos à proteção dos direitos e a sociedade civil organizada possam seguir juntos na efetivação das ações necessárias à inclusão de todos(as), sem exceção. Por certo, para a construção de uma rede escolar mais inclusiva, a união de esforços advinda da continuidade de parcerias com organizações da sociedade civil representa importante contribuição.

Neste momento, com ciência da importância dos trabalhos realizados e vislumbrando que as ações futuras serão fundamentais à inclusão de todos(as) os(as) estudantes na rede estadual de ensino, a SEDUC-SP apresenta em documento consolidado a Política de Educação Especial do Estado de São Paulo, na convicção de que o processo de ensino e aprendizagem dos(as) estudantes deve ser desenvolvido, cada vez mais, de modo igualitário e equânime.

## 2 DE ONDE PARTIMOS

### 2.1 Marcos históricos e atos normativos da Educação Especial

O entendimento em relação à melhor educação a ser oferecida à pessoa com deficiência passou por diferentes concepções, sendo transformado ao longo dos anos. Por décadas, adotou-se a segregação da pessoa em razão de sua própria deficiência, também em seara educacional, como modelo mais adequado. O direito à plena inclusão, de fato, é resultado de conquista individual, social e política, cujos avanços se encontram em documentos nacionais e internacionais que marcam a história do tema.

À luz de documentos oficiais, que aqui serão brevemente mencionados, será possível entender o atendimento do(a) estudante com deficiência na perspectiva inclusiva, alcançando as necessárias bases para as premissas, os objetivos e as diretrizes da política pública de Educação Especial.

Nesse intuito, principiando a reflexão necessária pelo marco nacional democrático da Constituição Federal (CF) de 1988, tem-se que a cidadania, como fundamento da República Federativa brasileira (artigo 1º, inciso II), vem como eixo central das ações, pois a todas as pessoas, com e sem deficiência, garante-se o direito de viver e conviver em sociedade; de exercer seus direitos em igualdade de condições (BRASIL, 1988).

Garante-se, como objetivo fundamental da República Brasileira, a promoção do bem de todos(as), sem qualquer preconceito ou discriminação (artigo 3º, inciso IV). Observe-se, inclusive, que a igualdade é princípio fundamental posto no artigo 5º, inciso I, não sendo admissível tratamento desigual apenas com base em condição de deficiência (BRASIL, 1988).

Adentrando especificamente no contexto da educação, constata-se que a CF reservou-lhe Seção própria (Seção I, do Capítulo III, do Título VIII), consignando expressamente seu compromisso com o desenvolvimento da pessoa, com o preparo para o exercício de sua cidadania e com sua qualificação para o trabalho (artigo 205). Como princípio do ensino, tem-se a igualdade de condições para acesso e permanência na escola (artigo 206, inciso I) e, acerca da Educação Especial, garante-se o atendimento educacional especializado ao(à) estudante com deficiência, conforme artigo 208, inciso III (BRASIL, 1988).

Desse conjunto de direitos e garantias constitucionais, emerge desde logo a compreensão de que as escolas devem ser ambientes que valorizem as singularidades de cada estudante; de que o espaço escolar deve estar apto a oferecer as oportunidades necessárias ao desenvolvimento das habilidades e potencialidades dos(as) estudantes, com e sem deficiência; e que a todos(as) é assegurado o direito de conviver em todos os espaços.

Essas concepções vêm sendo construídas nas últimas décadas e representam avanços, alcançados inclusive em decorrência de movimentos internacionais. Por certo, a Declaração Universal dos Direitos Humanos (ONU, 1948) significou grande marco em relação à formação de arcabouço de direitos e princípios que envolvem o ser humano, verdadeiro sujeito de direitos.

