



Universidade Federal de Uberlândia
Instituto de Geografia, Geociências e Saúde Coletiva - IGESC
Pós-graduação em Saúde Ambiental e Saúde do Trabalhador - PPGSAT



Mestrado Profissional em Saúde Ambiental e Saúde do Trabalhador

ANA PAULA CHAVES MESSIAS

**O TRABALHO DOCENTE NO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO
NO ENSINO FUNDAMENTAL I DAS ESCOLAS ESTADUAIS DE UBERLÂNDIA (MG)**

UBERLÂNDIA/MG

2026



Universidade Federal de Uberlândia
Instituto de Geografia, Geociências e Saúde Coletiva - IGESC
Pós-graduação em Saúde Ambiental e Saúde do Trabalhador - PPGSAT



Mestrado Profissional em Saúde Ambiental e Saúde do Trabalhador

ANA PAULA CHAVES MESSIAS

O TRABALHO DOCENTE NO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO NO ENSINO FUNDAMENTAL I DAS ESCOLAS ESTADUAIS DE UBERLÂNDIA (MG)

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Saúde Ambiental e Saúde do Trabalhador (PPGSAT) do Instituto de Geografia, Geociências e Saúde Coletiva da Universidade Federal de Uberlândia (IGESC/UFU), como requisito obrigatório para o Título de Mestre.

Linha de Pesquisa: Saúde do Trabalhador.

Orientador: Prof. Dr. Paulo Cesar Mendes

UBERLÂNDIA/MG

2026



UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
 Coordenação do Programa de Pós-Graduação em Saúde Ambiental e Saúde do Trabalhador
 Av. João Naves de Ávila, 2121, Bloco 3E, Sala 128 - Bairro Santa Monica, Uberlândia-MG, CEP 38400-902
 Telefone: 34-3239-4591 - ppgsat@igesc.ufu.br



ATA DE DEFESA - PÓS-GRADUAÇÃO

Programa de Pós-Graduação em:	Saúde Ambiental e Saúde do Trabalhador				
Defesa de:	Dissertação de Mestrado Profissional PPGSAT				
Data:	15/12/2025	Hora de início:	15h	Hora de encerramento:	17h
Matrícula do Discente:	12312GST005				
Nome do Discente:	Ana Paula Chaves Messias				
Título do Trabalho:	Atendimento Educacional Especializado: a percepção do trabalho dos/as docentes em Escolas Estaduais Fundamental I, Uberlândia, MG				
Área de concentração:	Saúde Ambiental e Saúde do Trabalhador				
Linha de pesquisa:	Saúde do Trabalhador				
Projeto de Pesquisa de vinculação:					

Reuniu-se em web conferência, em conformidade com a PORTARIA Nº 36, DE 19 DE MARÇO DE 2020 da COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR - CAPES, pela Universidade Federal de Uberlândia, a Banca Examinadora, designada pelo Colegiado do Programa de Pós-graduação em Saúde Ambiental e Saúde do Trabalhador, assim composta: Professores(as) Doutores(as):

Nome completo	Departamento/Faculdade de origem
Flávia de Oliveira Santos	IFMG (Instituto Federal do Triângulo Mineiro)/Campus Bambuí
João Carlos de Oliveira	ESTES/UFU
Paulo Cezar Mendes (Orientador da candidata)	ICHPO/UFU

Iniciando os trabalhos o presidente da mesa, Dr. Paulo Cezar Mendes apresentou a Comissão Examinadora a candidata, agradeceu a presença do público e concedeu a Discente a palavra para a exposição do seu trabalho. A duração da apresentação da Discente e o tempo de arguição e resposta foram conforme as normas do Programa.

A seguir o senhor presidente concedeu a palavra, pela ordem sucessivamente, aos examinadores, que passaram a arguir a candidata. Ultimada a arguição, que se desenvolveu dentro dos termos regimentais, a Banca, em sessão secreta, atribuiu o resultado final, considerando a candidata:

APROVADA

Esta defesa faz parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Mestre.

O competente diploma será expedido após cumprimento dos demais requisitos, conforme as normas do Programa, a legislação pertinente e a regulamentação interna da UFU.

Nada mais havendo a tratar foram encerrados os trabalhos. Foi lavrada a presente ata que após lida e achada conforme foi assinada pela Banca Examinadora.



Documento assinado eletronicamente por **João Carlos de Oliveira**, Usuário Externo, em 19/12/2025, às 08:44, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Paulo Cesar Mendes, Professor(a) do Magistério Superior**, em 29/12/2025, às 15:36, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Flávia de Oliveira Santos, Usuário Externo**, em 02/01/2026, às 13:23, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site
[https://www.sei.ufu.br/sei/controlador_externo.php?
acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0](https://www.sei.ufu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0), informando o código verificador **6946425** e o código CRC **AA18D76F**.

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema de Bibliotecas da UFU, MG, Brasil.

- M585T Messias, Ana Paula Chaves, 1976-
2025 O trabalho docente no atendimento educacional especializado no
ensino fundamental I das escolas estaduais de Uberlândia (MG) [recurso
eletrônico] / Ana Paula Chaves Messias. - 2025.

Orientador: Paulo Cezar Mendes.
Dissertação (Mestrado profissional) - Universidade Federal de
Uberlândia, Programa de Pós-graduação em Saúde Ambiental e Saúde do
Trabalhador.
Modo de acesso: Internet.
Disponível em: <http://doi.org/10.14393/ufu.di.2026.5000>
Inclui bibliografia.
Inclui ilustrações.

I. Geografia médica. I. Mendes, Paulo Cezar, 1972-, (Orient.). II.
Universidade Federal de Uberlândia. Programa de Programa de Pós-
graduação em Saúde Ambiental e Saúde do Trabalhador. III. Título.

CDU: 910.1:61

Nelson Marcos Ferreira
Bibliotecário-Documentalista - CRB-6/3074

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus pela oportunidade de chegar até este momento de conclusão do Mestrado.

Agradeço à minha família, aos meus pais, por me tornar na vida uma mulher forte, com foco e objetivos.

Agradeço aos meus filhos Felipe e Matheus Chaves Messias, Ana Vitória (*in memoriam*), que ajudaram a me tornar um ser humano melhor. Ao meu esposo Everton Chaves Messias, agradeço o amor e a compreensão!

Agradeço às minhas tias, Anália Clarice e Regina Célia dos Santos, que sempre me ajudaram, e aos amigos que torceram, orientaram e incentivaram a concretização deste sonho.

Agradeço à minha família pela parceria e rede de apoio com a minha mãe que teve vários diagnósticos durante o percurso dessa pós-graduação acadêmica.

Agradeço às minhas amigas Denizete da Silva Souza e Viviane Maria Queiroz pelo incentivo, motivação e orientação nesta caminhada acadêmica.

Aos colegas de turma, Alisson Henrique dos Santos, Ana Cláudia Melo Araújo, Liomar de Oliveira, Regina Célia dos Santos e Telma de Sá!

Agradeço a companhia, parceria e as trocas de saberes.

Agradeço, ao coordenador e orientador Paulo Cezar Mendes do setor de Mestrado Profissional em Saúde Ambiental e Saúde do Trabalhador (PPGSAT) do Instituto de Geografia, Geociência e Saúde Coletiva (IGESC) da Universidade Federal de Uberlândia UFU, pela assessoria da qualificação até a defesa final. Agradeço aos professores que participaram das bancas avaliadoras, por disponibilização do tempo e dedicação.

Sou grata imensamente pela participação dos/as professores/as em resposta ao questionário que viabilizou essa pesquisa.

Desejo que este trabalho seja um estímulo para outras pesquisas e resulte em ações que possam aprimorar e melhorar a realidade do trabalho do docente em todas as fases da educação!

Dedico este trabalho aos meus pais, Vera Lúcia dos Santos Chaves e Américo Jerônimo Chaves, pelo amor, dedicação, estímulo, carinho, compreensão e por serem os genitores da minha vida.

Também dedico ao meu esposo Everton Chaves Messias e aos meus filhos Felipe Chaves Messias e Matheus Chaves Messias, pois aceitaram, compreenderam, entenderam e dividiram o tempo precioso que eu teria com ambos, fragmentado com a dedicação aos estudos, alterando a convivência e rotina de vida.

Obrigada pelo entendimento e pela positividade em todos os momentos.

Dedico à minha filha Ana Vitória Chaves Messias (*in memorian*)

"Acredito nos pilares da educação: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser".

Relatório Delors

RESUMO

Introdução: O acesso ao Atendimento Educacional Especializado (AEE) representa um dos principais desafios enfrentados pela Educação Inclusiva no Brasil. Apesar dos avanços legais e institucionais, a efetivação desse direito ainda encontra obstáculos que vão desde questões estruturais, como a falta de acessibilidade predial em algumas regiões, até aspectos humanos e organizacionais, como a formação docente, ausência de valorização profissional e a fragilidade das políticas públicas de inclusão. **Objetivo:** Essa pesquisa objetivou analisar o perfil sociodemográfico dos professores(as) que atuam no AEE da Educação Básica na fase fundamental I em escolas estaduais de Uberlândia (MG), bem como entender suas percepções sobre o trabalho no contexto do processo de ensino aprendizagem. **Metodologia:** A presente pesquisa foi desenvolvida em duas etapas metodológicas complementares. A primeira foi composta por um estudo de abordagem qualitativa, com enfoque descritivo e exploratório, utilizando como estratégias metodológicas a revisão integrativa da literatura. A segunda etapa teve caráter exploratório e observacional/descritivo, sendo realizada em escolas estaduais do município de Uberlândia (MG) que oferecem o Atendimento Educacional Especializado voltado à primeira fase do Ensino Fundamental I. Nesta fase, a coleta de dados foi realizada por meio da aplicação de um questionário sociodemográfico autoaplicável, direcionado a professores/as atuantes no contexto do AEE. O instrumento foi composto por questões objetivas e subjetivas, abordando temas como: Formação docente e capacitação em Educação Inclusiva; Jornada de trabalho e condições salariais; Acesso a recursos de Tecnologia da Informação e Comunicação (TIC); Estrutura física das instituições (acessibilidade arquitetônica); Percepções sobre políticas públicas e apoio institucional. **Resultados:** Foram incluídos dois artigos um na Revisão Integrativa um total de 08 artigos encontrados através do levantamento de dados, que revelou, a inclusão educacional como um tema importante no contexto nacional e que a realidade da educação inclusiva nas instituições de ensino em todas as fases educacionais ainda demanda uma atenção especial. A Pesquisa de Campo através do estudo realizado com 89 questionários aplicados aos professores/as (anexo I pág. 68), foi possível constatar avanços e desafios, ainda se faz necessário vencer barreiras de acessibilidade, atitudinais, arquitetônicas e outras que dificultam o processo de inclusão de estudantes com deficiência e com outras necessidades especiais para o ensino e aprendizagem. **Conclusão:** A dissertação é apresentada como Trabalho Equivalente, com a produção de dois artigos como resultado, sendo o primeiro denominado Instituições Educacionais - A Realidade da Educação Inclusiva no Brasil no Atendimento Educacional Especializado: Revisão Integrativa, publicado na Revista indexada REASE edição v.10 n.5, Revista Ibero — Americana de Humanidades, Ciências e Educação. ISSN- 2675–3375. Qualis B3 e o segundo, a pesquisa de campo. O trabalho docente no AEE no Ensino Fundamental I das escolas estaduais de Uberlândia (MG). Ambos os estudos apontam para a necessidade de aprimorar as políticas públicas para o AEE, considerando as vivências e as observações dos/as docentes, existe a necessidade de atualização salarial, aprimoramento de tecnologias, materiais pedagógicos, investimento com subsídios para a educação continuada acadêmica, atendimento multiprofissional. Espera-se que os dados obtidos, possam informar estratégias de planejamento, promovendo equidade no AEE.

Palavras-chave: Educação; Inclusão; Atendimento Especializado.

ABSTRACT

Introduction: Access to Specialized Educational Services (AEE) represents one of the main challenges faced by Inclusive Education in Brazil. Despite legal and institutional advances, the realization of this right still encounters obstacles ranging from structural issues, such as the lack of building accessibility in some regions, to human and organizational aspects, such as teacher training, lack of professional recognition, and the fragility of public inclusion policies. **Objective:** This research aimed to analyze the sociodemographic profile of teachers working in AEE in Basic Education in the first phase of elementary school in state schools in Uberlândia (MG), as well as to understand their perceptions of their work in the context of the teaching-learning process. **Methodology:** This research was developed in two complementary methodological stages. The first consisted of a qualitative study, with a descriptive and exploratory focus, using integrative literature review as a methodological strategy. The second stage was exploratory and observational/descriptive in nature, and was carried out in state schools in the municipality of Uberlândia (MG) that offer Specialized Educational Services aimed at the first phase of Elementary School I. In this phase, data collection was carried out through the application of a self-administered sociodemographic questionnaire, directed at teachers working in the context of Specialized Educational Services. The instrument consisted of objective and subjective questions, addressing topics such as: Teacher training and capacity building in Inclusive Education; Working hours and salary conditions; Access to Information and Communication Technology (ICT) resources; Physical structure of the institutions (architectural accessibility); Perceptions about public policies and institutional support. **Results:** Two articles were included in the Integrative Review, totaling 8 articles found through data collection, which revealed educational inclusion as an important theme in the national context and that the reality of inclusive education in educational institutions at all educational levels still demands special attention. The field research, through a study conducted with 89 questionnaires applied to teachers (Annex I, page 68), revealed progress and challenges. It is still necessary to overcome accessibility, attitudinal, architectural, and other barriers that hinder the inclusion process of students with disabilities and other special needs in teaching and learning. **Conclusion:** This dissertation is presented as an Equivalent Work, resulting in two articles. The first, entitled "Educational Institutions - The Reality of Inclusive Education in Brazil in Specialized Educational Services: An Integrative Review," was published in the indexed journal REASE, edition v.10 n.5, Ibero-American Journal of Humanities, Sciences and Education, ISSN 2675–3375, Qualis B3. The second, the field research, is titled "Teachers' Work in Specialized Educational Services in Elementary School I of State Schools in Uberlândia (MG)." Both studies point to the need to improve public policies for Specialized Educational Services (AEE), considering the experiences and observations of teachers. There is a need for salary updates, improved technologies and teaching materials, investment in subsidies for continuing academic education, and multidisciplinary support. It is hoped that the data obtained can inform planning strategies, promoting equity in AEE.

Keywords: Education; Inclusion; Specialized Services.

LISTA DE ABREVIASÕES E SIGLAS

AEE	Atendimento Educacional Especializado
ACLT	Apoio à Comunicação, Linguagem e Tecnologias Assistivas
CAA	Comunicação Aumentativa e Alternativa
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
LDB	Lei de Diretrizes de Base da Educação Brasileira
NEE	Necessidades Educacionais Especiais
PcD	Pessoa com Deficiência
PDI	Plano de Desenvolvimento Individual
PEB	Professor de Educação Básica
SEE	Secretaria Estadual de Educação
SRM	Salas de Recursos Multifuncionais
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TEA	Transtorno do Espectro Autista
TGD	Transtorno Global do Desenvolvimento
TIC	Tecnologias de Informação e Comunicação
UNESP	Universidade de São Paulo
ZDP	Zonas de Desenvolvimento Proximal

LISTA DE QUADROS E TABELAS

Quadro 1. Distribuição dos artigos pesquisados nos bancos de dados Scielo Brasil, Google Acadêmico Scholar, Revista Periódica UNESP Universidade de São Paulo, Questio Revista de Estudos em Educação, Revista Educação Especial, Revista Educação Pública, por revista, autores, título do artigo/publicação, objetivos, método e resultados.....	29
Tabela 1. Distribuição dos profissionais segundo categoria do AEE nas escolas estaduais no município de Uberlândia-MG. 2024-2025	47
Tabela 2-A. Distribuição dos professores do AEE, segundo o perfil sócio demográfico, Uberlândia – MG 2024 – 2025; faixa etária dos participantes 20 á 69 anos de idade.....	48
Tabela 2-B. Distribuição dos professores do AEE, segundo o perfil sócio demográfico, Uberlândia – MG 2024 – 2025 gênero e escolaridade dos participantes.	48
Tabela 3: Autodeclaração de raça dos professores do AEE de Uberlândia – MG 2024-2025	50
Quadro 2-A: O trabalho e o trabalhador do AEE no fundamental I, nas escolas estaduais de Uberlândia, MG, 2024-2025.....	51
Quadro 2-B: Distribuição dos professores/as segundo o número de alunos em salas acompanhados no AEE escolas estaduais de Uberlândia, MG, 2024-2025.	54
Quadro 3. Atendimento multiprofissional em relação às perguntas apresentadas no questionário, avaliação dos professores/as do (AEE) sobre profissionais que deveriam estar presentes nas escolas estaduais de Uberlândia, MG, 2024-2025....	55
Quadro 4. Setores de atuação dos professores/as do (AEE) nas escolas estaduais de Uberlândia, MG, 2024-2025	56
Quadro 5. Tipo de transporte utilizado pelos professores do (AEE) nas escolas estaduais de Uberlândia, MG, 2024-2025.....	57
Quadro 6. Tipo de transporte utilizado pelos alunos do (AEE) nas escolas estaduais de Uberlândia, MG, 2024-2025	57

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	13
1 INTRODUÇÃO	14
2 REFERENCIAL TEÓRICO.....	16
3 METODOLOGIA DA DISSERTAÇÃO	21
3.1 Método	21
3.2 Procedimentos Operacionais	22
3.3 Localização e Caracterização da Área de Estudo.....	23
4. RESULTADOS.....	24
4.1. Artigo 1: Instituições Educacionais - a Realidade da Educação Inclusiva no Brasil no Atendimento Educacional Especializado: Revisão Integrativa (AEE).....	24
4.2 Artigo 2: O trabalho docente no Atendimento Educacional Especializado no Ensino Fundamental I das Escolas Estaduais de Uberlândia (MG)	41
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	59
REFERÊNCIAS GERAIS	68
ANEXO I: QUESTIONÁRIO SEMIDIRECIONADO.....	72
APÊNDICE I - APROVAÇÃO DO COMITÊ DE ÉTICA DA UFU (CEP-UFU).....	75

APRESENTAÇÃO

No amplo trabalho que envolve a educação, o que me chamou mais atenção no decorrer da minha história profissional na área educacional, foi a inclusão, pois atuo como Professora da Educação Básica na Educação Especial e na Educação Regular e conforme observações, vivências e experiências, o que me motivou a realizar a pesquisa foi observar como a inclusão é algo desafiador na educação, e por conhecer o trabalho no Atendimento Educacional Especializado (AEE), pois atuo nesta área de Educação Especial como professora de Apoio ao AEE, percebi a necessidade de evidenciar como é a realidade do trabalho do professor/a, que atua com os estudantes PCD Pessoa com Deficiência, Transtornos Globais do Desenvolvimento assim como o Transtorno do Espectro Autista, Superdotação e Altas Habilidades. Atuando na área como Pedagoga e Psicopedagoga Institucional e Clínica, conhecendo alguns desafios, me senti instigada a realizar esta pesquisa no Mestrado, aqui no Mestrado Profissional em Saúde Ambiental e Saúde do Trabalhador (PPGSAT) do Instituto de Geografia, Geociência e Saúde Coletiva (IGESC) da Universidade Federal de Uberlândia UFU.

Nesta dissertação, apresentamos as etapas e o processo de construção dos conhecimentos e aprendizados que contribuíram para o desenvolvimento de nossa pesquisa.

A dissertação é apresentada como Trabalho Equivalente, com a produção de dois artigos, Revisão Integrativa e o segundo artigo, da Pesquisa de campo.

1 INTRODUÇÃO

Nos últimos anos, o debate em torno da inclusão escolar tem ganhado destaque nas políticas públicas educacionais brasileiras, refletindo um esforço contínuo para assegurar o direito à educação com equidade e acessibilidade para todos os estudantes. Nesse contexto, o Atendimento Educacional Especializado (AEE) emerge como uma estratégia fundamental no processo de escolarização de estudantes público-alvo da Educação Especial – aqueles com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. Instituído legalmente a partir da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008), o AEE visa oferecer recursos e serviços pedagógicos que complementam ou suplementam a formação dos estudantes no ensino comum, contribuindo para a eliminação de barreiras à aprendizagem e à participação.

Entretanto, a implementação efetiva do AEE nas escolas brasileiras ainda enfrenta desafios significativos, como a formação inicial e continuada dos professores, a adequação dos espaços e materiais pedagógicos, a articulação entre o ensino regular e o especializado, e o reconhecimento do papel dos profissionais envolvidos. Observa-se, também, que muitos docentes do AEE permanecem com carência de suporte técnico-pedagógico e pouca valorização institucional, o que pode comprometer a qualidade do atendimento e, consequentemente, o processo de inclusão escolar.

Diante desse cenário, este estudo parte da seguinte questão norteadora: Como os professores do Atendimento Educacional Especializado percebem sua atuação e quais são os principais desafios enfrentados no contexto da Educação Básica? A partir deste questionamento busca-se compreender de que forma esses profissionais têm contribuído para a efetivação de uma educação inclusiva e de qualidade, bem como identificar os desafios que ainda limitam esse processo nas redes de ensino pública.

A hipótese que orienta a pesquisa é a de que, embora haja avanços normativos e iniciativas de formação voltadas para o AEE, persistem lacunas na implementação prática da política, sobretudo no que se refere à formação docente, condições de trabalho e apoio institucional, o que impacta diretamente a eficácia do atendimento prestado aos estudantes público-alvo da Educação Especial.

Baseado nessas premissas, esse estudo objetiva analisar a atuação dos professores no Atendimento Educacional Especializado no contexto da Educação Básica, com foco em sua formação, experiências profissionais, condições de trabalho e percepção sobre a inclusão escolar. Este estudo objetiva ainda avaliar o ambiente escolar sociodemográfico de ensino; compreender o perfil sociodemográfico e formativo dos docentes, verificar a necessidade de intervenções com outros profissionais que podem atuar no AEE, investigar a percepção sobre o trabalho exercido pelos docentes que atuam no Atendimento Educacional Especializado.

A justificativa para a realização deste estudo, reside na importância de valorizar a atuação dos professores do AEE como protagonistas no processo de inclusão, ao mesmo tempo em que se reconhece a complexidade de sua atuação pedagógica. Conhecer suas percepções, experiências e desafios pode fornecer subsídios importantes para o aprimoramento das políticas educacionais inclusivas, contribuindo para a construção de um sistema educacional mais justo e democrático.

Em termos metodológicos, este estudo foi desenvolvido em Uberlândia-MG e organizado em duas etapas complementares em forma de artigo. A primeira consistiu em uma revisão integrativa da literatura, com o objetivo de levantar e sistematizar o conhecimento acadêmico já produzido sobre a temática. A segunda etapa envolveu a aplicação de um questionário a professores/as atuantes no AEE, permitindo coletar dados sobre sua formação, prática docente e percepção da inclusão escolar.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

No campo educacional, o estudo do desenvolvimento humano e da aprendizagem tem sido amplamente influenciado por autores clássicos como Henri Wallon, Lev Vygotsky e Jean Piaget ambos os psicólogos. Cada um deles, a partir de diferentes perspectivas, contribuiu para a compreensão das dimensões cognitivas, afetivas e sociais que estruturam o processo de aprender.

A compreensão dos processos de ensino e aprendizagem a partir de uma perspectiva histórico-cultural, como propôs Lev Vygotsky, tem sido fundamental para repensar as práticas pedagógicas inclusivas. Para o autor, o desenvolvimento humano ocorre a partir das interações sociais mediadas pela linguagem, pela cultura e pelos instrumentos simbólicos produzidos historicamente. Assim, a aprendizagem não é apenas resultado de processos maturacionais internos, mas se dá por meio da mediação do outro, o professor, o colega e a família.

Para Vygotsky, L., acreditou na teoria da socialização, que o ensino e aprendizagem acontecem quando existe interação, analisa as zonas de desenvolvimento proximal, onde o indivíduo irá adquirir conhecimentos, afetividade, comunicação, encontrar possibilidades de interagir, trocar e partilhar, na relação com outro, de acordo com os estímulos externos, onde busca avaliar a pessoa no que ela está aprendendo ou conseguiu aprender respeitando sua limitação e interação com o mundo.

Vygotsky (1993, p. 20) afirma que:

O processo de aprendizagem deve ser olhado por uma ótica prospectiva, ou seja, não se deve focalizar o que a criança aprendeu, mas sim o que ela está aprendendo. Em nossas práticas pedagógicas, sempre procuramos prever em que tal ou qual aprendizado poderá ser útil àquela criança, não somente quando é ministrado, mas para além dele. É um processo de transformação constante na trajetória das crianças. As implicações desta relação entre ensino e aprendizagem para o ensino escolar estão no fato de que este ensino deve se concentrar no que a criança está aprendendo, e não no que já aprendeu. Vygotsky, firma está hipótese no seu conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) (Vygotsky, 1993, p. 20).

A mediação é um dos conceitos centrais da teoria de Lev Vygotsky, sendo compreendida como o processo pelo qual o professor ou outro mediador favorece a aprendizagem, apoiando o estudante na construção de novos conhecimentos. No contexto do AEE, essa mediação deve ocorrer de maneira intencional, planejada e

articulada com o currículo escolar, promovendo o desenvolvimento da autonomia, da comunicação e da participação ativa do estudante (Oliveira, 2010).

A perspectiva sociocultural a Zona de Desenvolvimento Proximal, entendida como a distância entre aquilo que a criança já consegue realizar sozinha (nível de desenvolvimento real) e aquilo que pode realizar com a ajuda de um adulto (nível de desenvolvimento potencial), reforça a ideia de que a aprendizagem impulsiona o desenvolvimento, e não o contrário.

O desenvolvimento é essencialmente social. O contato com a cultura, a interação com outras pessoas e a participação em práticas sociais são condições indispensáveis para a formação das funções psicológicas superiores.

As práticas educativas inspiradas em Lev Vygotsky enfatizam atividades colaborativas, projetos em grupo, diálogo constante e a valorização da linguagem como meio de construção do conhecimento.

Para que essa mediação seja eficaz, é fundamental que exista uma atuação colaborativa entre os professores da sala de aula comum, os professores do AEE, os familiares e os profissionais da equipe multiprofissional.

Segundo Wallon (2007), as relações sociais e afetivas se desenvolvem por meio do contato mútuo entre os indivíduos, sendo que a emoção e a afetividade exercem papel fundamental no processo de aprendizagem e são essenciais em todas as fases da vida. Uma teoria que integra dimensões muitas vezes tratadas de forma isolada: cognição, motricidade e afetividade. Sua preocupação central estava em compreender o ser humano em sua totalidade, reconhecendo que o desenvolvimento não pode ser reduzido apenas em aspectos intelectuais, reforça a necessidade de práticas educativas que considerem o indivíduo de forma integral. O professor deve compreender que aspectos emocionais e motores estão intimamente relacionados ao desempenho cognitivo. Nesse sentido, metodologias que valorizam o corpo, o jogo, a expressão artística e o vínculo afetivo tornam-se fundamentais para a aprendizagem significativa.

Wallon (2007) propôs que o desenvolvimento ocorre em estágios, cada um caracterizado pela predominância de determinadas funções psíquicas: Estágio impulsivo-emocional (0 a 01 ano) predomínio das emoções e da afetividade, que constituem os primeiros modos de comunicação da criança com o meio, Estágio

sensório-motor e projetivo (01 a 03 anos) intensificação da motricidade, da exploração do ambiente e da manipulação de objetos, Estágio do personalismo (03 a 06 anos) construção da identidade pessoal marcada por oposição, imitação e busca de afirmação do “eu”, Estágio categorial (06 a 11 anos) desenvolvimento do pensamento lógico, da categorização e das relações cognitivas mais complexas.

E partindo desta ideia, a afetividade e a aprendizagem se misturam durante o processo do ensino, criando um vínculo entre professores, estudantes, profissionais de outras áreas e familiares para que se tenha a efetivação do trabalho.

Jean Piaget (1896–1980) dedicou sua carreira a compreender como o sujeito constrói o conhecimento. Sua teoria, conhecida como epistemologia genética, buscou explicar a gênese e o desenvolvimento das estruturas cognitivas a partir da interação entre indivíduo e meio, inspirou práticas construtivistas, nas quais o aluno é visto como sujeito ativo na construção do conhecimento. O papel do professor é propor desafios adequados ao estágio de desenvolvimento estimulando a descoberta e a resolução de problemas.

Piaget identificou estágios universais do desenvolvimento intelectual: Sensório-motor (0 a 02 anos) conhecimento construído pela ação e pela percepção, Pré-operatório (02 a 07 anos) desenvolvimento da linguagem e do pensamento simbólico, mas marcado por egocentrismo, Operatório Concreto (07 a 11 anos) surgimento da lógica e da capacidade de operar mentalmente sobre objetos concretos, Operatório Formal (a partir dos 11 anos) desenvolvimento do pensamento abstrato e hipotético-dedutivo.

O Atendimento Educacional Especializado (AEE) deve ser compreendido como uma ação pedagógica intencional e sistematizada, que vai além da simples adaptação de conteúdo. Segundo Piaget, a aprendizagem deve ser vista como um processo de construçãoativa, no qual o estudante, através de suas interações com o meio, constrói seu conhecimento de maneira gradual e em constante transformação.

Nesse sentido, o AEE visa promover a autonomia, a comunicação e a expressão, aspectos fundamentais para que o aluno tenha acesso ao currículo de forma significativa, respeitando seu estágio de desenvolvimento cognitivo e suas necessidades individuais.

Por outro lado, a teoria de Wallon (2007) destaca a importância das dimensões afetivas e sociais no processo de aprendizagem, sugerindo que a comunicação e a interação são elementos centrais para o desenvolvimento. No contexto do AEE, isso implica reconhecer e valorizar as relações afetivas e sociais que influenciam a aprendizagem, oferecendo um ambiente que favoreça o desenvolvimento emocional e relacional dos alunos.

Além disso, a teoria de Lévy, ao considerar a aprendizagem como um processo que não se limita ao indivíduo, mas está inserido em contextos sociais e culturais, reforça a importância de entender as diversas influências que permeiam a experiência do aluno.

Embora partam de pressupostos distintos, Wallon (2007) integra emoção, movimento e cognição em uma visão holística do desenvolvimento, Vygotsky dá importância ao social e à mediação cultural e Piaget enfatiza o sujeito como construtor autônomo do conhecimento, ambos oferecem perspectivas complementares para a compreensão do desenvolvimento humano, todos destacam a importância da atividade da criança e o papel do meio social no processo de aprendizagem em todas as fases da educação.

As contribuições de Wallon, Vygotsky e Piaget permanecem fundamentais para o campo da educação. Suas teorias ajudam a compreender o indivíduo em sua complexidade, destacando que o processo de aprendizagem não se restringe à aquisição de conteúdos, mas envolve aspectos emocionais, sociais e cognitivos.

Ao reconhecer as especificidades e complementaridades desses autores, a pesquisa educacional encontra subsídios para refletir sobre práticas pedagógicas mais integradoras e significativas, que respeitem o desenvolvimento humano em sua totalidade, considerando processos cognitivos sociais e afetivos.

O AEE deve, portanto, ser sensível às fases do desenvolvimento humano, promovendo uma educação inclusiva que leve em consideração as especificidades culturais, sociais e afetivas de cada indivíduo, respeitando suas particularidades e potencializando suas capacidades.

A atuação do professor no AEE exige uma prática mediada pela escuta, pelo respeito à diversidade e pela construção de vínculos. A aprendizagem significativa só é possível quando o estudante se sente acolhido, respeitado e reconhecido em

suas potencialidades. Assim, a parceria entre professores da sala regular, professores do AEE, familiares e demais profissionais da equipe multiprofissional é essencial para garantir a efetivação do trabalho pedagógico inclusivo. Essa atuação colaborativa permite que o AEE cumpra sua função de complementar e suplementar o ensino, conforme estabelecido pela Política Nacional de Educação Especial (PNEE) na Perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2008), promovendo a eliminação de barreiras e o acesso à aprendizagem em igualdade de condições conforme o Estatuto da Criança e Adolescente (ECA) e a Lei Brasileira de Inclusão (LBI), Lei n.º 13.146/2015, conhecida como Lei Brasileira de Inclusão.

Conforme previsto na LBI é direito da pessoa com deficiência a educação inclusiva em todos os níveis e modalidades de ensino. Isso implica na oferta de recursos e serviços que eliminem barreiras físicas, pedagógicas e atitudinais, promovendo a equidade de condições de aprendizagem.

Além disso, o ECA, Lei n.º 8.069/1990, assegura à criança e ao adolescente com deficiência o direito à educação, ao respeito, à dignidade e à convivência familiar e comunitária, reforçando a necessidade de ações pedagógicas que respeitem suas especificidades e promovam seu pleno desenvolvimento. Essas duas leis em conjunto com a Constituição Federal de 1988 garante o direito e o acesso de todos à educação preferencialmente na rede regular de ensino, artigo 205 e artigo 208, III.

Dessa forma, ao integrar os fundamentos teóricos de Piaget, Vygotsky e Wallon com as diretrizes legais da educação inclusiva no Brasil, comprehende-se que o Atendimento Educacional Especializado deve ir além da adaptação de conteúdos, deve promover o desenvolvimento integral do estudante, respeitando suas singularidades cognitivas, afetivas e sociais. O papel do professor é essencial nesse processo, atuando como mediador na construção da inclusão, ampliando as possibilidades para todos/as os estudantes.

3 METODOLOGIA DA DISSERTAÇÃO

Trata-se de uma pesquisa de abordagem mista (qualitativa e quantitativa), de natureza exploratória e descritiva, desenvolvida em três etapas metodológicas distintas e complementares, correspondentes aos produtos científicos resultantes do estudo.

A primeira etapa consistiu em uma revisão bibliográfica, cujo objetivo foi fundamentar teoricamente o tema da pesquisa e subsidiar a construção do referencial teórico da dissertação. Foram consultadas bases de dados nacionais, além de livros, legislações e documentos oficiais relacionados à temática. Essa etapa resultou na publicação de um capítulo de livro, consolidando o embasamento teórico da investigação.

A segunda etapa correspondeu à realização de uma revisão integrativa da literatura, conduzida de forma sistematizada. Os dados extraídos foram organizados em quadros e analisados de forma qualitativa e descritiva. Essa etapa originou um artigo de revisão integrativa publicado/submetido a periódico científico.

A terceira etapa consistiu em uma pesquisa de campo, de caráter exploratório, observacional e descritivo, realizada com docentes do Atendimento Educacional Especializado na fase fundamental I em escolas estaduais de Uberlândia (MG). A coleta de dados ocorreu por meio de questionário semidirecionado autoaplicável.

A amostragem foi do tipo probabilística, com um número de 89 docentes que participaram do estudo. Os dados quantitativos e qualitativos foram submetidos à análise de conteúdo. Essa etapa resultou na elaboração de um artigo científico baseado nos dados encontrados. A pesquisa de campo atendeu aos preceitos éticos aprovados pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Uberlândia (CEP-UFU), sob o número CAAE n.º 932.911, garantindo o anonimato e a confidencialidade dos participantes.

3.1 Método

Em termos metodológicos, o presente estudo que versa sobre a atuação dos

professores no Atendimento Educacional Especializado no contexto da Educação Básica é de caráter exploratório-descritivo, com uma abordagem quali-quantitativa.

A abordagem qualitativa na construção da pesquisa em educação, discute a necessária qualidade dos processos educacionais, para o enfretamento e superação das condições de subdesenvolvimento, pautadas no desafio de trazer para o plano do conhecimento da ciência, a dialética da realidade, emerge, inicialmente, no âmbito da visão dicotômica entre quantidade e qualidade (Ghedin, Franco, 2015, p. 58 e 59). Essa dimensão qualitativa aprofunda o entendimento dos sentidos que os/as professores/as atribuem ao seu trabalho, revelando nuances que não emergem apenas pelos números.