Nesse sentido, no contexto amplo da Educação Especial, merecem ênfase a Convenção de Direitos da Criança (ONU, 1989), que expressamente apontou a necessidade de assegurar à criança com deficiência o acesso à educação e o direito à integração social e ao desenvolvimento individual; e a Declaração de Jomtien, na Tailândia (UNESCO, 1990), que refletiu os ideais de edu-

cação para todos(as). Em seqüência às grandes conquistas, tem-se como grande marco internacional a Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994), que, impulsionada pelos movimentos de inclusão social, elevou a ideia de inclusão para todos(as) e consignou novas diretrizes aos princípios, às políticas e às práticas na área da Educação Especial. O Brasil, como signatário da Declaração de Salamanca, assumiu internacionalmente os compromissos nela estabelecidos.

A Declaração de Salamanca abriu novo período para a educação dos(as) estudantes com deficiência, enunciando conjunto de claras premissas acerca do direito à inclusão que se liga à própria dignidade humana e ao exercício dos direitos humanos:

2.O direito de cada criança à educação é proclamado na Declaração Universal de Direitos Humanos e foi fortemente reconfirmado pela Declaração Mundial sobre Educação para Todos. Qualquer pessoa portadora de deficiência tem o **direito de expressar seus desejos com relação à sua educação, tanto quanto estes possam ser realizados**. Pais possuem o direito inerente de serem consultados sobre a forma de educação mais apropriada às necessidades, circunstâncias e aspirações de suas crianças.

3.O princípio que orienta esta Estrutura é o de que **escolas deveriam acomodar todas as crianças independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras [...]**

4.Educação Especial incorpora os mais do que comprovados princípios de uma forte pedagogia da qual todas as crianças possam se beneficiar. [...]. Uma **pedagogia centrada na criança é benéfica a todos os estudantes e, conseqüentemente, à sociedade como um todo**.

[...]

6.A tendência em política social durante as duas últimas décadas tem sido a de promover integração e participação e de combater a exclusão. **Inclusão e participação são essenciais à dignidade humana e ao desfrute e exercício dos direitos humanos [...]**

7.**Princípio fundamental da escola inclusiva é o de que todas as crianças devem aprender juntas, sempre que possível, independentemente de quaisquer dificuldades ou diferenças que elas possam ter. Escolas inclusivas devem reconhecer e responder às necessidades diversas de seus alunos, acomodando ambos os estilos e ritmos de aprendizagem e assegurando uma educação de qualidade a todos através de um currículo apropriado, arranjos organizacionais, estratégias de ensino, uso de recurso e parceria com as comunidades [...]**. (UNESCO, 1994, grifo nosso).

Irradiando suas novas concepções sobre os ordenamentos internos dos países, a Declaração de Salamanca torna-se, então, o principal referencial das ações junto aos(as) estudantes com deficiência. Seguindo sua trilha, em 1999, foi realizada a Convenção Interamericana para Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras<sup>1</sup> de Deficiência. Conhecida por Convenção da Guatemala, foi adotada e assinada por vinte países membros da Organização dos Estados Americanos (OEA), incluindo o Brasil. Pelo documento, restaram reafirmados os direitos humanos e as liberdades fundamentais das pessoas com deficiência; foram estabelecidos como objetivos a eliminação de todas as formas de discriminação e o favorecimento pleno

1 Terminologia adotada à época.

da integração das pessoas com deficiência à sociedade; e seus signatários assumiram o compromisso de fortalecer o entendimento da pessoa como um todo, e não apenas pelos parâmetros de sua deficiência (OEA, 1999). Assim, por consequência, o texto da Convenção da Guatemala foi aprovado no Brasil pelo Decreto Legislativo nº 198, de 13 de junho de 2001 (BRASIL, 2001b); e promulgado pelo Decreto nº 3.956, de 8 de outubro de 2001 (BRASIL, 2001e).

Ainda no plano internacional, nos anos subsequentes, os avanços prosseguiram, sendo pertinente apontar a Declaração de Madri em 2002 com ênfase na não discriminação e na ação afirmativa como ações hábeis à efetiva inclusão social (CONGRESSO EUROPEU SOBRE DEFICIÊNCIA, 2002).