A abordagem quantitativa que se concentra em dados numéricos e na análise estatística para descrever, medir e testar relações entre variáveis, busca quantificar um fenômeno por meio de coleta de dados estruturada, como questionários e/ou entrevistas, que ofereceu um panorama geral e objetivo sobre como os/as docentes percebem seu trabalho e quais aspectos são mais frequentemente apontados como satisfatórios ou problemáticos.

3.2 Procedimentos Operacionais

O processo metodológico iniciou-se com a construção de um artigo de revisão bibliográfica, que resultou na publicação do capítulo “A Educação Especial e Inclusiva no Brasil: Revisão bibliográfica”, presente no livro Educação Especial & Inclusiva: Agendas Temáticas (cap. 1, p. 13)¹. Essa etapa teve como finalidade mapear os principais marcos legais, conceitos e discussões teóricas sobre o tema.

Na sequência, realizou-se a revisão integrativa, na qual foram analisados artigos acadêmicos de diferentes regiões do país, permitindo uma análise mais ampla sobre o AEE em diversos contextos educacionais e etapas do ensino.

Com base nos dados e reflexões extraídas dessas duas primeiras fases, desenvolveu-se um questionário autoaplicável sociodemográfico, direcionado aos docentes da Educação Básica, mais especificamente da 1^a fase do Ensino

¹ Fonte de consulta: <https://periodicorease.po.br/rease/article/view/6396>.

Fundamental. O objetivo foi investigar a percepção desses profissionais sobre a atuação no AEE e comparar essas percepções com os achados teóricos previamente levantados nas revisões.

3.3 Localização e Caracterização da Área de Estudo

A pesquisa foi direcionada a docentes da Educação Básica atuantes na 1^a fase do Ensino Fundamental, em instituições educacionais estaduais Uberlândia MG, que oferecem Atendimento Educacional Especializado (AEE). A escolha desse público ocorreu devido à relevância dessa etapa no processo de inclusão escolar, sendo um momento para a identificação e atendimento das necessidades específicas dos alunos público-alvo da educação especial.

A área de estudo compreende em 35 Escolas Estaduais de Ensino Fundamental I, totalizando 115 professores que atuam no Atendimento Educacional Especializado (AEE) e possuem formação em Educação Especial. Desse grupo, 89 docentes responderam ao questionário, e 11 escolas participaram efetivamente da pesquisa. A rede estadual conta com 13 Salas de Recursos Multifuncionais (SRM).

Antes do fechamento de turmas do 1º ao 5º ano, havia 50 instituições escolares ofertando o Ensino Fundamental I, atualmente são 35 escolas. A cidade possui um total de 62 escolas estaduais nas fases fundamentais I, II e ensino médio atendendo 46.022 estudantes.

4. RESULTADOS

4.1. Artigo 1: Instituições Educacionais - a Realidade da Educação Inclusiva no Brasil no Atendimento Educacional Especializado: Revisão Integrativa (AEE)²

INSTITUIÇÕES EDUCACIONAIS - A REALIDADE DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO BRASIL NO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO (AEE): REVISÃO INTEGRATIVA^{*}

EDUCATIONAL INSTITUTIONS - THE REALITY OF INCLUSIVE EDUCATION IN BRAZIL IN SPECIALIZED EDUCATIONAL SERVICE (AEE): INTEGRATIVE REVIEW

Ana Paula Chaves Messias¹

Paulo Cezar Mendes²

RESUMO

Este artigo de revisão integrativa procura discutir a Educação Especial e Inclusiva no Brasil, conhecendo a diversidade presente no cenário nacional educacional, através desta integração, revela-se em uma temática importante a ser discutida nas Políticas Públicas nacionais. Considera aspectos relativos ao desenvolvimento e a aprendizagem da pessoa com deficiência PCD, implica em pensarmos nos recursos que serão necessários para uma educação de qualidade. Envolve desde a formação de professores até mesmo a preparação do espaço físico, para se pensar na realização do trabalho nas instituições educacionais de acordo com as Leis de Diretrizes e Bases da Educação Básica Nacional. O intuito deste trabalho é trazer outras realidades educacionais de outras regiões brasileiras, evidenciar aspectos importantes da rotina vivenciada, aspectos importantes quando se trata de Educação Inclusiva, a partir de uma pesquisa de artigos de outros autores, que evidencia como o Atendimento Educacional Especializado é trabalhado e pode contribuir para uma educação de qualidade a partir de um trabalho que considere as especificidades de cada aluno. Sendo assim, aborda sobre o cenário da Educação Inclusiva no Brasil e relata alguns comentários dos artigos acerca da temática para conseguir com êxito, mostrar a realidade no contexto político e educacional.

Palavras-chave: Educação, Inclusão, Cenário, Atendimento Especializado.

* Esse artigo encontra-se publicado na Revista indexada: REASE - Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação, v. 10 n. 5., ISSN- 2675-3375. Qualis B3.

¹ Pedagoga UNIFRAN - Universidade de Franca, Psicopedagoga Institucional e Clínica UNIPAC Universidade Presidente Antônio Carlos, Educação Especial e Inclusiva UNISANTA Universidade Santa Cecília. Mestranda Universidade Federal de Uberlândia-UFU PPGSAT-Programa de Pós-graduação Saúde Ambiental e Saúde do Trabalhador. E-mail: anapaulachm@yahoo.com.br.

² Professor Doutor, Geógrafo, Universidade Federal de Uberlândia - UFU, Coordenador PPGSAT- Programa de Pós-graduação Saúde Ambiental e Saúde do Trabalhador. E-mail: paulocezarufu@gmail.com

ABSTRACT

This integrative review article seeks to discuss Special and Inclusive Education in Brazil, knowing the diversity present in the national educational scenario, through this integration, it reveals itself in an important theme to be discussed in national Public Policies. It considers aspects related to the development and learning of the person with a PwD disability, it implies thinking about the resources that will be necessary for a quality education. It involves everything from teacher training to even preparing the physical space, to thinking about carrying out the work in educational institutions in accordance with the Laws of Guidelines and Bases of National Basic Education. The purpose of this work is to bring other educational realities from other Brazilian regions, highlight important aspects of the routine experienced, important aspects when it comes to Inclusive Education, based on a research of articles by other authors, which shows how the Specialized Educational Service is worked and can contribute to quality education based on work that considers the specificities of each student. Therefore, it addresses the scenario of inclusive education in Brazil and reports some comments on the articles on the subject to successfully show the reality in the political and educational context.

Keywords: Education, Inclusion, Scenario, Specialized Care.

INTRODUÇÃO

Este trabalho destaca a realidade e a importância do Atendimento Educacional Especializado (AEE), dentro da instituição educacional para o desenvolvimento cognitivo dos alunos com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento ou altas habilidades e para estimular a autonomia e independência de acordo com suas limitações e comorbidades, este artigo também ajudará os profissionais que trabalham com este público nas instituições educacionais, pois o estudo apresenta artigos importantes na temática do Atendimento Educacional Especializado (AEE). A Educação Inclusiva atenta-se à diversidade humana e deve incluir todos na educação, seja qual for à etapa de ensino, independente da faixa etária, da raça, cultura ou condições sociais, une a educação comum com a educação inclusiva, possibilitando que a pessoa com necessidade especial de ensino e aprendizagem, esteja inserida no ambiente escolar regular de forma que a estrutura, os profissionais e os materiais pedagógicos sejam preparados para um público com diversidades.

A Educação Especial vem atender aos critérios das condições especiais de cada indivíduo seja ele com deficiência ou não, promovendo aprendizagem e desenvolvimento para todos.

Nesse sentido, este artigo busca fazer uma reflexão sobre a transformação conceitual sobre este tema e as ações do sistema educacional diante da inclusão, com intuito de verificar a realidade da educação inclusiva favorecendo o

desenvolvimento, para melhoria da vida pessoal e para interação com a sociedade. Promoverá uma forma de reflexão e análise sobre a transformação conceitual da inclusão e do sistema educacional que está na Lei de Diretrizes e Base da Educação Brasileira (LDB) e no Plano Nacional da Educação (PNE), esclarecer sobre o trabalho realizado no AEE e contextualizar com as políticas públicas requerem mudanças sociais, econômicas, contribuindo para a promoção da educação inclusiva, que está descrito na lei e o que é na realidade e como seria as práticas das ações e o que será de fato realizado de acordo com que é oferecido, considerando os aspectos estruturais, pedagógicos, profissionais e o mais importante o bem estar para todas as partes envolvidas.

De acordo com a lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional LDB., no Art. 58. Entende-se por Educação Especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede comum de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação (Brasil, 1996).

O atendimento educacional especializado em instituições públicas e privadas é inserido de forma a complementar ao trabalho pedagógico, no estado de Minas Gerais, além do professor regente de aula ou regente de turma, um professor de apoio que tenha a formação em Licenciatura de Educação Especial e Inclusiva ou especialização em Psicopedagogia Institucional ou Clínica. Conforme resolução da Superintendência Regional Educacional em Minas Gerais, esse profissional acompanhará de 1 a 3 estudantes, dependendo a deficiência, transtorno ou síndrome, a disponibilização do profissional será de acordo com laudo médico e outras observações e queixas pedagógicas informadas do estudante.

Não é recente a necessidade de se pensar em um trabalho junto às especificidades de cada aluno, apesar das normativas e leis que buscam garantir uma educação com equidade, é preciso considerar que tanto os recursos estruturais, pedagógicos e os recursos humanos, que sejam aprimorados, valorizados para que os objetivos sejam alcançados. As instituições educacionais públicas e privadas, ainda buscam organizar-se, no que se refere à acessibilidade e adequação dos materiais pedagógicos, para que se possam ter profissionais qualificados em atender a demanda, estes são desafios que permeiam este cenário

de Educação Inclusiva.

A atenção com Atendimento Educacional Especializado ao aluno com Transtorno Globais do Desenvolvimento (TGD), com altas habilidades ou superdotação, em acordo com a Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional, com acesso gratuito a todas as etapas e modalidades de ensino, da educação básica a educação superior, preferencialmente na rede regular de ensino, ainda é um desafio. Adequar e organizar todos os serviços públicos, valorizar financeiramente os profissionais da educação e da saúde, oferecer acessibilidade e reduzir outros problemas sociais, direcionar famílias que precisam de apoio e orientações sociais, psicológicas, que apresentam comportamentos, ideias e sentimentos diferentes, muitas vezes não expressados.

Vivemos em uma sociedade, que vem se preparando para lidar com essas adversidades, lidar com este público que lutam por aceitação, igualdades e qualidade de vida e precisam de políticas públicas que apoiam junto às famílias das pessoas com deficiência, ações que favoreçam o desenvolvimento para sobrevivência destas pessoas.

Para garantir a inclusão da pessoa com deficiência o congresso nacional sancionou a Lei n.º 13.146, de seis de julho de 2015, Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência), destinada a assegurar e a promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais da pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania.

Na rotina pedagógica, muitos profissionais da educação, encontram barreiras físicas para realização do trabalho por questões de liberação de verbas públicas, licitações e orçamentos. Os equipamentos especializados necessários e os materiais pedagógicos são liberados e as reformas arquitetônicas demoram, pois existem processos de compras licitatórios para aprovação e prejudicam o trabalho pedagógico, onde o profissional utiliza alternativas adaptadas e acessíveis para realizar o trabalho.

Por vezes os desafios tornam-se maiores do que as facilidades, fragilizando o trabalho de profissionais que não encontram o suporte necessário para realizar um trabalho de qualidade, porque se deparam com dificuldades inúmeras que afetam o ensino e aprendizagem: a estrutura da instituição que passa por adaptações, que

por muitas vezes não são concluídas, o material pedagógico restrito, a dificuldade de acessar as tecnologias assistivas de informações e comunicações, entre outros fatores. Mas é preciso analisar as condições individualmente, a realidade da comunidade em torno da instituição de ensino, verificar as condições socioeconômicas, condições de trabalho, a falta de investimento pedagógico, aperfeiçoamento profissional e valorização salarial, que interferem e prejudicam a melhor atuação da rotina escolar. Percebe-se ainda uma falta de investimento público em salários melhores, ações que valorizem o trabalhador e preocupem com a saúde mental.

Experiências de vida que possibilitam um educar a si mesmo, uma visão de mundo, que em se tratando de inclusão, serão muitas vezes momentos vivenciados que irão evidenciar sentimentos, contatos e trocas sociais e afetivas.

Sendo assim, neste estudo alguns autores falam sobre a inclusão com o intuito de ajudar na rotina dos pais e responsáveis e nos desafios encontrados no cotidiano escolar quanto na vida pessoal, desenvolvendo outras habilidades sociais de convivência. Analisar a realidade na educação inclusiva e saber da sua importância no desenvolvimento cognitivo e os benefícios que podem trazer para estes indivíduos com alguma deficiência, nos obstáculos que são encontrados realizar propostas de melhorias, favorecendo os educadores, as famílias e principalmente os estudantes da Educação Especial.

Este estudo teve como objetivo buscar essa temática de Educação Especial e Inclusiva nos artigos publicados em nível nacional sobre o Atendimento Educacional especializado em todas as fases da educação brasileira. Observando as configurações que a inclusão assume no contexto das instituições educacionais.

METODOLOGIA

Para o desenvolvimento deste artigo, foi adotada a pesquisa por levantamentos de dados de estudos de artigos, para revisão integrativa, que tem como tema principal o Atendimento Educacional Especializado (AEE).

A busca foi realizada em *sites* acadêmicos nas seguintes bases de dados: Scielo Brasil, Google Acadêmico Scholar, Revista Periódica UNESP Universidade de São Paulo, Questio Revista de Estudos em Educação, Revista Educação Especial,

Revista Educação Pública (Quadro 1).

RESULTADOS

Quadro 1. Distribuição dos artigos pesquisados nos bancos de dados Scielo Brasil, Google Acadêmico Scholar, Revista Periódica UNESP Universidade de São Paulo, Questio Revista de Estudos em Educação, Revista Educação Especial, Revista Educação Pública, por revista, autores, título do artigo/publicação, objetivos, método e resultados.

Revista	Autores	Título do Artigo/Publicação	Objetivos	Método	Resultados
Revista de Educação Especial, Universidade Federal de Santa Maria	Alexandra Ayach ANACHE Sabrina Stella Maris ROVETTO Regiane Alves de OLIVEIRA	Desafios da implantação do atendimento educacional especializado no Ensino Superior. Publicação: 02/06/2014	Analizar o processo de implantação do Atendimento Educacional Especializado AEE, com observância às configurações que ele assumiu no contexto institucional.	Pesquisa retrospectiva, descritiva e documentada sobre a experiência do processo de implantação do AEE na Universidade.	Demonstra a realidade do AEE no ensino superior, elaborar e programar políticas públicas, projetos de formação de professores, contratação de profissionais habilitados para o público PCD, Transtornos Globais do Desenvolvimento, Altas Habilidades e Superdotação
UECE - Universidade Estadual do Ceará	Wellyna Gonçalves JUCÁ Cecília Rosa LACERDA	Desmistificação do atendimento educacional especializado da escola comum. Publicação: 28/09/2022	Desmitificar o Atendimento Educacional Especializado AEE, contextualizar nas políticas públicas, apresentar os equívocos em relação as ações do AEE e identificar as atribuições do trabalho docente nas salas de AEE.	Pesquisa documental e bibliográfica	Esclarece a importância do trabalho no atendimento AEE, com ênfase nas políticas públicas e no histórico da Educação Especial com as legislações legais, contribui na promoção da educação inclusiva.
Revista online de Política e Gestão Educacional, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Faculdade de Ciências e Letras	Mariangela Lima de ALMEIDA Josiane Beltrame MILANESI Elnicéia Gonçalves MENDES	A produção do conhecimento sobre atendimento educacional especializado: um estudo comparado nacional. Publicação: 30/01/2018	Busca estabelecer o diálogo com o outro – com gestores e professores das redes municipais de ensino sobre o AEE	Análise duas pesquisas colaborativas que versaram sobre as políticas escolarização para os alunos da educação Especial	Aposta no diálogo de diferentes atores nos contextos locais de ensino de diferentes municípios brasileiros.
Revista Educação Pública	José Clécio Silva SOUZA Décio Oliveira dos SANTOS	Inclusão: desafios do atendimento educacional especializado. Publicação: 21/12/2021	Promover uma reflexão sobre a trajetória e o processo da inclusão para PCD no decorrer da história da humanidade	Pesquisa Bibliográfica e reflexiva	Aponta os desafios da inclusão nas instituições de ensino.
Faculdade de Economia, Administração, Contabilidade e Atuária da Universidade de São Paulo (FEA-USP)	Roberta Rodrigues SALVINI, et. al.	Avaliação do Impacto do Atendimento Educacional Especializado (AEE) sobre a Defasagem Escolar dos Alunos da Educação Especial. Publicação: 10/10/2019	Analizar a influência das políticas públicas voltadas à inclusão escolar.	Análise empírica, o método Propensity Score Matching PSM, que utiliza a probabilidade condicional de participar do programa AEE.	Mesmo com os desafios enfrentados, pelos estudantes e professores mostra eficiência na aprendizagem e inclusão, houve impacto positivo.

(... continuação Quadro 1.)

Revista	Autores	Título do Artigo/Publicação	Objetivos	Método	Resultados
Revista Educação Artes e Inclusão	Osni Oliveira Norberto da SILVA	Percepção dos professores de atendimento educacional especializado sobre as condições físicas e materiais das Salas de Recursos Multifuncionais. Publicação: 06/03/2022	Analizar a percepção de professores da SRM de educação fundamental da rede regular pública municipal de Salvador-BA sobre o impacto do AEE no desenvolvimento humano	Estudo de caso, fundamentado em pesquisa bibliográfica e documental	Análise dos professores que trabalham no AEE, considerando como bom, regular ou ruim, os aspectos de estruturas arquitetônicas, ambientes, materiais e tecnologias assistivas.
Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), Institutos de Estudos em Saúde Coletiva (Iesc) – Rio de Janeiro Revista Saúde Debate	Adriana Marques dos SANTOS Laia Franco Gabriel Eduardo SCHUTZ	Sistema educacional inclusivo constitucional e o atendimento educacional especializado. Publicação: 13/12/2019	Estudo sobre o direito constitucional à educação inclusiva.	Pesquisa Bibliográfica	A análise da legislação pertinente ao tema mostrou que o sistema educacional inclusivo constitucional, no Brasil, não prevê a existência de ambientes segregados nem de salas especiais.
Revista Cocar	Tania Mara Zancanaro PIECZKOWSKI, et. al.	O Atendimento Educacional Especializado (AEE): Publicações da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação. Publicação: 03/02/2023	Identificar como o Atendimento Educacional Especializado (AEE) é avaliado nas pesquisas publicadas nas edições da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd) 2009-2019.	Publicações sobre o tema no site da ANPEd e a análise dos resultados dos estudos.	Identificar como o AEE é avaliado nas pesquisas publicadas nas edições da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação.

Fonte: Scielo Brasil, Google Acadêmico Scholar, Revista Periódica UNESP Universidade de São Paulo, Questio Revista de Estudos em Educação, Revista Educação Especial, Revista Educação Pública

Organização: Messias, A. P. C.; Mendes, P. C., 2025.

DISCUSSÃO

Através da busca eletrônica podemos identificar mais de 50 artigos seguindo está temática dentro das etapas da educação básica, infantil, fundamental e ensino médio, abordando também essa realidade na educação superior em instituições públicas e privadas de regiões nacionais diferentes.

Referente às publicações dos anos de 2009 a 2023, algumas revistas e universidades abordam este assunto como: Revista Brasileira de Educação Básica, Revista de Educação Especial, Revista de Gestão Pública, Universidade Federal de Pelotás, Instituto Federal de Minas Gerais, Universidade Federal do Ceará, Uni Carioca, Universidade Metodista de São Paulo entre outros.

Foram selecionados artigos mais atuais publicados em revistas que seguem a linha de pesquisa em Política e Gestão Educacional, Estudos em Educação, Educação Especial e Seminário Nacional de Pesquisa e Educação

Através do estudo nota-se pessoas com deficiência que residem em países em desenvolvimento enfrentam mais desafios para o desenvolvimento cognitivo e motor, dificuldades no acesso à cultura, lazer, educação e ao mercado de trabalho, pois ainda falta inclusão nos meios de trabalho. Conforme pesquisa do IBGE (2024) em setembro 2022, esse público pertence a uma camada da população com poder aquisitivo baixo e são atendidos na sua maioria, nas instituições educacionais públicas.

Foi através dos movimentos sociais e das discussões para uma legislação que atenda os direitos humanos que a história da deficiência no Brasil aconteceu, garantindo a permanência do acesso das pessoas com deficiência na educação inclusiva e em todas as etapas de ensino, como acesso à educação profissional e ensino superior. Este é um avanço de uma luta, que iniciou em meados de 1960, no movimento mundial para normalização e adequação para as pessoas deficientes integrando-as na sociedade (Saraiva, 1996).

A luta pela equidade é permanente, seja para estudantes regulares ou com deficiência, desde para uma estrutura institucional com acessibilidade Lei 10.098 do ano 2000, que estabelece normas e critérios para promoção da acessibilidade até ao acesso a matrícula que não deve ser negado, mas as condições internas devem ser revistas, desde o recurso humano e todos os recursos como materiais pedagógicos, técnicas assistivas, intervenções pedagógicas, que irão interferir no desenvolvimento contínuo do aluno.

As instituições de cursos superiores com formações para professores promovem uma formação diversificada, com uma visão ampla, que atende uma sociedade multicultural em um mesmo ambiente, que estão diretamente ligadas com a sociedade pós-moderna e com diferentes posições sociais, opiniões e heterogeneidade de acordo com o desenvolvimento humano. Atua com diferentes conhecimentos e inteligências múltiplas, preparando profissionais para uma realidade de diversidades, por meio do estágio em campo, vivenciando a realidade.

É importante estabelecer parcerias que irão promover facilidades na rotina

diária e o sucesso da inclusão, é necessário que o estudante e a família tenham o suporte necessário para viabilizar aspectos inclusivos junto à pessoa com deficiência.

Os desafios resolvidos nas ações para a realização da inclusão de forma interativa é responsabilidade da sociedade, sendo necessário o envolvimento das ações de políticas públicas para que todas as intervenções estejam de acordo com o PNE, LDB e LBI. A prática avaliativa precisa ser capaz de ir além de avaliar a aprendizagem, mas entender o valor individual de cada aluno, propiciando o crescimento como indivíduo e como integrante de uma sociedade, fato que também é relevante na educação, valorizando as inteligências múltiplas e as habilidades em determinado segmento.

O processo social de inclusão evidencia a teoria de Lev Semenovich Vygotsky (1896-1934), para que aconteça o desenvolvimento é necessário interatividade, a relação que cada pessoa estabelece com determinado ambiente, a teoria sócio interacionista, comprova que o ser precisa estar com outros, é necessário que o homem relate com o seu ambiente, sendo um ser com limitações ou não, ele se forma e se desenvolve cognitivamente, adquirindo contato social, relacionamento interpessoal.

A Educação Especial se concretiza por meio do serviço de AEE, portanto, não é compreendida como uma etapa de ensino trata-se de uma modalidade de ensino para estimular o desenvolvimento de habilidades específicas que servem de base para aprendizagem no ambiente da sala de aula e para uma vida mais independente em todas as fases da educação.

A Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (LDB) n.º 9.394/1996, Lei Brasileira de Inclusão, LBI n.º 13.146/2015 e o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), leis que buscam soluções prioritariamente para o estudante, para que tenha inclusão e seu direito seja assegurado, visando à formação destes, de acordo com suas limitações, garantindo uma formação integral ou parcial.

No Brasil, anteriormente, não se investia no desenvolvimento de recursos financeiros para lidar com este público, continuamos caminhando e adequando a realidade com a lei de inclusão. O número de pessoas com deficiência também cresceu consideravelmente, conforme resultados divulgados pelo Instituto Brasileiro

de Geografia e Estatística (IBGE), em 07/07/2023, aponta-se que cerca de 18,6 milhões de pessoas de 02 anos ou mais de idade do Brasil (ou 8,9% desse grupo etário) tinham algum tipo de deficiência. Os dados são do Módulo Pessoas com Deficiência, da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (Pnad) Contínua 2022. Em 2022, 47,2% das pessoas com deficiência tinham 60 anos ou mais de idade. E no mundo, mais de 1 bilhão de pessoas tem algum tipo de deficiência física ou intelectual, sendo que 80% delas estão em países em desenvolvimento, de acordo com os dados da Organização Mundial de Saúde 2011 (OMS).

É importante destacar algumas leis que fazem parte da Educação Básica do Atendimento Educacional Especial (AEE), Resolução CNE/CEB n.º 07, de 14/12/2010: artigos 41 e 42.

Assim como, a Lei n.º 8069/90, Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), em especial os artigos 5, 6, 15, 16, 17, 18, 19 e 53.

Parágrafo único. Os recursos de acessibilidade são aqueles que asseguram condições de acesso ao currículo dos alunos com deficiência e mobilidade reduzida, por meio da utilização de materiais didáticos, dos espaços, mobiliários e equipamentos, dos sistemas de comunicação e informação, dos transportes e outros serviços (Brasil, 1990, p. 9).

Pela lei, consideramos que 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 e direitos e deveres individuais e coletivos e o direito à liberdade compreendida nos itens I ao VII do artigo 16.

Os profissionais da educação precisam estar atentos a Constituição Federal Brasileira, ao Plano Nacional da Educação (PNE) e ao Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) vale destacar o Artigo 53, que está diretamente relacionado ao ambiente educacional:

Art. 53. A criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho, assegurando-se lhes:
I igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
II - direito de ser respeitado por seus educadores;
III - direito de contestar critérios avaliativos, podendo recorrer às instâncias

escolares superiores;
IV - direito de organização e participação em entidades estudantis;
V - acesso à escola pública e gratuita próxima de sua residência.
Parágrafo único. É direito dos pais ou responsáveis ter ciência do processo pedagógico, bem como participar da definição das propostas educacionais. (BRASIL/ECA, 1990)

Atentando-se ao processo de reabilitação da criança, do adolescente ou do adulto com deficiência, um conjunto de ações, que tem por objetivo fornecer o apoio para alcançar uma melhoria na comunicação e maior autonomia, respeitando os limites de cada um e favorecendo uma integração social, utilizando métodos de adaptação, suportes, dispositivos eletrônicos e tecnologia assistiva:

Tecnologia Assistiva - TA é um termo ainda novo, utilizado para identificar todo o arsenal de recursos e serviços que contribuem para proporcionar ou ampliar habilidades funcionais de pessoas com deficiência e consequentemente promover vida independente e inclusão (Bersch; Tonolli, 2006).

A tecnologia assistiva (TA) utilizada no processo educacional promove o estímulo no desenvolvimento cognitivo, na escrita e na linguagem, e o que a educação pode trazer para crianças, adolescentes e adultos com alguma deficiência, promovendo socialização, autonomia e a independência em algumas atividades do cotidiano.

Os alunos com acesso ao Atendimento Educacional Especializado são aqueles com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e com altas habilidades e superdotação, mas temos estudantes com defasagem de aprendizagem que precisam de auxílios na Educação Especial. A partir do momento que se tem a inclusão desses alunos no âmbito educacional, há a necessidade de saber como adotar métodos para atender este público, ou seja, as atividades devem proporcionar a este público desenvolvimento cognitivo e motor, mesmo com as limitações e podemos desta forma, favorecer a inclusão dentro e fora do grupo escolar que também está inserido.

A Lei Federal n.º 13.146, de 06 de julho de 2015, Lei Brasileira de Inclusão, estabelece os direitos básicos das pessoas com deficiência. As pessoas com deficiência, antes mesmo de serem assim consideradas, são seres humanos que, deveriam obter do Estado, de seus familiares e como cidadão, direitos e garantias

fundamentais que lhes são assegurados pela Constituição Federal, sejam eles direito à vida, liberdade, igualdade, não discriminação, acessibilidade, segurança, propriedade, educação, saúde, trabalho, moradia, lazer, previdência social, proteção à maternidade e à infância, assistência social.

De acordo com os apontamentos de Gomes e Barbosa (2006) é importante que todo Educador assuma todo e qualquer aluno:

[...] Enquanto os docentes não modificarem e redimensionarem sua prática profissional para ações mais igualitárias, isto é, não se posicionarem efetivamente como responsáveis pelo ato de educar também alunos com necessidades educacionais especiais, o professor terá diante de si um obstáculo e não um estímulo para aproveitar todas as oportunidades de formação permanente (Gomes; Barbosa, 2006 p. 8).

As parcerias com a família ou responsáveis e atuação do governo com as políticas públicas, as ações da equipe pedagógica com profissionais de outras áreas, promovendo um processo multiprofissional, fundamentais para o processo de Inclusão e desenvolvimento de todos os estudantes. Segundo Silva (2002), alerta quanto à tarefa prioritária da educação especial, que de acordo com a Constituição Federal do Brasil, até o momento, é de elevar o nível de competência técnica das pessoas com deficiência, promovendo inclusão social e se possível a inclusão no mercado de trabalho.

A formação docente para a Educação Inclusiva, ainda faz parte de uma perspectiva desafiante, os professores trazem dúvidas, receios, angústias e medo, e, muitas vezes se sentem incapazes de lidar com este público. Mesmo que a formação docente prepare ao longo do curso para uma educação diversificada, é preciso que o Ministério da Educação, estimule e incentive a formação continuada, incluindo com a prática na vivência para que os profissionais da educação, além do conhecimento científico tenha a vivência com este público para adquirir o conhecimento prático e entender o trabalho realizado pelo Professor no AEE em todas as fases da educação.

Para os profissionais da educação é preciso que reconheçam, que todos os estudantes são capazes de aprender, aprendizagem não somente ligada a conteúdos, mas a convivência social, aprenda com as percepções áudio visuais e

sensitivas favorecendo com que a educação inclusiva seja construída com equidade na acessibilidade, rompendo barreiras sensoriais, atitudinais e físicas.

De acordo com Aranha e Silva:

[...] Pensar na Educação Inclusiva como uma possibilidade de construção de uma sala de aula melhor na quais alunos e professores sintam-se motivados a aprender juntos e respeitados nas suas individualidades, parece que realmente pode vir a ser um progresso na história da educação brasileira (Aranha, Silva; 2005, p. 4).

Este é o desafio de uma educação para todos, incluindo docentes e discentes para o ensino aprendizagem e para a convivência com a diversidade. A escola que no início da história, era destinada para a elite, atualmente se tornou popular, valorizando e promovendo as ações dos alunos, dos professores e de toda equipe pedagógica, de acordo com as necessidades de cada um, oferecendo condições de aprendizagem para todos.

O acesso à inclusão, analisando os movimentos sociais de lutas anteriores, era colocado em segundo plano, atualmente percebe-se que as intervenções por direitos e deveres continuam sendo pontuadas com a Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional Brasileira, LDB n.º 9394/96.

Neste contexto, cito Paulo Freire, argumenta que, no fundo, passa despercebido a nós que, foi aprendendo socialmente, que mulheres e homens, historicamente, descobriram que é possível ensinar, e faz a seguinte referência:

Se estivesse claro para nós que foi aprendendo que percebemos ser possível ensinar, teríamos entendido com facilidade a importância das experiências informais, nas ruas, nas praças, no trabalho, nas salas de aula das escolas, nos pátios dos recreios, em que variados gestos de alunos, de pessoal administrativo, de pessoal docente, se cruzam cheios de significação (Freire, 2002, p. 49).

CONCLUSÃO

De acordo com os artigos estudados em várias fases da educação e em regiões diferentes do Brasil, o Atendimento Educacional Especializado AEE, precisa de parcerias, família, instituição educacional, outras áreas profissionais,

intersectoriais, que favoreçam e buscam soluções para este público. Políticas públicas governamentais, para que esta inclusão seja realidade, é necessário fazer valer os pilares da Educação, aprender a conhecer, a fazer, a conviver e a ser, valorizando todo o contexto educacional, esses pilares são essenciais, são conceitos de fundamento da educação baseados no Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI, coordenada por Jacques Delors.

O movimento social mundial para acontecer à integração das pessoas com deficiência iniciou no ano de 1981 o ano internacional da Pessoa com Deficiência, realizado pela O.N.U. Organização das Nações Unidas, durante este período o Brasil também ficou marcado por muitas lutas sociais que foram realizadas por uma população marginalizada, neste período aconteceu a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência no Brasil, esses movimentos iniciaram na tentativa de promover igualdade de oportunidades para as pessoas com deficiência.

A inclusão educacional é um tema de extrema importância no contexto brasileiro, e a realidade da educação inclusiva nas instituições educacionais, especialmente no âmbito do Atendimento Educacional Especializado (AEE), demanda uma atenção especial. Através da revisão integrativa realizada, foi possível constatar avanços significativos, mas também desafios a serem superados. Sendo assim, a Lei n.º 13.146/2015, Lei Brasileira de Inclusão, ajuda inserir a pessoa com deficiência na sociedade, promovendo grandes mudanças de acessibilidade em lugares públicos e privados, sendo importante exigir não somente das instituições educacionais, mas também das instituições de saúde, e de todo o local público que recebe a pessoa com deficiência uma atenção realmente eficiente para que a inclusão exista com acessibilidade sem barreiras atitudinais e arquitetônicas.

A inclusão está diretamente relacionada com o envolvimento social e acolhedor de uma instituição, oferecendo qualidade e igualdade de atendimento que serão vivenciadas pelas pessoas com deficiência e/ou responsáveis, diretamente ligada com a sua vida dentro da sociedade promovendo uma perspectiva voltada para o desenvolvimento.

De acordo com a revisão integrativa dos artigos apresentados, ficou evidente nas pesquisas apresentadas, que não basta o estudante com necessidades especiais de ensino e aprendizagem esteja incluso nas salas regulares de ensino, é

preciso que ele (a) se sinta incluído (a) no processo e no ambiente de ensino e aprendizagem, de acordo com suas necessidades, especificidades e fragilidades, considerando que irá aprender e interagir respeitando seus limites.

Os resultados da revisão evidenciam a necessidade de fortalecer Políticas Públicas que promovam a inclusão efetiva de alunos com necessidades especiais, bem como a importância de investir na formação continuada de professores e na estruturação adequada das instituições de ensino. Além disso, é fundamental ressaltar a urgência de garantir o acesso equitativo à educação para todos os estudantes, independentemente de suas diferenças.

Diante disso, é crucial que a sociedade, juntamente com gestores educacionais e demais pessoas envolvidas neste contexto, se engaje ativamente na promoção de uma educação inclusiva e acessível. Somente através de esforços coletivos e da implementação efetiva de medidas inclusivas, será possível construir um ambiente escolar verdadeiramente acolhedor e igualitário para todos.

A presente revisão integrativa oferece subsídios valiosos para reflexões e ações futuras, apontando caminhos para aprimorar o AEE e promover uma educação inclusiva mais eficaz no Brasil. A partir dessas considerações, espera-se que este estudo contribua para o avanço contínuo na busca por uma educação que valorize e respeite a diversidade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALMEIDA, M. L.; MILANESI, J. B.; MENDES, E. A produção de conhecimentos sobre atendimento educacional especializado: um estudo comparado nacional. **Revista on Line de Política e Gestão Educacional**, Araraquara, v. 22, n. 1, p. 395-409, 2018. DOI: 10.22633/rpge.v22.n.1.2018.10722. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/rpge/article/view/10722>. Acesso em: 27 ago. 2023.
- ANACHE, A. A.; ROVETTO, S. S. M.; OLIVEIRA, R. A. de. Desafios da implantação do atendimento educacional especializado no Ensino Superior. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, v. 27, n. 49, p. 299-312, 2014. DOI: 10.5902/1984686X9037. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/9037>. Acesso em: 27 ago. 2023.
- ARANHA, M. S. F.; SILVA, S. C. da. Interação entre professora e alunos em salas de aula com proposta pedagógica de educação inclusiva. **Revista Brasileira de**

Educação Especial, Marília, v. 11, n. 3, p. 335-348, 2005. DOI: 10.1590/S1413-65382005000300005. Disponível em:
<https://www.scielo.br/j/rbee/a/QxyYHKJt9Yp4nSsjXj8fjth/?lang=pt>. Acesso em: 27 ago. 2023.