## 2 Terminologia adotada à época.

Em 2007, a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo foram assinados em Nova Iorque, marcando mais um passo importante na consolidação das garantias à pessoa com deficiência sob as bases dos direitos humanos, da inclusão e da cidadania. Nesse sentido, o propósito da Convenção de Nova Iorque vem posto já em seu primeiro artigo:

### Artigo 1 Propósito

O propósito da presente Convenção é promover, **proteger e assegurar o exercício pleno e equitativo de todos os direitos humanos e liberdades fundamentais** por todas as pessoas com deficiência e **promover o respeito pela sua dignidade** inerente.

**Pessoas com deficiência** são aquelas que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, os quais, em interação com diversas barreiras, podem obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas. (ONU, 2007; BRASIL, 2008a, 2009a, grifo nosso).

Observe-se que menção à promoção, proteção e garantia ao exercício de todos os direitos humanos e liberdades fundamentais, com equidade, conduz novo olhar à pessoa com deficiência. Importante também observar que a terminologia de referência passou a ser “pessoa com deficiência” (nos documentos brasileiros mais recentes, essa terminologia já vem adequada, seguindo em trâmite projeto para emenda constitucional visando à padronização das referências na CF de 1988). Dentre seus princípios gerais, a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência aponta, em seu artigo 3º, o respeito pela dignidade, autonomia e independência individual; a não discriminação; a plena e efetiva participação e inclusão; o respeito pela diferença e a igualdade de oportunidades; a acessibilidade (ONU, 2007; BRASIL, 2008a, 2009a).

A Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo foram ratificados pelo Congresso Nacional brasileiro por meio do Decreto Legislativo nº 186, de 2008 (BRASIL, 2008a), tendo sua vigência iniciada para o Brasil, no plano jurídico externo, em 31 de agosto de 2008; e, no plano jurídico interno, a partir de sua promulgação pelo Decreto Federal nº 6.949, de 25 de agosto de 2009 (BRASIL, 2009a). Nesse âmbito, é importante observar que, tratando de direitos humanos e tendo sido aprovados pelo Congresso Nacional pelo rito previsto pelo

# LIVROS E ARTIGOS E CONHECIMENTOS ESPECÍFICOS - BIBLIOGRAFIA

**AZAMBUJA, CELSO CANDIDO DE, SILVA, GABRIEL FERREIRA DA. NOVOS DESAFIOS PARA A EDUCAÇÃO NA ERA DA INTELIGÊNCIA ARTIFICIAL. FILOSOFIA UNISINOS, SÃO LEOPOLDO, UNISINOS, V.25, N.1, JAN/ABR. 2024**

No artigo Novos Desafios para a Educação na Era da Inteligência Artificial, publicado na revista Filosofia Unisinos (v. 25, n. 1, jan./abr. 2024), Celso Cândido de Azambuja e Gabriel Ferreira da Silva abordam as profundas transformações e os desafios que a inteligência artificial (IA) traz para o campo educacional. Os autores exploram como a IA impacta a maneira como ensinamos e aprendemos, questionando também os aspectos éticos e filosóficos envolvidos na integração dessa tecnologia na educação.

## **A Revolução da IA na Educação**

Azambuja e Silva destacam que a IA já está transformando diversos setores da sociedade, incluindo a educação, onde é aplicada em ferramentas que personalizam o aprendizado, analisam grandes quantidades de dados sobre o desempenho dos alunos e até auxiliam no desenvolvimento de conteúdos. O artigo discute que a IA pode contribuir para uma educação mais inclusiva e adaptativa, na qual o conteúdo e o ritmo das aulas podem ser ajustados conforme as necessidades de cada estudante.

No entanto, os autores alertam para o fato de que essa tecnologia exige uma reconfiguração das metodologias de ensino. A IA não deve substituir o papel do professor, mas ser uma ferramenta que complementa o ensino e expande as possibilidades de aprendizagem. Para isso, é essencial que educadores e gestores compreendam o funcionamento e as potencialidades dessa tecnologia, a fim de aplicá-la de forma ética e responsável.

## **Desafios Éticos e Filosóficos da IA na Educação**

O artigo também aborda questões éticas e filosóficas importantes que surgem com a aplicação da IA na educação. Azambuja e Silva discutem o impacto da coleta massiva de dados, pois o uso de IA em plataformas educacionais geralmente envolve a análise detalhada das interações e do desempenho dos alunos, o que levanta preocupações sobre privacidade e segurança.