BASTOS, O. M.; DESLANDES, S. F. A experiência de ter um filho com deficiência mental: narrativas de mães. **Cadernos de Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v. 24, n. 9, p. 2141-2150, set. 2008. DOI: 10.1590/S0102-311X2008000900019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/csp/a/czJzxm7WW6WzYqtcYgDbGqP/?lang=pt>. Acesso em: 27 ago. 2023.

BERSCH, R. **Introdução à tecnologia assistiva**. Porto Alegre: Assistiva - Centro de Referência em Tecnologia Assistiva, 2013. Disponível em:
https://www.assistiva.com.br/Introducao_Tecnologia_Assistiva.pdf. Acesso em: 27 ago. 2023.

BRASIL. **Deliberação Estadual n.º 16/99**, de 12 de novembro de 1999. Normas para elaboração do Regimento Escolar. Conselho Estadual de Educação do Paraná, Curitiba, 1999. Disponível em:
https://www.cee.pr.gov.br/sites/cee/arquivos_restritos/files/documento/2022-03/deliberacao_016-99.doc. Acesso em: 27 ago. 2023.

BRASIL. **Lei n.º 8.069**, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 16 jul. 1990. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm. Acesso em: 06 mai. 2017.

BRASIL. **Lei n.º 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 6 mai. 2017.

BRASIL. **Lei n.º 10.098**, de 19 de dezembro de 2000. Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 20 dez. 2000. Disponível em:
https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l10098.htm. Acesso em: 27 jul. 2023.

BRASIL. **Lei n.º 13.146**, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Diário Oficial da União, Brasília, DF, 7 jul. 2015. Disponível em:
https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 06 mai. 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. **Programa Incluir**. Brasília, DF: MEC, [s. d.]. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/programa-incluir>. Acesso em: 7 set. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Acesso à informação**. Brasília, DF: MEC, [s. d.]. Disponível em:
<http://portal.mec.gov.br/secretaria-de-educacao-especial>. Acesso em: 25 fev. 2023.

BRIANT, M. E. P.; OLIVER, F. C. Inclusão de crianças com deficiência na escola

regular numa região do município de São Paulo: conhecendo estratégias e ações. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v. 18, n. 1, p. 141-154, jan./mar. 2012. DOI: 10.1590/S1413-65382012000100010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbee/a/yCKYPwRPkTPPNQdGrvQZtBz/?lang=pt>. Acesso em: 27 ago. 2023.

DECHICHI, C.; FERREIRA, J. M.; SILVA, L. Z. **Educação especial e inclusão educacional**: discussões, práticas e depoimentos dentro das redes de ensino. Uberlândia: Edufu, 2012. v. 6, p. 24-26. (Série Novas pesquisas e relatos de experiências). FREIRE, P. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

GOFFMAN, E. A representação do eu na vida cotidiana. Petrópolis: Vozes, 1983.

GOMES, C.; BARBOSA, A. J. G. Inclusão escolar do portador de paralisia cerebral: atitudes de professores do ensino fundamental. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v. 12, n. 1, p. 7-24, 2006. DOI: 10.1590/S1413-65382006000100007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbee/a/mnywpdNfLjq3hgQXftQhLvh/?lang=pt>. Acesso em: 27 ago. 2023.

IBGE. Instituto Brasileiro De Geografia E Estatística. **Pessoas com deficiência e pessoas diagnosticadas com Transtorno do Espectro Autista (TEA)**: resultados preliminares da amostra – Censo 2022. Rio de Janeiro: IBGE, 2024. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br>. Acesso em: 05 jul. 2024.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Portal do Inep**. Brasília, DF: Inep, [s. d.]. Disponível em: <https://www.gov.br/inep>. Acesso em: 7 set. 2023.

JANONE, L.; ALMEIDA, P. Brasil tem mais de 17 milhões de pessoas com deficiência, segundo IBGE. **CNN Brasil**, Rio de Janeiro, 26 ago. 2021. Disponível em: <https://www.cnnbrasil.com.br/nacional/brasil-tem-mais-de-17-milhoes-de-pessoas-com-deficiencia-segundo-ibge/>. Acesso em: 27 jun. 2023.

JUCÁ, W. G.; LACERDA, C. R. Desmistificação do atendimento educacional especializado da escola comum. **Quaestio: Revista de Estudos em Educação**, Sorocaba, v. 24, n. 3, p. 1-23, 2022. DOI: 10.22483/2177-5788.2022v24n3p1-23. Disponível em: <https://periodicos.uniso.br/quaestio/article/view/4063>. Acesso em: 27 ago. 2023.

KLAUS, M. H.; KENNELL, J. H.; KLAUS, P. H. **Vínculo**: construindo as bases para um apego seguro e para a independência. Porto Alegre: Artmed, 2000.

MATURANA, A. P. P.; CIA, F. Educação especial e a relação família-escola: análise da produção científica de teses e dissertações. **Psicologia em Estudo**, Marília, v. 19, n. 3, p. 427-436, jul./set. 2014. DOI: 10.1590/1413-73722423407. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pee/a/Kv8qmQtcMYPQ7DpLq9Dcxnc/?lang=pt>. Acesso em: 27 ago. 2023.

MENDONÇA, S. A. A. Educação especial e inclusão educacional: formação profissional e experiências em diversos contextos. **Revista Profissão Docente on**

Line, Uberaba, v. 12, n. 25, p. 126-130, jan./jun. 2013. Disponível em: <https://revistas.uniube.br/index.php/rpd/article/download/574/707/2403>. Acesso em: 27 ago. 2023.

MONTOAN, M. T. E. **Inclusão escolar:** o que é? por quê? como fazer? São Paulo: Moderna, 2003. (Coleção Cotidiano Escolar).

MORAES, R. L. **Linguagens e suas tecnologias.** Ensino médio projetos integradores + ação na escola e na comunidade [internet]. São Paulo: FTD, 2020. v. único, p. 11-26. 307p. ISBN 978-85-96-02769-4. Disponível em: https://res.cloudinary.com/dandlolaz/image/upload/v1606957144/MKT/pnld-2021/0049P21505_-_ACAO_LINGUAGENS_E_SUAS_TECNOLOGIAS_1.pdf. Acesso em: 27 ago. 2023.

RODRIGUES, E. S. S. **A organização do tempo pedagógico no trabalho docente:** relações entre o prescrito e o realizado. 2009. 117 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Metodista de Piracicaba, Piracicaba, 2009.

SCHIPPER, C. M.; VESTENA, C. L. B. Características do raciocínio do aluno deficiente intelectual à luz da Epistemologia Genética. **Psicologia em Estudo**, Marília, v. 19, n. 1, p. 111-121, jan./mar. 2014. DOI: 10.1590/1413-737220420011. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pee/a/GLQbL35mRYYbbbDDpwrh4J/?lang=pt>. Acesso em: 27 ago. 2023.

SILVA, C. M.; SILVA, D. N. H. Libras na educação de surdos: o que dizem os profissionais da escola? **Psicologia em Estudo**, Marília, v. 19, n. 3, p. 437-446, jul./set. 2014. DOI: 10.1590/1413-73722424408. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pee/a/fHBjNHSPPFZVQwbXJwS4Qqg/?lang=pt>. Acesso em: 27 ago. 2023.

SILVA, E. J. C. **Investigação clínico-epidemiológica em um modelo de educação inclusiva visando ao estudo de transtornos do desenvolvimento.** 2002. Tese (Doutorado) - Instituto Fernandes Figueira, Fundação Oswaldo Cruz, Rio de Janeiro, 2002.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente:** o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998. Disponível em: <https://scholar.google.com.br/scholar?q=lev+vygotsky+teoria+em+portugu%C3%AAs>. Acesso em: 27 jul. 2023.

4.2 Artigo 2: O trabalho docente no Atendimento Educacional Especializado no Ensino Fundamental I das Escolas Estaduais de Uberlândia (MG)

O trabalho docente no Atendimento Educacional Especializado no Ensino

Fundamental I das escolas estaduais de Uberlândia (MG)

Teaching Work in Specialized Educational Support in the Early Years of Elementary Education in State Schools of Uberlândia (MG)

Ana Paula Chaves Messias¹

Paulo Cezar Mendes²

RESUMO

Introdução: O Atendimento Educacional Especializado (AEE) é um serviço que complementa a Educação Regular e visa atender individualmente as necessidades dos estudantes com deficiência, Transtornos Globais do Desenvolvimento (TGD), como o Transtorno do Espectro Autista (TEA), e altas habilidades ou superdotação, promovendo seu acesso e participação na vida escolar e social.

Objetivo: Evidenciar a percepção dos docentes que atuam no AEE nas escolas estaduais do Ensino Fundamental I, no município de Uberlândia-MG. **Metodologia:** Trata-se de um estudo exploratório, observacional e descritivo, com aplicação de questionário semidirecionado, autoaplicável, alguns respondido on line pelo Google Forms e maioria respondidos de forma concreta em papel impresso pelos 89 professores do AEE que participaram da pesquisa. A amostragem foi probabilística, com nível de confiança de 95% e margem de erro de 5%. Os dados foram sistematizados em tabelas e analisados de forma quantitativa e qualitativa, possibilitando identificar avanços e desafios na prática docente da Educação Especial na perspectiva inclusiva. **Conclusão:** Os resultados indicam a necessidade de políticas públicas que valorizem o trabalho docente, promovam formação continuada, melhorias salariais e incentivo ao uso de Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC). Observou-se também a importância de um atendimento multiprofissional articulado entre educação e saúde, visando garantir o acesso, a permanência e o desenvolvimento pleno dos estudantes com deficiência.

Palavras-chave: Escola, Professor, Atendimento Educacional Especializado.

ABSTRACT

Introduction: Specialized Educational Support (AEE) is a service that complements Regular Education and aims to meet the individual needs of students with disabilities, Pervasive

¹ Pedagoga Universidade de Franca (UNIFRAN), Psicopedagoga Institucional e Clínica da Universidade Presidente Antônio Carlos (UNIPAC), Educação Especial e Inclusiva Universidade Santa Cecília (UNISANTA); Mestranda, Universidade Federal de Uberlândia (UFU), Programa de Pós-graduação Saúde Ambiental e Saúde do Trabalhador (PPGSAT). E-mail: anapaulachm@yahoo.com.br.

² Professor Doutor, Geógrafo, Universidade Federal de Uberlândia - UFU, Coordenador PPGSAT-Programa de Pós-graduação Saúde Ambiental e Saúde do Trabalhador. E-mail: paulocezarufu@gmail.com

Disorders (PDD), such as Autism Spectrum Disorder (ASD), and those with high abilities or giftedness, promoting their access to and participation in school and social life. **Objective:** To highlight the perceptions of teachers working in AEE in state elementary schools (Elementary Education I) in the municipality of Uberlândia, Minas Gerais, Brazil. **Methodology:** This is an exploratory, observational, and descriptive study using a semi-structured, self-administered questionnaire. Some questionnaires were answered online via Google Forms, while most were completed in printed paper format by the 89 AEE teachers who participated in the study. Probabilistic sampling was used, with a 95% confidence level and a 5% margin of error. Data were systematized into tables and analyzed quantitatively and qualitatively, allowing the identification of advances and challenges in teaching

practices within Special Education from an inclusive perspective. **Conclusion:** The results indicate the need for public policies that value teaching work, promote continuing professional development, improve salaries, and encourage the use of Information and Communication Technologies (ICT). The importance of articulated multiprofessional support between education and health services was also observed, aiming to ensure access, retention, and the full development of students with disabilities.

Keywords: School, Teacher, SES Specialized Educational Services.

INTRODUÇÃO

O Atendimento Educacional Especializado (AEE) constitui uma modalidade de ensino instituída pela Política Nacional de Educação Especial sob a ótica da Educação Inclusiva, com o propósito de assegurar o acesso, a participação e a aprendizagem dos estudantes com deficiência. Integram esse público os estudantes que apresentam Transtornos Globais do Desenvolvimento (TGD), os quais afetam o desenvolvimento nas áreas de interação social, comunicação, socialização e comportamento, como ocorre nos casos do Transtorno do Espectro Autista (TEA). Além desses, também são contemplados pelo AEE os estudantes com altas habilidades ou superdotação.

O AEE é ofertado de forma complementar ou suplementar à escolarização na Educação Básica, sendo desenvolvido em articulação com o ensino regular. Sua realização ocorre com o apoio de um professor de AEE e em salas de recursos multifuncionais. Dessa forma, o Atendimento Educacional Especializado desempenha um papel fundamental na promoção da inclusão escolar de alunos com necessidades educacionais especiais (NEE), tanto em instituições públicas quanto privadas.

Dentre as principais atribuições dos(as) professores(as) da Educação Especial voltadas aos alunos com deficiência, destacam-se a identificação das necessidades educacionais específicas, o planejamento e execução de intervenções pedagógicas individualizadas, a elaboração de materiais acessíveis e o acompanhamento do uso de tecnologias assistivas. Além disso, esses profissionais orientam docentes do ensino regular quanto às adaptações curriculares e à implementação do Plano de Desenvolvimento Individual (PDI), contribuindo para a efetiva inclusão dos estudantes na rotina escolar.

Considerando o estudante PCD, um estudo do Censo Demográfico de 2022 - Pessoas com Deficiência e Pessoas diagnosticadas com Transtorno do Espectro

Autista (TEA) – Resultados preliminares da amostra. Divulgado pela Agência Brasil com base em dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2024), evidenciou que as pessoas com deficiência apresentam, em média, níveis de escolaridade significativamente menores que os da população sem deficiência. O levantamento mostra, por exemplo, que mais da metade das pessoas com deficiência de 25 anos ou mais não concluiu o ensino fundamental e que a taxa de analfabetismo nesse grupo permanece muito superior à média nacional.

Neste contexto, o objetivo desta pesquisa consiste em analisar a realidade do Atendimento Educacional Especializado (AEE) no município de Uberlândia-MG, identificando como os profissionais que atuam nas escolas estaduais compreendem suas funções, desafios e condições de trabalho na educação básica. Busca-se, ainda, compreender de que maneira ocorre o atendimento aos estudantes com deficiência no início do Ensino Fundamental, considerando a formação docente, a organização pedagógica e os recursos disponíveis. Ao investigar esses aspectos, pretende-se contribuir para a compreensão dos fatores que influenciam a efetivação da Educação Inclusiva e para o aprimoramento das práticas que visam garantir o acesso, a participação e o desenvolvimento dos alunos público-alvo da Educação Especial.

A escolha desta cidade como campo de pesquisa se justifica pelo fato de que ela apresenta um dos maiores índices de atendimento no Atendimento Educacional Especializado (AEE), logo após as cidades de Belo Horizonte e Contagem, devido à quantidade de escolas e alunos com necessidades educacionais especiais. Além disso, a concentração da educação básica, especialmente no Ensino Médio, ocorre predominantemente nas escolas estaduais, o que torna relevante a realização desta pesquisa na fase inicial do Ensino Fundamental. Isso se deve ao fato de que as informações relacionadas à formação dos docentes, bem como ao atendimento aos alunos com deficiência, se concentram principalmente nesse período até a conclusão do Ensino Médio.

METODOLOGIA

Trata-se de um estudo exploratório de caráter observacional/descritivo, cujo método de construção dos dados ocorreu por meio de questionário autoaplicável (anexo I pág. 68), para professores que atuam com o AEE em escolas da rede

pública estadual de educação básica fundamental I de Uberlândia, Estado de Minas Gerais, aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP), sob o número 6.932.911 (Apêndice I pág. 72).

De acordo com as informações da Delegacia Regional de Ensino (DRE), em Uberlândia existem 35 Escolas Estaduais do Ensino Fundamental I, perfazendo um total 115 professores atuando no Atendimento Educacional Especializado.

Para definição do tamanho amostral adotou-se o método conservador ($p = 0,5$) conforme Bolfarine e Bussab (2005) aplicando o ajuste para população finita. Considerando nível de confiança de 95% ($Z_{\alpha/2}^2 = 1,96$), margem de erro de 5% ($E=0,05$), tem-se:

$$n_0 = \frac{1,96^2 \cdot 0,5 \cdot 0,5}{0,05^2} = 384,16$$

Dado o conhecimento prévio do tamanho total da população, $N = 115$ professores atuando no Atendimento Educacional Especializado (AEE), fornecido pela Secretaria Estadual de Educação, aplicou-se o ajuste para população finita, que indicou a necessidade de aplicação mínima de 89 questionários.

$$n = \frac{384,16}{1 + \frac{384,16 - 1}{115}} \approx 89$$

A pesquisa contemplou 11 escolas distribuídas no espaço urbano de Uberlândia-MG. Todos participantes assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Como critérios adotados para inclusão, foram inseridos neste estudo os professores que atuam no AEE e que aceitaram participar da pesquisa assinando o termo. Como critérios de exclusão, foram subtraídos professores que não atuam no AEE, estejam afastados do trabalho, aposentados ou que recusem assinar o TCLE.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Analizando os desafios para a inclusão, Gomes, Nunes e Pádua (2019) explicam que muitos docentes percebem uma valorização limitada de seu trabalho por parte de outros professores, gestores escolares e autoridades educacionais, o

que podem impactar sua motivação e eficácia no desempenho de suas funções. Oliveira (2010) destaca que "[...] os professores do (AEE) frequentemente enfrentam dificuldades relacionadas à falta de reconhecimento de sua função à sobrecarga de trabalho e à ausência de espaços para o planejamento colaborativo com os professores do ensino comum". Essa realidade impacta diretamente a forma como esses profissionais compreendem sua identidade e função dentro da escola.

A valorização e o reconhecimento profissional são fundamentais para que os docentes do Atendimento Educacional Especializado (AEE) possam exercer suas funções com maior motivação e eficácia. Nesse sentido, políticas públicas que promovam o apoio institucional, como a oferta de formação continuada e a criação de espaços para a colaboração entre os professores do ensino comum e os do AEE, podem contribuir para a diminuição da sobrecarga de trabalho e melhorar a percepção de sua função dentro da escola.

Essas ações não só fortalecem a identidade desses profissionais, mas também favorecem uma atuação mais integrada e inclusiva, refletindo diretamente na qualidade do atendimento aos alunos com deficiência, onde devem ser incluídos visando seu desenvolvimento de acordo com suas restrições e limitações, no sentido de auxiliar na formação integral ou parcial. Vygotsky Levy (2000), psicólogo que acreditou na teoria da socialização, que o ensino e aprendizagem acontecem quando existe interação, analisa as Zonas de Desenvolvimento Proximal (ZDP) o que aprendemos sozinho e o que aprendemos com os professores e/ou com a interação com outros/as, onde o indivíduo irá adquirir conhecimentos, afetividade, comunicação, encontrar possibilidades de interagir, trocar e partilhar, na relação com outro, de acordo com os estímulos externos, onde busca avaliar a pessoa no que ela está aprendendo ou conseguiu aprender respeitando sua limitação.

A Tabela 1 a seguir, apresenta a distribuição dos profissionais atuantes no Atendimento Educacional Especializado (AEE) nas escolas estaduais de Uberlândia-MG no período de 2024–2025. Observou-se um predomínio significativo de PEB Apoio AEE, que correspondem a 79,78% (71 profissionais) do total. Esse número demonstra que a maior parte do suporte no AEE é realizada por professores de Educação Básica voltados ao apoio direto no atendimento educacional especializado.

Tabela 1. Distribuição dos profissionais segundo categoria do AEE nas escolas estaduais no município de Uberlândia-MG. 2024-2025

Categoria	Número de Profissionais	Porcentagem(%)
PEB* Apoio AEE	71	79,78
PEB* Sala de Recurso	06	6,74
Instrutor/a ou intérprete de Libras	08	8,99
PEB* Instrutor de Libras	01	1,12
Não responderam	03	3,37
TOTAL	89	100

Fonte: SEE Secretaria Estadual de Ensino, 2024-2025.

*PEB - Professor de Educação Básica Apoio AEE.

Organização: Messias, A. P. C.; Mendes, P. C., 2025.

A segunda maior categoria é a de instrutores/as ou intérpretes de Libras, com 8 profissionais (8,99%), seguida pelos PEB de Sala de Recursos, que representam 6,74% (6 profissionais). Esses valores indicam que, embora existam profissionais dedicados à mediação comunicacional e ao atendimento em Sala de Recursos, sua presença é proporcionalmente menor quando comparada ao número de PEB Apoio AEE.

Há ainda um PEB Instrutor de Libras (1,12%), evidenciando baixa representatividade dessa função específica nas escolas estaduais do município. Além disso, 3 participantes (3,37%) não responderam à categoria profissional.

No conjunto, o total de 89 profissionais demonstra que o atendimento especializado é sustentado pelos PEB Apoio AEE, enquanto outras funções, especialmente as ligadas à Libras e à atuação em Sala de Recursos, aparecem de forma mais restrita.

A distribuição etária dos professores do AEE em Uberlândia, MG, revela tendências relevantes para a compreensão do perfil profissional da área. Observa-se uma predominância de docentes entre 41 e 50 anos (35,96%), indicando que o quadro do AEE é composto por profissionais em fase de maturidade profissional, período geralmente associado à consolidação da carreira e à maior experiência pedagógica. A segunda maior concentração está na faixa de 51 a 60 anos (15,73%), reforçando a presença de profissionais mais experientes no atendimento especializado (Tabela 2-A).

Tabela 2-A. Distribuição dos professores do AEE, segundo o perfil sócio demográfico, Uberlândia – MG 2024 – 2025; faixa etária dos participantes 20 á 69 anos de idade.

Variáveis	Faixa Etária	Número de Profissionais	Porcentagem (%)
Idade	20 a 30 anos	1	1,12
	31 a 40 anos	8	8,99
	41 a 50 anos	32	35,96
	51 a 60 anos	14	15,73
	61 a 69 anos	07	7,87
	Não responderam	27	30,34
Total		89	100

Fonte: SEE Secretaria Estadual de Ensino, 2024-2025.

*PEB - Professor de Educação Básica Apoio AEE.

Organização: Messias, A. P. C.; Mendes, P. C., 2025.

Tabela 2-B. . Distribuição dos professores do AEE, segundo o perfil sócio demográfico, Uberlândia – MG 2024 – 2025 gênero e escolaridade dos participantes.

Variáveis	Categorias	Número de Profissionais	Porcentagem(%)
Gênero	Feminino	76	85,39
	Masculino	11	12,36
	Não responderam	2	2,25
Escolaridade	Graduação	36	40,45
	Pós-Graduação	45	50,56
	Mestrado	07	7,87
	Doutorado	01	1,12
	Pedagogo/a	26	29,21
Licenciatura/Bacharelado	Psicopedagogo/a	10	11,24
	Letras/Libras	07	7,87
	Letras/Inglês	01	1,12
	Educação Especial	31	34,83
	Biológo/a	02	2,25
	Direito	01	1,12
	Biblioteconomia	01	1,12
	Matemática	02	2,25
	Neuropsicólogo	02	2,25
	Psicológo/a	02	2,25
Não responderam		04	4,49

Fonte: SEE Secretaria Estadual de Ensino, 2024-2025.

*PEB - Professor de Educação Básica Apoio AEE.

Organização: Messias, A. P. C.; Mendes, P. C., 2025.

As faixas etárias mais jovens apresentam menor representatividade: apenas 1,12% têm entre 20 e 30 anos, e 8,99% situam-se entre 31 e 40 anos. Esse cenário pode sugerir baixa entrada de novos profissionais na área ou menor atratividade do AEE para docentes em início de carreira. Além disso, a presença de 7,87% de profissionais entre 61 e 69 anos indica a permanência de docentes mais velhos, o

que pode estar associado à experiência ou à escassez de novos ingressos no setor.

Mesmo com alto percentual de respondentes que não informaram a idade (30,34%), os resultados sugerem um corpo docente do AEE caracterizado pela predominância de profissionais experientes, ao mesmo tempo em que evidenciam desafios relacionados ao rejuvenescimento da categoria e à completude das informações sociodemográficas.

No perfil sócio demográfico, os professores/as do AEE participantes desse estudo, demonstram uma heterogeneidade entre os/as profissionais, entre os gêneros masculino e feminino, observou-se que, as mulheres são maioria (85,39%) e permanecem na carreira docente com maior faixa etária. Vale refletir sobre os fatores sociais e históricos que influenciam essa distribuição a feminização da profissão docente sobre tudo na área de linguagens e nos anos iniciais do fundamental.

Quanto à escolaridade e formações profissionais, apresentam predominância em Pós-graduação (50,56%). Mestrado e Doutorado, *lato-sensu* ou *stricto-sensu*, ainda tem porcentagens baixas, respectivamente, visto que muitas vezes esses profissionais possuem mais de um vínculo empregatício, pouco incentivo institucional, o que pode contribuir para esse cenário.

Mesmo com a exigência da licenciatura para a docência na Educação Básica, há presença de profissionais com formação em bacharelado, essa prática pode indicar lacunas na oferta de profissionais com formação pedagógica e refletir em políticas emergenciais de contratação e incentivo governamental para as licenciaturas.

Pessoas negras/os (pretos/as e pardos/as) representam mais de 50% da população brasileira segundo o Censo do IBGE 2022 (IBGE, 2024). Existe uma representação significativa de pessoas negras na docência dos anos iniciais. Essa distribuição racial aponta para uma presença significativa de profissionais negros e pardos, o que, à primeira vista, pode indicar avanços no que diz respeito à diversidade racial dentro da instituição. Contudo, é importante destacar que a representatividade numérica não garante, por si só, uma inclusão efetiva. É necessário analisar com profundidade quais espaços esses profissionais ocupam, como são valorizados e quais barreiras ainda enfrentam no ambiente de trabalho

(Tabela 3).

Tabela 3: Autodeclaração de raça dos professores do AEE de Uberlândia – MG 2024-2025.

Raça	Número de Profissionais	Porcentagem(%)
Negro/Preto	20	22,47
Pardo	24	26,97
Branco	44	49,44
Não responderam	01	1,12
Total	89	100

Fonte: SEE Secretaria Estadual de Ensino, 2024-2025.

*PEB - Professor de Educação Básica Apoio AEE.

Organização: Messias, A. P. C.; Mendes, P. C., 2025.

A presença de quase metade de profissionais negros e pardos no quadro funcional está em consonância com os dados populacionais brasileiros, nos quais mais de 56% da população se autodeclara negra (pretos e pardos). No entanto, ainda é recorrente no mercado de trabalho a sub-representação dessa população em cargos de liderança, decisão e prestígio, o que torna essencial uma abordagem crítica e propositiva sobre inclusão real e equidade de oportunidades. O índice de não respondentes (apenas 1 profissional) fortalece a confiabilidade da autodeclaração e demonstra um bom nível de engajamento com a questão racial, o que deve ser incentivado. Somente a análise das condições de participação, valorização e acesso aos espaços de decisão permite avaliar a efetividade das políticas de inclusão para esse público.

Assim, os dados reforçam a importância de se aprofundar a análise sobre distribuição de cargos, oportunidades de ascensão e valorização profissional, a fim de compreender se essa representatividade se traduz, de fato, em inclusão e equidade dentro do ambiente escolar.

A análise dos dados apresentados no Quadro 1 permite compreender elementos centrais da realidade de trabalho dos professores do Atendimento Educacional Especializado (AEE) no Ensino Fundamental I das escolas estaduais de Uberlândia, MG, no período de 2024–2025. Os resultados evidenciam aspectos relacionados à formação docente, às condições institucionais, à percepção sobre a inclusão e aos desafios estruturais e pedagógicos enfrentados no cotidiano escolar.

Quadro 2-A: O trabalho e o trabalhador do AEE no fundamental I, nas escolas estaduais de Uberlândia, MG, 2024-2025.

Perguntas	% Respostas		
	Concordância	Discordância	Não Respondeu
1. Quando você finalizou a graduação já pensava em trabalhar com o público PCD?	64	25	11
2. Você sente que realizando o seu trabalho você está fazendo inclusão?	87	5	8
3. Na instituição que você trabalha possui material pedagógico, recursos humanos intervenções com outros profissionais e acesso a T.I.C.?	55	35	10
4. Para o ensino e aprendizagem da pessoa com deficiência você se sente capacitado em realizar as intervenções pedagógicas necessárias?	91	5	4
5. A instituição educacional que você trabalha de forma arquitetônica oferece acessibilidade para todos (as)?	80	19	1
6. Você possui alguma deficiência?	2	85	13
7. De acordo com a Lei de Diretrizes de Base da Educação Brasileira, LDB n.º 9.394, de 1.996 e a Lei n.º 13.146/2015 Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, todas as suas solicitações para atender de forma inclusiva os alunos do AEE são atendidas?	60	20	20
8. Existe um envolvimento familiar na aprendizagem dos estudantes com Deficiência?	68	18	14
9. A instituição que você trabalha possui a sala de recurso do AEE para as intervenções Pedagógicas e Psicopedagógicas no contra turno?	51	40	9
10. Dentro das solicitações de equipamentos, materiais pedagógicos e acesso a tecnologia assistiva, você verifica dificuldades nas solicitações e liberações?	59	25	16
11. Você acha importante esse tipo de pesquisa?	92	0	8

Fonte: SEE Secretaria Estadual de Ensino, 2024-2025.

*PEB - Professor de Educação Básica Apoio AEE.

Organização: Messias, A. P. C.; Mendes, P. C., 2025.

Inicialmente, observa-se que 64% dos participantes afirmam já ter interesse em trabalhar com o público com deficiência (PcD) desde a graduação, sugerindo que a escolha pela atuação no AEE está, em grande medida, vinculada à motivação e identificação prévia com a área. Ainda assim, 25% relatam não ter considerado essa possibilidade antes da formação inicial, o que pode refletir lacunas nos currículos das licenciaturas ou mesmo o desconhecimento prévio sobre a prática

inclusiva.

Quanto ao sentimento de realização profissional, 87% dos docentes acreditam que seu trabalho contribui efetivamente para a inclusão, um dado relevante que aponta para percepções positivas sobre o impacto pedagógico de suas ações. Além disso, 91% afirmam sentir-se capacitados para realizar intervenções pedagógicas necessárias ao ensino da pessoa com deficiência, indicando confiança técnica e domínio metodológico, possivelmente decorrentes de formações complementares e experiências acumuladas no AEE.

No entanto, as condições institucionais ainda apresentam necessidades de melhoria, apenas 55% dos professores afirmam ter acesso a materiais pedagógicos, recursos humanos, intervenções multiprofissionais e Tecnologias da Informação e Comunicação T.I.C., enquanto 35% discordam dessa afirmativa. Similarmente, 51% relatam que a escola possui sala de recursos para o AEE, contra 40% que afirmam o contrário. Esses percentuais revelam desigualdades entre as unidades escolares e possíveis limitações de infraestrutura, refletindo desafios para a garantia da oferta adequada do atendimento especializado.

A respeito da acessibilidade arquitetônica, 80% dos docentes concordam que suas instituições oferecem condições adequadas, embora 19% discordem. Esse dado sinaliza que, apesar de avanços, ainda há escolas com barreiras físicas que podem comprometer o pleno acesso dos estudantes com deficiência.

Outro elemento relevante refere-se ao cumprimento das legislações educacionais. Embora 60% afirmem que suas solicitações para atendimento inclusivo são atendidas conforme a LDB e a Lei Brasileira de Inclusão, 20% alegam não ter suas demandas atendidas, indicando lacunas no provimento de recursos e na efetivação das políticas públicas na prática escolar.

O envolvimento familiar, considerado fator determinante para o desenvolvimento do estudante com deficiência, é reconhecido por 68% dos docentes, mas 18% percebem ausência desse apoio, o que pode impactar negativamente a continuidade das aprendizagens.

Ainda, 59% relatam dificuldades nos processos de solicitação e liberação de equipamentos, materiais pedagógicos e tecnologias assistivas, reforçando a persistência de entraves administrativos e burocráticos.

Ao finalizarem o questionário, 92% dos participantes concordaram com a importância da pesquisa, pois, promove o esclarecimento e o desenvolvimento da modalidade de ensino de Educação Especial e Inclusiva; acreditam no sucesso da inclusão; evidencia as opiniões dos profissionais do AEE; mensura os resultados dos serviços; pode trazer melhorias e novas ações nas políticas públicas; revela desafios, sucessos alcançados; e a análise dos dados podem trazer possibilidades de melhorias para a inclusão e valorização da PcD e para os docentes que trabalham na Educação Básica, melhores condições de trabalho e valorização profissional.

Em conjunto, os resultados apontam para um cenário em que os professores do AEE se mostram motivados, tecnicamente preparados e conscientes do papel inclusivo de suas ações. Contudo, desafios institucionais – como infraestrutura insuficiente, dificuldades de acesso a recursos, fragilidade na articulação multiprofissional e inconsistências na implementação das políticas de inclusão – ainda configuram obstáculos significativos para a efetividade do AEE nas escolas estaduais de Uberlândia.

A análise do quadro 2-B, Sobre o número de alunos acompanhados pelos professores da Educação Básica da Secretaria Estadual de Ensino (SEE), atuantes como PEB Apoio AEE, a maior parte dos docentes acompanham 1 aluno por turma, enquanto 19% atendem 3 alunos, número máximo permitido por sala/turma para essa função. Além disso, 11% acompanham 2 alunos. Foram identificados ainda casos atípicos: alguns professores prestavam apoio a 4 alunos em uma mesma turma e houve um caso em que o docente acompanhava 5 alunos, configurando situação que ultrapassa o limite regulamentado, especialmente considerando que o apoio ocorre simultaneamente ao suporte à turma inteira em parceria com o professor regente.

Quadro 2-B: Distribuição dos professores/as segundo o número de alunos em salas acompanhados no AEE escolas estaduais de Uberlândia, MG, 2024-2025.

Nº de alunos acompanhados por professor/a	Nº de Professores/as	Percentual (%)
1 aluno	59	66,29
2 alunos	10	11,24
3 alunos	17	19,10
4 alunos	2	2,25
5 alunos	1	1,12
Total	89	100

Fonte: SEE Secretaria Estadual de Ensino, 2024-2025.

*PEB - Professor de Educação Básica Apoio AEE.

Organização: Messias, A. P. C.; Mendes, P. C., 2025.

Conforme Resolução SEE/MG nº 4.256 seção I Sala de Recursos e II Professor de Apoio à Comunicação, Linguagem e Tecnologias Assistivas (ACLTa), de 10 de janeiro de 2020, nas Salas de Recursos Multifuncionais (SRM), a lógica de atendimento é distinta, recebem estudantes da escola e de instituições que não possuem a SRM. Esses espaços podem receber de 08 até 20 estudantes PCD, com intervenções organizadas em grupos ou individualmente, conforme a demanda e espaço físico por hora/aula com duração mínima de 50 minutos.

O acompanhamento pedagógico tende a ser mais efetivo quando os estudantes PCD de uma mesma turma apresentam diagnósticos ou deficiências semelhantes, favorecendo o planejamento, a execução das intervenções e as adaptações necessárias por parte do PEB Apoio AEE.

Além disso, o Censo Demográfico de 2022 incluiu uma pergunta sobre autismo que indicou um aumento expressivo no número de pessoas diagnosticadas com Transtorno do Espectro Autista (TEA) e outros Transtornos do Neurodesenvolvimento no Brasil (IBGE, 2024). De forma complementar, o Censo Escolar 2024 aponta um crescimento significativo nas matrículas de estudantes com TEA na educação básica (INEP, 2024). Esses movimentos sugerem um impacto direto no aumento de estudantes público-alvo da educação especial (PCD) matriculados e, consequentemente, na ampliação da demanda por apoio especializado nas escolas.

A análise do quadro 2-B aponta que para o atendimento do (AEE) ter mais equidade, outros profissionais deveriam estar presentes na escola, assim como,

Assistente Social, Psicopedagogos/os e Psicólogos/as que foram os mais citados pelos professores/as; os docentes citaram a necessidade do atendimento multiprofissional como parte do suporte oferecido aos estudantes.

Quadro 3. Atendimento multiprofissional em relação às perguntas apresentadas no questionário, avaliação dos professores/as do (AEE) sobre profissionais que deveriam estar presentes nas escolas estaduais de Uberlândia, MG, 2024-2025.