Os autores questionam até que ponto é aceitável utilizar esses dados para moldar o processo de ensino-aprendizagem e se existe um limite para a interferência da tecnologia em decisões que afetam o desenvolvimento dos alunos. Além disso, o artigo reflete sobre a possibilidade de despersonalização da educação, onde a aprendizagem mediada pela IA poderia enfraquecer as interações humanas e a empatia, aspectos essenciais no processo educacional.

## **A Preparação dos Educadores e a Adaptação dos Currículos**

Outro ponto abordado é a necessidade de preparar os educadores para os desafios da IA. Azambuja e Silva destacam que, para que a IA seja utilizada de maneira eficaz e ética, os professores devem ser capacitados e incluídos no processo de integração tecnológica. O artigo sugere que a formação docente passe a incorporar conteúdos sobre tecnologia e IA, promovendo um entendimento crítico sobre os limites e possibilidades dessa tecnologia na educação.

Os autores também apontam a importância de adaptar os currículos escolares para preparar os alunos para uma sociedade cada vez mais impactada pela IA. Isso inclui a introdução de conceitos de pensamento computacional, ética digital e habilidades de resolução de problemas, que são fundamentais para que os estudantes estejam preparados para enfrentar as novas demandas do mercado de trabalho e da sociedade.

Em Novos Desafios para a Educação na Era da Inteligência Artificial, Azambuja e Silva oferecem uma análise profunda sobre os impactos da IA no campo educacional, destacando tanto as oportunidades quanto os desafios que essa tecnologia traz. O artigo conclui que a inteligência artificial possui um potencial transformador na educação, mas que seu uso requer uma abordagem ética e crítica para assegurar que as interações humanas e o desenvolvimento integral dos alunos permaneçam no centro do processo educacional.

Os autores ressaltam a importância de um diálogo constante entre educadores, gestores e especialistas em tecnologia, para que a IA seja integrada de forma equilibrada e responsável na educação, promovendo não apenas a eficiência e a personalização, mas também o respeito à individualidade e à privacidade dos estudantes.

**CARVALHO, MARIA DO CARMO BRANDT DE ET AL. AVALIAÇÃO EM EDUCAÇÃO: O QUE A ESCOLA PODE FAZER PARA MELHORAR SEUS RESULTADOS? CADERNOS CENPEC, SÃO PAULO, CENPEC, N. 3, 2007**

No artigo Avaliação em Educação: O que a Escola Pode Fazer para Melhorar Seus Resultados?, publicado no número 3 dos Cadernos CENPEC em 2007, Maria do Carmo Brandt de Carvalho e colaboradores abordam as práticas avaliativas na educação e refletem sobre como as escolas podem usar a avaliação para promover melhorias reais no processo de ensino-aprendizagem. O texto apresenta uma visão crítica sobre as avaliações educacionais tradicionais, propondo abordagens que favoreçam o desenvolvimento dos alunos e a eficácia das práticas pedagógicas.

## **A Avaliação como Ferramenta de Melhoria Educacional**

Carvalho e sua equipe destacam que a avaliação é mais do que um mecanismo de controle e classificação; é uma ferramenta fundamental para o diagnóstico das dificuldades e potencialidades dos alunos e para a orientação das práticas pedagógicas. O artigo defende que, para melhorar os resultados educacionais, a escola deve utilizar a avaliação de maneira formativa, ou seja, como um processo contínuo que permite ajustes no ensino conforme as necessidades dos alunos.

A avaliação formativa é apresentada como uma alternativa ao modelo de avaliação somativa, que se limita a atribuir notas e classificar os alunos sem oferecer feedback significativo. Para os autores, o uso da avaliação formativa permite que os educadores identifiquem dificuldades específicas e adaptem suas metodologias para ajudar os alunos a superarem essas barreiras, contribuindo para a melhoria do desempenho e para a construção de uma aprendizagem mais significativa.