Categoria	Classificação/Prioridade
Psicólogo/a	1º
Assistente Social	2º
Psicopedagogo/a	3º
Nutricionista	4º
Psicomotricista	5º
Fisioterapeuta	6º
Fonoaudiólogo/a	7º
Neurologista	8º
Neuropsicólogo/a	9º
Terapeuta Ocupacional	10º

Fonte: SEE Secretaria Estadual de Ensino, 2024-2025.

*PEB - Professor de Educação Básica Apoio AEE.

Organização: Messias, A. P. C.; Mendes, P. C., 2025.

Entre as demandas mencionadas, destacam-se a orientação alimentar realizada por nutricionistas e as intervenções ou orientações de fisioterapeutas e neuropsicólogos/as, embora essas tenham apresentado uma classificação de prioridade respectivamente 4º, 6º e 9º para estar presentes nas escolas. Apenas 01 questionário apontou que as intervenções de caráter clínico deveriam ocorrer separadamente da escola, indicando que, para uma minoria, tais atendimentos não devem integrar diretamente o contexto escolar, mas sim, realizados em ambientes especializados.

O atendimento multiprofissional com os alunos do AEE, pode atender de forma integral as necessidades dos estudantes com deficiência, Transtornos Globais do Desenvolvimento e altas habilidades, construindo um percurso completo das potencialidades e das barreiras enfrentadas pelo aluno/a, fortalecerá o caráter inclusivo e individualizado do AEE, assegurando que os atendimentos estejam alinhados com as necessidades reais dos estudantes respeitando suas particularidades (limitações, restrições), promovendo sua participação no processo de ensino e aprendizagem. A legislação brasileira, como a Política Nacional de

Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008) e o Decreto nº 7611/2011, respalda a importância de ações entre educação e saúde.

Assim o trabalho multiprofissional garante uma análise do desenvolvimento mais humanizado das condições do estudante, promovendo intervenções adequadas que favoreçam seu desenvolvimento global.

A análise do quadro 3 evidencia que os/as professores/as preferem trabalhar na região central da cidade, mesmo em processo de contratação, por esse ser a melhor opção para conciliar com horários de trabalho em 02 turnos ou mais, entretanto, somente 11% dos entrevistados trabalham na periferia e se deparam com os seguintes desafios: falta de material pedagógico e TICs

Quadro 4. Setores de atuação dos professores/as do (AEE) nas escolas estaduais de Uberlândia, MG, 2024-2025.

Setores de Atuação dos Professores/as do (AEE)	Número de Professores	Porcentagem(%)
Professores - Setor Central	67	75,4
Professores - Setores Periféricos (norte,sul,leste,oeste)	11	12,3
Não responderam	11	12,3
Total	89	100

Fonte: SEE Secretaria Estadual de Ensino, 2024-2025.

*PEB - Professor de Educação Básica Apoio AEE.

Organização: Messias, A. P. C.; Mendes, P. C., 2025.

A maior representatividade no setor central, que se justifica, por ser onde se situa um dos maiores números de instituições educacionais estaduais e com facilidade de acesso para manter outros vínculos de trabalho, os professores/as que atuam na periferia, estão trabalhando mais perto da residência, eliminando, com isso, os gastos com transportes, redução do percurso além de manterem um vínculo com a comunidade escolar.

Analizando o parâmetro social transporte/trajeto no Quadro 5, descreve uma característica deste grupo de trabalho, onde a maioria utiliza veículo próprio para o trajeto, pois atuam em mais de uma instituição escolar, o/a professor/a utiliza para o trajeto ir e vir, casa/trabalho ou vice-versa, veículo próprio; apenas 4,5% utilizam

carona com amigos/as e ainda 2,2% utilizam transporte público e 12,4% utilizam o transporte do governo.

Quadro 5. Tipo de transporte utilizado pelos professores do (AEE) nas escolas estaduais de Uberlândia, MG, 2024-2025.

Tipo de Transporte	Número de Professores	Porcentagem(%)
Veículo próprio	72	80,9
Carona com amigos/as	4	4,5
Transporte público	2	2,2
Transporte do governo	11	12,4
Total	89	100

Fonte: SEE Secretaria Estadual de Ensino, 2024-2025.

*PEB - Professor de Educação Básica Apoio AEE.

Organização: Messias, A. P. C.; Mendes, P. C., 2025.

Neste mesmo parâmetro social no Quadro 6, os docentes responderam que os alunos 11,2% utilizam o transporte oferecido pelo governo municipal e a maioria dos alunos/as possui condução própria; 7,9% dos professores não sabem qual é o tipo de transporte utilizados pelos estudantes PCD que acompanham.

Quadro 6. Tipo de transporte utilizado pelos alunos do (AEE) nas escolas estaduais de Uberlândia, MG, 2024-2025.

Tipo de Transporte	Número de Alunos	Porcentagem(%)
Veículo próprio	72	80,9
Transporte do governo municipal	10	11,2
Não sabem informar	7	7,9
Total	89	100

Fonte: SEE Secretaria Estadual de Ensino, 2024-2025.

*PEB - Professor de Educação Básica Apoio AEE.

Organização: Messias, A. P. C.; Mendes, P. C., 2025.

A pesquisa sobre realidade do trabalho dos/as docentes do AEE em Uberlândia revela que, embora existam desafios significativos como a falta de recursos humanos, adequação predial e necessidade de material pedagógico, mostra a necessidade de mais formação continuada e a divisão de tarefas, visto que

os professores estão comprometidos em garantir a inclusão dos alunos com necessidades especiais juntamente com a equipe pedagógica, comunidade escolar e família. A implementação da educação inclusiva depende da superação desses desafios, por meio de maiores investimentos em recursos e capacitações, além do fortalecimento de parcerias entre os profissionais, para garantir uma aprendizagem de qualidade e efetiva para todos os estudantes da Educação Especial (Aranha, 2005; Oliveira, 2022).

Durante a pesquisa foi observado as ações utilizadas para uma Educação Inclusiva e para ampliar o desenvolvimento cognitivo, psicomotor e autonomia destes estudantes, como a solicitação de dispositivos eletrônicos ou materiais pedagógicos que estimulem o desenvolvimento psicomotor das pessoas com deficiência, incentivam a autonomia de acordo com os limites e restrições de cada um. Este estudo também evidenciou as dificuldades encontradas, para as liberações e solicitações escolares, que passam por processos morosos de acordo com a Lei de Diretrizes de Base da Educação Brasileira LDB n.º 9.394, de 1.996, como para realizar as tecnologias assistivas, as adaptações de acessibilidade prediais, as solicitações de recursos humanos e pedagógicos, visando uma melhor inclusão das pessoas com deficiência (Aranha, 2005; Brasil, 1996).

Analisando as condições sociodemográficas e profissionais de trabalho nas instituições escolares, as condições arquitetônicas e de acessibilidade ainda faltam rampas, pisos táteis e plataformas/elevadores, verificou-se a falta de investimento em materiais pedagógicos, tecnologias assistivas, melhorias salariais, incentivo para o aperfeiçoamento dos profissionais e envolvimento familiar no desenvolvimento dos estudantes do AEE. Essas fragilidades estruturais e pedagógicas impactam diretamente a efetividade do Atendimento Educacional Especializado (AEE), uma vez que limitam a autonomia dos estudantes, comprometem a qualidade das práticas docentes e dificultam a construção de um ambiente verdadeiramente inclusivo. A ausência de acessibilidade arquitetônica restringe o direito de ir e vir, enquanto a insuficiência de materiais pedagógicos adaptados e tecnologias assistivas reduz as possibilidades de ensino e aprendizagem significativa. Da mesma forma, a falta de valorização profissional e de oportunidades de formação continuada fragiliza o trabalho docente, refletindo na capacidade de atender às demandas específicas dos estudantes PCD.

Os dados revelados pela pesquisa indicam que os profissionais da educação enfrentam uma realidade desafiadora, dupla jornada de trabalho, o profissional da educação, trabalha em dois turnos e 1% dos entrevistados em 03 turnos, para conseguir melhorar a renda. Observou-se também, uma insatisfação financeira, por não existir uma atualização no plano de cargos e carreiras, piso salarial e melhores condições de trabalho.

Vale ressaltar, que de acordo com a pesquisa, foram encontrados na Educação Básica, avanços para o atendimento da pessoa com deficiência ou com necessidade de atendimento especializado para aprendizagem, a expansão de salas de recursos multifuncionais, a formação de professores, tecnologias assistivas e recursos didáticos adaptados que visam promover a autonomia e inclusão da pessoa com deficiência PCD ou com Necessidades Educacionais Especiais (NEE).

Mediante os resultados apresentados, destaca-se a necessidade de investir em políticas públicas, que incentivem o aprimoramento em Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC); valorização e qualificação do trabalho docente, aumento salarial, planos de incentivos e progressões salariais, complementando com educação continuada, reconhecendo a dedicação e o tempo de serviço, parcerias e envolvimento com profissionais de outras áreas como a saúde para oferecer um atendimento humanizado. Um dado muito importante revelado pelos professores, foi a questão da melhoria e adaptação para a acessibilidade predial este é um parâmetro importante para que se tenha inclusão, onde a instituição escolar está acessível arquitetonicamente para todos/as, essa acessibilidade deve ser ampliada revisada constantemente para atender com equidade.

Conclui-se, a construção da aprendizagem de forma inclusiva ainda é um desafio para a Educação Básica na rotina educacional, nas intervenções pedagógicas, na efetividade do processo da inclusão; informou que não existe uma adesão completa envolvendo todos os profissionais e família, sendo este também, um fator que permite tentar entender e identificar os problemas e desafios que fazem parte da realidade do trabalho do professor/a antes de questionar a prática de novas metodologias. No processo da Educação Inclusiva a relação professor/a e aluno/a é fundamental para a efetivação do ensino, pois são nas relações, que o respeito e a atenção pedagógica flexível serão efetivados (Aranha, 2005; Brasil, 2015).

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo deixou claro, que as demandas pedagógicas e estruturais, são diversas e não existe um trabalho fragmentado na Educação Especial, onde o Atendimento Educacional Especializado (AEE) é conjunto envolve família, profissionais da educação, saúde e áreas afins. Por isso, observa-se, a necessidade de um atendimento multiprofissional e multisectorial, adotando a interatividade com as famílias, que podem ser orientadas de uma melhor forma e não procuram ou não tem oportunidades para um atendimento com intervenções multiprofissionais, para melhorar os estímulos e as avaliações realizadas por outras áreas envolvidas, como a saúde, para analisar o desenvolvimento psicomotor e psicossocial, com intervenções complementares para qualidade de vida.

Diante desse panorama, torna-se essencial refletir sobre o papel do Atendimento Educacional Especializado como instrumento de promoção da equidade educacional e da cidadania, especialmente nas escolas públicas estaduais que concentram um maior número de estudantes PcD e com necessidades educacionais especiais ao compreender essas vivências, espera-se ampliar o debate sobre a formação, estrutura e apoio necessário aos professores do AEE, reforçando o compromisso com uma educação verdadeiramente inclusiva e de qualidade.

Dessa forma, comprehende-se que a atuação dos profissionais do AEE vai além do apoio pedagógico, envolvendo também dimensões afetivas, sociais e colaborativas, que exigem sensibilidade, conhecimento técnico e articulação constante com a equipe escolar e com a rede de apoio externa. A inclusão efetiva do estudante com deficiência ou necessidades educacionais especiais não se limita à presença física na sala de aula comum, mas exige a construção de um ambiente verdadeiramente acessível, onde o respeito às diferenças seja praticado no cotidiano escolar e reflita o compromisso com a equidade.

É nesse contexto que a escuta dos profissionais do AEE se mostra fundamental para compreender as nuances do processo inclusivo na prática, identificar lacunas e apontar possibilidades de melhoria. Suas vivências trazem à tona aspectos que muitas vezes são invisibilizados nas diretrizes políticas e nos discursos institucionais, revelando o que de fato ocorre no sistema educacional. Entender como esses educadores percebem suas condições de trabalho, suas relações com os demais docentes, a participação das famílias e a atuação da gestão escolar é

essencial para subsidiar estratégias que promovam uma educação mais humana, colaborativa e comprometida com os princípios da inclusão.

Assim, ao coletar os dados com os professores do Atendimento Educacional Especializado das escolas estaduais de Uberlândia (uma cidade que ocupa papel de destaque no cenário da inclusão escolar em Minas Gerais), esta pesquisa anseia contribuir não apenas para o enriquecimento teórico sobre o tema, mas também para a transformação prática das políticas e ações educacionais.

AGRADECIMENTO

Agradecemos a Secretaria Estadual de Educação (SEE) por autorizar a pesquisa e aos professores/as que participaram e disponibilizaram seu tempo para responder o questionário que será de grande importância para estudos futuros.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, M. L.; MILANESI, J. B.; MENDES, E. G. A produção do conhecimento sobre atendimento educacional especializado: um estudo comparado nacional. **Revista on Line de Política e Gestão Educacional**, Araraquara, v. 22, n. 1, p. 395-409, 2018. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/rpge/article/view/10722>. Acesso em: 27 ago. 2023.
- ANACHE, A. A.; ROVETTO, S. S. M.; OLIVEIRA, R. A. Desafios da implantação do atendimento educacional especializado no Ensino Superior. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, v. 27, n. 49, p. 299-311, 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/9037>. Acesso em: 27 ago. 2023.
- ARANHA, M. S. F.; SILVA, S. C. da. Interação entre professora e alunos em salas de aula com proposta pedagógica de educação inclusiva. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v. 11, n. 3, p. 335-348, 2005. DOI: 10.1590/S1413-65382005000300005. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbee/a/QxyYHKJt9Yp4nSsjXj8fjth/?lang=pt>. Acesso em: 11 fev. 2024.
- BASTOS, O. M.; DESLANDES, S. F. A experiência de ter um filho com deficiência mental: narrativas de mães. **Cadernos de Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v. 24, n. 9, p. 2141-2150, 2008. DOI: 10.1590/S0102-311X2008000900019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/csp/a/czJzxm7WW6WzYqtcYgDbGqP/?lang=pt>. Acesso em: 27 ago. 2023.

BERSCH, R. **Introdução à tecnologia assistiva.** Porto Alegre: Assistiva - Centro de Referência em Tecnologia Assistiva, 2013. Disponível em: https://www.assistiva.com.br/Introducao_Tecnologia_Assistiva.pdf. Acesso em: 27 ago. 2023.

BOLFARINE, H.; BUSSAB, W. O. **Elementos de amostragem.** São Paulo: Blucher, 2005.

BRASIL. **Deliberação Estadual n.º 16/99**, de 12 de novembro de 1999. Normas para elaboração do Regimento Escolar. Conselho Estadual de Educação do Paraná, Curitiba, 1999. Disponível em: https://www.cee.pr.gov.br/sites/cee/arquivos_restritos/files/documento/2022-03/deliberacao_016-99.doc. Acesso em: 27 ago. 2023.

BRASIL. **Lei n.º 8.069**, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 16 jul. 1990. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm. Acesso em: 6 mai. 2017.

BRASIL. **Lei n.º 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 6 dez. 2024.

BRASIL. **Lei n.º 10.098**, de 19 de dezembro de 2000. Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 20 dez. 2000. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l10098.htm. Acesso em: 27 jul. 2023.

BRASIL. **Lei n.º 13.146**, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Diário Oficial da União, Brasília, DF, 7 jul. 2015. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 6 dez. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Governo encaminha projeto do novo PNE ao Congresso Nacional.** Brasília, DF: MEC, 26 jun. 2024. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias/2024/junho/governo-encaminha-projeto-do-novo-pne-ao-congresso-nacional>. Acesso em: 1 ago. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Programa Incluir.** Brasília, DF: MEC, [s. d.]. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/programa-incluir>. Acesso em: 7 set. 2023.

BRIANT, M. E. P.; OLIVER, F. C. Inclusão de crianças com deficiência na escola regular: estratégias e ações. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v. 18, n. 1, p. 141-154, 2012. DOI: 10.1590/S1413-65382012000100010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbee/a/yCKYPwRPkTPPNQdGrvQZtBz/?lang=pt>. Acesso em: 27 ago. 2023.

DECHICHI, C.; FERREIRA, J. M.; SILVA, L. Z. **Educação especial e inclusão educacional:** discussões, práticas e depoimentos. Uberlândia: Edufu, 2012. (Série

Novas pesquisas e relatos de experiências). FREIRE, P. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

FREIRE, T. **IBGE**: pessoas com deficiência têm menor renda e menos escolaridade. Agência Brasil, Brasília, DF, 21 set. 2022. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/radioagencia-nacional/direitos-humanos/audio/2022-09/ibge-pessoas-com-deficiencia-tem-menor-renda-e-menos-escolaridade>. Acesso em: 11 fev. 2024.

GATTI, B. A. **Construção da pesquisa em educação no Brasil**. Brasília, DF: Líber Livro, 2008.

GHEDIN, E.; FRANCO, M. A. S. **Questões de método na construção da pesquisa em educação**. São Paulo: Cortez, 2015.

GOFFMAN, E. **A representação do eu na vida cotidiana**. Petrópolis: Vozes, 1983.

GOMES, C.; BARBOSA, A. J. G. **Inclusão escolar do portador de paralisia cerebral**: atitudes de professores do ensino fundamental. Revista Brasileira de Educação Especial, Marília, v. 12, n. 1, p. 7-24, 2006. DOI: 10.1590/S1413-65382006000100007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbee/a/mnywpdNfLjq3hgQXftQhLvh/?lang=pt>. Acesso em: 27 ago. 2023.

GOMES, V. A. F. M.; NUNES, C. M. F.; PÁDUA, K. C. Condições de trabalho e valorização docente. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, Brasília, DF, v. 100, n. 255, p. 277-296, 2019. DOI: 10.24109/2176-6681.rbep.100i255.3916. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbeped/a/NfjgYksvFCrtdpJhkmTtRjb/?lang=pt>. Acesso em: 27 ago. 2023.

GOOGLE ACADÊMICO. **Teoria de Lev Vygotsky**. Mountain View, CA: Google, [s. d.]. Disponível em: <https://scholar.google.com.br>. Acesso em: 27 jul. 2023.