#### **Estratégias para Implementar a Avaliação Formativa**

O artigo sugere várias estratégias para implementar a avaliação formativa nas escolas, enfatizando a importância de práticas que engajem tanto professores quanto alunos no processo de aprendizagem. Entre as sugestões, estão:

– **Feedback regular e construtivo:** Os autores enfatizam que o feedback é essencial para que os alunos compreendam seus pontos fortes e áreas que precisam de melhoria. Um feedback eficaz deve ser claro, específico e orientado para o desenvolvimento, ajudando o aluno a entender como pode melhorar seu desempenho.

– **Autoavaliação e coavaliação:** O artigo defende que a participação dos alunos no processo avaliativo é fundamental para promover a autonomia e a responsabilidade pelo próprio aprendizado. A autoavaliação permite que os alunos reflitam sobre seu progresso, enquanto a coavaliação — realizada entre pares — promove a colaboração e a troca de conhecimentos.

– **Diversificação das ferramentas avaliativas:** Carvalho e colaboradores sugerem que as escolas utilizem uma variedade de instrumentos de avaliação, como projetos, portfólios, apresentações e atividades práticas, para captar melhor as diferentes habilidades e competências dos alunos. Essa diversificação torna a avaliação mais inclusiva e equitativa, atendendo a uma gama mais ampla de estilos de aprendizagem.

#### **A Formação de Professores para a Avaliação**

Outro ponto central do artigo é a necessidade de capacitar os professores para utilizarem a avaliação de forma reflexiva e pedagógica. Carvalho et al. defendem que a formação docente deve incluir conteúdos sobre avaliação formativa e metodologias que permitam aos professores compreender como usar os dados avaliativos para aprimorar sua prática pedagógica.

Os autores sugerem que os professores sejam incentivados a refletir sobre suas próprias práticas de avaliação e a compartilhar experiências com colegas, promovendo uma cultura de aprendizagem e melhoria contínua na escola. Além disso, o artigo argumenta que a avaliação deve ser um componente integrado ao planejamento pedagógico, não uma etapa isolada do processo educativo.

#### **A Avaliação e a Inclusão Educacional**

O artigo também discute a importância de uma avaliação inclusiva, que reconheça e valorize as diferenças individuais dos alunos. Carvalho e sua equipe defendem que a avaliação deve contribuir para a inclusão educacional, adaptando-se às necessidades de cada aluno e promovendo oportunidades iguais de aprendizado.

Para os autores, uma avaliação inclusiva envolve não apenas o reconhecimento das diferenças, mas também o uso de práticas que garantam que todos os alunos tenham as condições necessárias para demonstrar suas competências. Isso pode incluir adaptações nos métodos de avaliação para alunos com necessidades especiais ou para aqueles que enfrentam dificuldades específicas.

**Avaliação em Educação: O que a Escola Pode Fazer para Melhorar Seus Resultados?**, de Maria do Carmo Brandt de Carvalho e colaboradores, é uma reflexão crítica sobre a função da avaliação no contexto escolar e uma defesa de práticas avaliativas que favoreçam o aprendizado e o desenvolvimento integral dos alunos. O artigo propõe uma mudança de paradigma, incentivando as escolas a adotarem uma abordagem formativa e inclusiva da avaliação, que valorize o processo de aprendizagem e permita intervenções pedagógicas mais eficazes.

Ao propor estratégias para implementar a avaliação formativa e ao destacar a necessidade de formação docente, o texto contribui para que as escolas repensem suas práticas avaliativas e as alinhem com os objetivos de uma educação mais equitativa e transformadora.

**CECCON, CLÁUDIA ET AL. CONFLITOS NA ESCOLA: MODOS DE TRANSFORMAR: DICAS PARA REFLETIR E EXEMPLOS DE COMO. SÃO PAULO: CECIPIMESP, 2009**

O livro *Conflitos na Escola: Modos de Transformar: Dicas para Refletir e Exemplos de Como*, organizado por Cláudia Ceccon e publicado pelo CECIP em parceria com a Imprensa Oficial do Estado de São Paulo (IMESP) em 2009, oferece uma abordagem prática e reflexiva sobre a resolução de conflitos no ambiente escolar. Voltado para educadores e gestores escolares, o material propõe estratégias e exemplos de mediação e transformação de conflitos, visando a construção de uma convivência mais harmoniosa e inclusiva nas escolas.

#### **Compreendendo os Conflitos na Escola**

O livro começa discutindo a natureza dos conflitos no ambiente escolar, destacando que eles são parte inevitável das relações humanas e que, em vez de serem evitados ou reprimidos, devem ser compreendidos e tratados de maneira construtiva. Ceccon e sua equipe argumentam que os conflitos podem ser oportunidades de aprendizado e desenvolvimento pessoal, tanto para alunos quanto para professores e gestores, desde que sejam abordados de forma adequada.

Os autores enfatizam que os conflitos na escola frequentemente refletem questões sociais mais amplas, como desigualdades, diversidade cultural e desafios emocionais dos alunos. Assim, a abordagem dos conflitos precisa considerar o contexto

e as causas subjacentes, buscando soluções que não apenas resolvam o problema imediato, mas também contribuam para o desenvolvimento de habilidades socioemocionais.

### Estratégias para a Transformação de Conflitos

Uma das principais contribuições do livro é a apresentação de estratégias práticas para transformar conflitos, transformando-os em oportunidades de crescimento e aprendizado. Entre as estratégias recomendadas, destacam-se:

– **Mediação de Conflitos:** A mediação é apresentada como uma ferramenta essencial para promover o diálogo e a compreensão entre as partes envolvidas. O livro sugere que a mediação pode ser realizada tanto por professores quanto por alunos, com o objetivo de criar um espaço neutro onde os envolvidos possam expressar seus sentimentos e buscar uma solução conjunta.

– **Círculos de Diálogo:** Os círculos de diálogo são apresentados como uma prática que permite que todos os participantes compartilhem suas perspectivas e sejam ouvidos. Essa metodologia ajuda a construir a confiança e o respeito entre os alunos, promovendo uma cultura de diálogo e cooperação. O livro oferece orientações sobre como organizar círculos de diálogo e facilitar discussões produtivas em sala de aula.

– **Ações de Prevenção:** Além das intervenções diretas nos conflitos, o livro enfatiza a importância de ações preventivas para criar um ambiente escolar mais acolhedor e inclusivo. Essas ações incluem a promoção de atividades que valorizem a diversidade, o desenvolvimento de habilidades socioemocionais e o incentivo à participação dos alunos na tomada de decisões sobre o ambiente escolar.

### Exemplos Práticos e Casos de Sucesso

Para ilustrar as estratégias propostas, Cecon e sua equipe apresentam uma série de exemplos práticos e casos de sucesso de escolas que implementaram métodos de transformação de conflitos. Esses exemplos mostram como diferentes abordagens podem ser aplicadas para resolver conflitos de maneira eficaz e como as mudanças na cultura escolar podem impactar positivamente a convivência e o bem-estar dos alunos e dos professores.

Os casos apresentados envolvem situações comuns nas escolas, como conflitos entre alunos, desentendimentos entre alunos e professores e problemas relacionados à disciplina. Ao descrever as experiências reais, o livro oferece aos educadores uma visão prática de como as estratégias podem ser adaptadas para diferentes contextos e tipos de conflitos.

### O Papel dos Educadores na Transformação de Conflitos

Outro ponto importante discutido no livro é o papel dos educadores como mediadores e facilitadores do processo de resolução de conflitos. Cecon e colaboradores defendem que os educadores devem ser capacitados para lidar com conflitos de forma assertiva e empática, desenvolvendo habilidades de comunicação e mediação.

Os autores destacam que a formação dos professores deve incluir conteúdos voltados para a gestão de conflitos e o desenvolvimento de habilidades socioemocionais, permitindo que eles ajudem os alunos a lidar com seus próprios conflitos e a desen-

volver uma postura de respeito e cooperação. O livro também sugere que as escolas ofereçam suporte aos professores, criando um ambiente em que eles possam discutir suas dificuldades e trocar experiências com colegas.

### Reflexão e Conclusão

Conflitos na Escola: Modos de Transformar é uma obra valiosa para educadores que buscam transformar o ambiente escolar em um espaço de convivência pacífica e produtiva. Ao propor uma abordagem prática e ao oferecer exemplos de casos bem-sucedidos, Cecon e sua equipe mostram que os conflitos podem ser oportunidades para o desenvolvimento de habilidades fundamentais, como a empatia, o respeito ao outro e a capacidade de diálogo.

A obra incentiva os educadores a refletirem sobre suas práticas e a adotarem uma postura proativa e mediadora, contribuindo para que a escola se torne um espaço acolhedor e inclusivo. Por meio de estratégias como a mediação e os círculos de diálogo, o livro propõe caminhos para construir uma cultura de paz e cooperação, na qual todos os membros da comunidade escolar se sintam valorizados e respeitados.

**COSTA, ANTONIO CARLOS GOMES DA; VIEIRA, MARIA ADENIL. PROTAGONISMO JUVENIL: ADOLESCÊNCIA, EDUCAÇÃO E PARTICIPAÇÃO DEMOCRÁTICA. SALVADOR: FUNDAÇÃO ODEBRECHT, 2000**

No livro *Protagonismo Juvenil: Adolescência, Educação e Participação Democrática*, publicado pela Fundação Odebrecht em 2000, Antonio Carlos Gomes da Costa e Maria Adenil Vieira abordam o conceito de protagonismo juvenil, destacando a importância da participação ativa dos jovens na sociedade e na construção de uma educação que valorize suas vozes e experiências. A obra reflete sobre o papel dos adolescentes como agentes de mudança, defendendo que a educação deve promover o desenvolvimento de uma cidadania crítica e responsável.

### O Conceito de Protagonismo Juvenil

Costa e Vieira definem o protagonismo juvenil como a capacidade dos jovens de assumirem uma postura ativa e autônoma, participando das decisões que afetam suas vidas e contribuindo para o desenvolvimento de sua comunidade. Esse protagonismo vai além da participação em atividades escolares; envolve o desenvolvimento de um senso de responsabilidade e compromisso com a sociedade. Segundo os autores, o protagonismo juvenil é essencial para o fortalecimento da democracia, pois permite que os jovens aprendam desde cedo a importância da participação cívica.

O livro destaca que o protagonismo não é apenas uma característica inata, mas pode e deve ser cultivado por meio da educação. Para Costa e Vieira, a escola e outras instituições educacionais desempenham um papel fundamental ao promover espaços e atividades que incentivem os jovens a expressarem suas opiniões, tomarem decisões e refletirem sobre o impacto de suas ações.

### Adolescência e Educação para a Cidadania

Os autores exploram a adolescência como uma fase crucial para o desenvolvimento do senso de identidade e responsabilidade social. Eles defendem que a educação deve atuar como um catalisador para o protagonismo juvenil, ajudando os adolescentes a desenvolverem suas habilidades de liderança, comunicação e trabalho em equipe. Costa e Vieira argumentam que a escola deve ser um ambiente onde os jovens se sintam valorizados e onde tenham a oportunidade de desenvolver projetos que contribuam para o bem comum.

Além disso, o livro propõe que a educação para a cidadania deve ser integrada ao currículo escolar, promovendo discussões sobre temas como direitos humanos, participação democrática, justiça social e sustentabilidade. Essas questões são apresentadas como fundamentais para que os jovens compreendam seu papel na sociedade e estejam preparados para exercer a cidadania de forma consciente e ativa.

### A Participação Democrática dos Jovens

A participação democrática é um dos pilares do protagonismo juvenil, e Costa e Vieira discutem como a educação pode incentivar os jovens a se envolverem nas decisões que afetam seu contexto escolar e social. Eles sugerem que as escolas promovam atividades de participação direta, como conselhos estudantis, assembleias escolares e projetos de voluntariado, que permitam aos adolescentes vivenciar o funcionamento da democracia e a importância da representação e da voz ativa.

Os autores enfatizam que a participação juvenil contribui para o desenvolvimento de uma democracia mais inclusiva e representativa, na qual os jovens são respeitados como sujeitos de direitos e como agentes transformadores. O protagonismo juvenil, segundo eles, fortalece a compreensão dos jovens sobre seus direitos e deveres, ajudando-os a desenvolver uma visão crítica sobre as estruturas sociais e políticas.

### Desafios e Potencialidades do Protagonismo Juvenil

Costa e Vieira reconhecem que o protagonismo juvenil enfrenta desafios, como a resistência de algumas instituições e a falta de espaços adequados para a participação dos jovens. Eles apontam que, para que o protagonismo seja efetivo, é necessário que a sociedade valorize a participação juvenil e que as instituições educacionais estejam abertas a repensar suas práticas pedagógicas.

Apesar dos desafios, os autores são otimistas quanto ao potencial transformador do protagonismo juvenil. Eles ressaltam que, quando os jovens são incentivados a participar ativamente, ganham confiança, desenvolvem habilidades importantes e assumem um papel mais significativo na sociedade. Essa transformação pessoal também pode ter efeitos positivos na comunidade, promovendo uma cultura de cooperação, respeito e responsabilidade coletiva.

Protagonismo Juvenil: Adolescência, Educação e Participação Democrática, de Antonio Carlos Gomes da Costa e Maria Adenil Vieira, é uma obra que destaca a importância de envolver os jovens nas questões que afetam suas vidas e seu entorno. Através do protagonismo juvenil, os adolescentes se tornam participantes ativos da sociedade, desenvolvendo habilidades de liderança e um senso de responsabilidade que contribuem para a construção de uma democracia mais inclusiva e participativa.

O livro é uma leitura essencial para educadores, gestores e todos os que acreditam na educação como uma ferramenta de transformação social. Ao promover o protagonismo juvenil, a educação não apenas prepara os jovens para o futuro, mas também fortalece a sociedade ao cultivar cidadãos críticos, responsáveis e comprometidos com o bem comum.

**LEMOV, DOUG. AULA NOTA 10 3.0: 63 TÉCNICAS PARA MELHORAR A GESTÃO DA SALA DE AULA. PORTO ALEGRE: PENSO, 2023**

No livro Aula Nota 10 3.0: 63 Técnicas para Melhorar a Gestão da Sala de Aula, publicado em 2023 pela editora Penso, Doug Lemov apresenta uma coleção de estratégias práticas e eficazes para professores que buscam aprimorar suas habilidades de ensino e gestão da sala de aula. Essa obra é uma atualização e expansão de suas edições anteriores, incorporando novas técnicas e abordagens para apoiar os educadores no desenvolvimento de um ambiente de aprendizado mais produtivo e engajador.

### Estrutura e Organização das Técnicas

O livro organiza as 63 técnicas em categorias que abordam diferentes aspectos da gestão e do ensino em sala de aula. Lemov oferece instruções detalhadas e exemplos práticos para que os professores possam aplicar essas técnicas de forma imediata e adaptada ao contexto de suas próprias turmas. As categorias incluem técnicas para a gestão da atenção, o aumento do engajamento dos alunos, o estabelecimento de rotinas e o desenvolvimento de uma comunicação clara e eficiente.

Cada técnica é acompanhada por orientações sobre quando e como aplicá-la, além de explicações sobre os objetivos pedagógicos que ela ajuda a alcançar. O autor também inclui estudos de caso e insights de experiências reais de sala de aula, o que torna o conteúdo prático e relevante para o dia a dia dos educadores.

### Destaques das Técnicas de Gestão de Sala de Aula

Entre as técnicas abordadas, destacam-se algumas estratégias que são particularmente úteis para a criação de uma sala de aula organizada e para o aumento do engajamento dos alunos:

– **Gestão do Foco:** Lemov sugere técnicas que ajudam a manter a atenção dos alunos e evitar distrações, como o uso de comandos claros, a criação de transições eficientes entre atividades e o monitoramento constante da turma. Ele enfatiza que a clareza na comunicação é essencial para reduzir interrupções e garantir que todos compreendam as expectativas e objetivos das atividades.