IBGE. Instituto Brasileiro De Geografia E Estatística. **Pessoas com deficiência e pessoas diagnosticadas com Transtorno do Espectro Autista (TEA)**: resultados preliminares da amostra – Censo 2022. Rio de Janeiro: IBGE, 2024. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br>. Acesso em: 05 jul. 2024.

INEP. Instituto Nacional De Estudos E Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo escolar da educação básica 2024**. Brasília, DF: Inep, 2024. Disponível em: <https://inep.gov.br>. Acesso em: 7 set. 2023.

JUCÁ, W. G.; LACERDA, C. R. Desmistificação do atendimento educacional especializado na escola comum. **Quaestio: Revista de Estudos em Educação**, Sorocaba, v. 24, n. 3, p. 1-23, 2022. DOI: 10.22483/2177-5788.2022v24n3p1-23. Disponível em: <https://periodicos.uniso.br/quaestio/article/view/4063>. Acesso em: 27 ago. 2023.

KLAUS, M. H.; KENNELL, J. H.; KLAUS, P. H. **Vínculo: construindo bases para o apego seguro**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

MATURANA, A. P. P.; CIA, F. Educação especial e a relação família-escola: análise da produção científica de teses e dissertações. **Psicologia em Estudo**, Marília, v. 19, n. 3, p. 427-436, jul./set. 2014. DOI: 10.1590/1413-73722423407. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pee/a/Kv8qmQtcMYPQ7DpLq9Dcxnc/?lang=pt>. Acesso em: 27 ago. 2023.

MENDONÇA, S. A. A. Educação especial e inclusão educacional: formação profissional e experiências em diversos contextos. **Revista Profissão Docente on Line**, Uberaba, v. 12, n. 25, p. 126-130, jan./jun. 2013. Disponível em: <https://revistas.uniube.br/index.php/rpd/article/download/574/707/2403>. Acesso em: 27 ago. 2023.

MINAYO, M. C. S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. São Paulo: Hucitec, 2007.

MONTOAN, M. T. E. **Inclusão escolar**: o que é? por quê? como fazer? São Paulo: Moderna, 2003. (Coleção Cotidiano Escolar).

MORAES, R. L. Linguagens e suas tecnologias. São Paulo: [s. n.], 2020.

OLIVEIRA, P. J. **Educação especial**: formação de professores para a inclusão escolar. São Paulo: Contexto, 2022. Pesquisa Nacional de Saúde (PNS) 2019. Disponível em: <https://www.cnnbrasil.com.br/noticias>. Acesso em: 27 jun. 2023.

PIAGET, J. **O tempo e o desenvolvimento intelectual da criança**. Rio de Janeiro: Forense, 1973.

RODRIGUES, E. S. S. **A organização do tempo pedagógico no trabalho docente**: relações entre o prescrito e o realizado. 2009. 117 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Metodista de Piracicaba, Piracicaba, 2009.

SCHIPPER, C. M.; VESTENA, C. L. B. Características do raciocínio do aluno com deficiência intelectual. **Psicologia em Estudo**, Marília, v. 19, n. 1, p. 111-121, jan./mar. 2014. DOI: 10.1590/1413-737220420011. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pee/a/GLQbL35mRYYbbbDDpwrh4J/?lang=pt>. Acesso em: 27 ago. 2023.

SEE-MG. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais. **Resolução SEE nº 4.256**, de 9 de janeiro de 2020. Belo Horizonte: SEE-MG, 2020. Disponível em: https://www.diaadianaescola.com.br/wp-content/uploads/2021/09/Res.-no-4256-20_EDC-ESPECIAL-Public.10-01-20.pdf. Acesso em: 6 dez. 2024.

SEE-MG. **Resolução SEE nº 4.948**, de 25 de janeiro de 2024. Belo Horizonte: SEE-MG, 2024. Disponível em: <https://www.educacao.mg.gov.br/wp-content/uploads/2024/01/4948-24-r-Public.-26-01-24.pdf>. Acesso em: 6 dez. 2024. SEE-MG. Lista de escolas. Belo Horizonte: SEE-MG, [s. d.]. Disponível em: <https://www.educacao.mg.gov.br/escolas/lista-de-escolas>. Acesso em: 5 mar. 2025.

SILVA, C. M.; SILVA, D. N. H. Libras na educação de surdos: o que dizem os profissionais da escola? **Psicologia em Estudo**, Marília, v. 20, n. 1, p. 33-44, jan./abr. 2016. DOI: 10.1590/1413-737220150201917. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/pee/a/fHBjNHSPPFZVQwbXJwS4Qqg/?lang=pt>. Acesso em: 27 ago. 2023.

SILVA, E. J. C. **Investigação clínico-epidemiológica em um modelo de educação inclusiva**. 2002. Tese (Doutorado em Saúde Pública) - Instituto Fernandes Figueira, Fundação Oswaldo Cruz, Rio de Janeiro, 2002.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

WALLON, H. **A evolução psicológica da criança**. 5. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

CONSIDERAÇÕES GERAIS

Este estudo teve como objetivo analisar a realidade do Atendimento Educacional Especializado (AEE) nas escolas estaduais de Uberlândia-MG, com foco nas condições de trabalho dos profissionais que atuam diretamente com alunos com necessidades educacionais especiais (NEE). A pesquisa revelou um panorama desafiador, mas ao mesmo tempo promissor, no que diz respeito à inclusão escolar e ao desenvolvimento de práticas pedagógicas inclusivas.

Os resultados indicam que, apesar dos avanços significativos, como a expansão das salas de recursos multifuncionais e o aumento da oferta de tecnologias assistivas, ainda existem dificuldades estruturais e pedagógicas que afetam a qualidade do AEE. A falta de valorização dos profissionais, a sobrecarga de trabalho e a ausência de espaços adequados para o planejamento colaborativo entre os docentes são fatores que prejudicam a eficácia do atendimento educacional especializado, conforme apontado pelos participantes da pesquisa. Além disso, a distribuição desigual dos profissionais em categorias como apoio AEE, instrutores de Libras e salas de recurso sugere uma necessidade de uma maior especialização e formação contínua, para atender adequadamente a diversidade de necessidades dos alunos.

A pesquisa também reforçou a importância do papel dos docentes do AEE na criação de estratégias de ensino individualizadas e adaptadas, que considerem as especificidades dos alunos com deficiência. Esses profissionais, ao colaborarem com os professores do ensino regular, desempenham um papel fundamental na implementação de práticas pedagógicas inclusivas e na promoção de uma educação equitativa, conforme preconizado pela legislação brasileira.

Diante das constatações deste estudo, é possível concluir que, embora existam avanços nas políticas de inclusão escolar, ainda há desafios significativos a serem enfrentados, principalmente no que tange à valorização dos profissionais de AEE e à melhoria das condições de trabalho. Portanto, recomenda-se a implementação de políticas públicas, que favoreçam a formação contínua dos professores, a criação de espaços para o planejamento colaborativo e a ampliação dos recursos pedagógicos e tecnológicos nas escolas.

Em síntese, esta pesquisa busca somar para o entendimento das condições de trabalho dos profissionais do AEE e aponta caminhos importantes para o fortalecimento da educação inclusiva.

REFERÊNCIAS GERAIS

- ALMEIDA, M. L.; MILANESI, J. B.; MENDES, E. A produção de conhecimentos sobre atendimento educacional especializado: um estudo comparado nacional. **Revista on Line de Política e Gestão Educacional**, Araraquara, v. 22, n. 1, p. 395-409, 2018. DOI: 10.22633/rpge.v22.n.1.2018.10722. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/rpge/article/view/10722>. Acesso em: 27 ago. 2023.
- ANACHE, A. A.; ROVETTO, S. S. M.; OLIVEIRA, R. A. de. Desafios da implantação do atendimento educacional especializado no Ensino Superior. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, v. 27, n. 49, p. 299-312, 2014. DOI: 10.5902/1984686X9037. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/9037>. Acesso em: 27 ago. 2023.
- ARANHA, M. S. F.; SILVA, S. C. da. Interação entre professora e alunos em salas de aula com proposta pedagógica de educação inclusiva. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v. 11, n. 3, p. 335-348, 2005. DOI: 10.1590/S1413-65382005000300005. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbee/a/QxyYHKJt9Yp4nSsjXj8fjth/?lang=pt>. Acesso em: 27 ago. 2023.
- GOMES, C.; BARBOSA, A. J. G. **Inclusão escolar do portador de paralisia cerebral**: atitudes de professores do ensino fundamental. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v. 12, n. 1, p. 7-24, 2006. DOI: 10.1590/S1413-65382006000100007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbee/a/mnywpdNfLjq3hgQXftQhLvh/?lang=pt>. Acesso em: 27 ago. 2023.
- BASTOS, O. M.; DESLANDES, S. F. A experiência de ter um filho com deficiência mental: narrativas de mães. **Cadernos de Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v. 24, n. 9, p. 2141-2150, set. 2008. DOI: 10.1590/S0102-311X2008000900019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/csp/a/czJzxm7WW6WzYqtcYgDbGqP/?lang=pt>. Acesso em: 27 ago. 2023.
- BERSCH, R. **Introdução à tecnologia assistiva**. Porto Alegre: Assistiva - Centro de Referência em Tecnologia Assistiva, 2013. Disponível em: https://www.assistiva.com.br/Introducao_Tecnologia_Assistiva.pdf. Acesso em: 27 ago. 2023.
- BOLFARINE, H.; BUSSAB, W. O. **Elementos de amostragem**. São Paulo: Blucher, 2005.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Lei n.º 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 6 mai. 2017.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Lei n.º 13.146**, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Diário Oficial da União, Brasília, DF, 7 jul. 2015. Disponível em:

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 06 mai. 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. **Governo encaminha projeto do novo PNE ao Congresso Nacional**. 26 jun. 2024. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias/2024/junho/governo-encaminha-projeto-do-novo-pne-ao-congresso-nacional>. Acesso em: 01 ago. 2024.

BRIANT, M. E. P.; OLIVER, F. C. Inclusão de crianças com deficiência na escola regular numa região do município de São Paulo: conhecendo estratégias e ações. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v. 18, n. 1, p. 141-154, jan./mar. 2012. DOI: 10.1590/S1413-65382012000100010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbee/a/yCKYPwRPkTPPNQdGrvQZtBz/?lang=pt>. Acesso em: 27 ago. 2023.

DECHICHI, C.; FERREIRA, J. M.; SILVA, L. Z. **Educação especial e inclusão educacional:** discussões, práticas e depoimentos dentro das redes de ensino. Uberlândia: Edufu, 2012. v. 6, p. 24-26. (Série Novas pesquisas e relatos de experiências). FREIRE, P. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

FREIRE, T. **IBGE:** pessoas com deficiência têm menor renda e menos escolaridade. Agência Brasil, 21 set. 2022. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br>. Acesso em: 11 fev. 2024.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

GATTI, B. A. **Construção da pesquisa em educação no Brasil**. Brasília: Líber Livro, 2008.

GHEDIN, E.; FRANCO, M. A. S. **Questões de método na construção da pesquisa em educação**. São Paulo: Cortez, 2015.

GOFFMAN, E. **A representação do eu na vida cotidiana**. Petrópolis: Vozes, 1983.

GOMES, C.; BARBOSA, A. J. G. Inclusão escolar do portador de paralisia cerebral: atitudes de professores do ensino fundamental. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v. 12, n. 1, p. 7-24, 2006. DOI: 10.1590/S1413-65382006000100007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbee/a/mnywpdNfLjq3hgQXftQhLvh/?lang=pt>. Acesso em: 27 ago. 2023.

GOMES, V. A. F. M.; NUNES, C. M. F.; PÁDUA, K. C. Condições de trabalho e valorização docente: um diálogo com professoras do ensino fundamental I. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 100, n. 255, p. 277-296, maio/ago. 2019. DOI: <https://doi.org/10.24109/2176-6681.rtep.100i255.4146>. Acesso em: 27 maio 2025.

GOOGLE Acadêmico. **Teoria de Lev Vygotsky**. Disponível em: <https://scholar.google.com.br>. Acesso em: 27 jul. 2023.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Pessoas com deficiência e pessoas diagnosticadas com Transtorno do Espectro Autista (TEA)**: resultados preliminares da amostra – Censo 2022. Agência de Notícias IBGE, 2024. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br>. Acesso em: 05 jul. 2024.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Portal Inep**. Disponível em: <https://inep.gov.br>. Acesso em: 07 set. 2023.

JUCÁ, W. G.; LACERDA, C. R. Desmistificação do atendimento educacional especializado da escola comum. **Revista de Estudos em Educação**, v. 24, p. 1-23, 2022. Acesso em: 27 ago. 2023. DOI: <https://doi.org/10.22483/2177-5796.2022v24id4063>. Disponível em: <https://periodicos.uniso.br/quaestio/article/view/4063>. Acesso em: 07 set. 2023.

KLAUS, M. H.; KENNELL, J. H.; KLAUS, P. H. **Vínculo**: construindo as bases para um apego seguro e para a independência. Porto Alegre: Artmed, 2000.

MATURANA, A. P. P.; CIA, F. **Educação especial e a relação família-escola**: análise da produção científica de teses e dissertações. São Paulo, 2014.

MENDONÇA, S. A. A. Educação especial e inclusão educacional: formação profissional e experiências em diversos contextos. **Revista Profissão Docente on Line**, Uberaba, v. 12, n. 25, p. 126-130, jan./jun. 2013. Disponível em: <https://revistas.uniube.br/index.php/rpd/article/download/574/707/2403>. Acesso em: 27 ago. 2023.

MINAYO, M. C. S. **O desafio do conhecimento**: pesquisa qualitativa em saúde. São Paulo: Hucitec, 2007.

MONTOAN, M. T. E. **Inclusão escolar**: o que é? por quê? como fazer? São Paulo: Moderna, 2003. (Coleção Cotidiano Escolar).

MORAES, R. L. **Linguagens e suas Tecnologias. Ensino Médio**: Projetos integradores + Ação na Escola e na Comunidade. São Paulo, 2020.

OLIVEIRA, P. J. **Educação especial**: formação de professores para a inclusão escolar. São Paulo: Contexto, 2022.

CNN BRASIL. **Pesquisa Nacional De Saúde – PNS 2019**. Disponível em: <http://www.cnnbrasil.com.br>. Acesso em: 27 jun. 2023.

PIAGET, J. **O tempo e o desenvolvimento intelectual da criança**. Rio de Janeiro: Forense, 1973.

RODRIGUES, E. S. S. **A organização do tempo pedagógico no trabalho docente**: relações entre o prescrito e o realizado. 2009. 117 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Metodista de Piracicaba, Piracicaba, 2009.

SCHIPPER, C. M.; VESTENA, C. L. B. **Características do raciocínio do aluno deficiente intelectual à luz da Epistemologia Genética**. Paraná, 2014.

SEE-MG. **Resolução SEE n.º 4.256**, de 09 de janeiro de 2020. Institui diretrizes

para a Educação Especial na rede estadual de Minas Gerais. Disponível em: <https://www.diaadianaescola.com.br>. Acesso em: 06 dez. 2024.

SEE-MG. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais. **Resolução SEE n.º 4.948**, de 25 de janeiro de 2024. Dispõe sobre a organização e o funcionamento do ensino nas Escolas Estaduais de Educação Básica de Minas Gerais. Disponível em: <https://www.educacao.mg.gov.br>. Acesso em: 06 dez. 2024.

SEE-MG. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais. **Lista de escolas**. Belo Horizonte: SEE-MG, 2025. Disponível em: <https://www.educacao.mg.gov.br/escolas/lista-de-escolas>. Acesso em: 05 mar. 2025.

SILVA, C. M.; SILVA, D. N. H. **Libras na educação de surdos**: o que dizem os profissionais da escola? Psicologia Escolar e Educacional, v. 20, n. 1, 2016. DOI: <https://doi.org/10.1590/2175-353920150201917>. Acesso em: 11 fev. 2024.

SILVA, E. J. C. **Investigação clínico-epidemiológica em um modelo de educação inclusiva visando ao estudo de transtornos do desenvolvimento**. 2002. Tese (Doutorado) - Instituto Fernandes Figueira, Fundação Oswaldo Cruz, Rio de Janeiro, 2002.

VIGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

WALLON, H. **A evolução psicológica da criança**. 5. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

ANEXO I: QUESTIONÁRIO SEMIDIRECIONADO

DADOS SOCIODEMOGRÁFICOS E PROFISSIONAIS

Pseudônimo: _____ **Idade:** _____

Sexo Biológico: () Feminino () Masculino () Outros

Auto declaração da cor: () Branco () Preto () Pardo () Amarelo

Escolaridade: () Superior Completo () Especialização () Mestrado () Doutorado

Ocupação: () P.E.B. Professor de Educação Básica Apoio AEE

() P.E.B. Professor de Educação Básica Sala de Recurso AEE

Possui mais de um vínculo empregatício? _____ **Quantos?:** _____

Carga horária de trabalho semanal: _____

Turno de trabalho: () Manhã () Tarde () Noite

1- Qual é a sua formação acadêmica? _____

2- Quando você finalizou a graduação já pensava em trabalhar com o público PCD? _____

Por quê?

3- De que forma você trabalha com o estudante com deficiência? _____

Quais técnicas de ensino utilizam?

4- Você sente que realizando o seu trabalho você está fazendo inclusão?

() Sim

() Não

Por quê?

5- O que falta para você realizar um trabalho de excelência no AEE?

() Políticas públicas para inclusão

() Materiais pedagógicos

- Investimento em TICs Tecnologias de Informações e Comunicações
- Acessibilidade estruturas adaptadas
- Aumento de salário e planos de carreira
- Parcerias com outros profissionais e setores da saúde
- Treinamentos, Educação continuada.

6- Na instituição que você trabalha possui material pedagógico, recursos humanos intervenções com outros profissionais e acesso a TIC? _____

7- Você realiza seu trabalho nas escolas estaduais em qual setor da cidade? _____
Rural, região central ou periferia? _____ Por quê? _____

8- Transporte:

Estudantes:

- condução própria (locomoção oferecida pelo governo municipal
- carona com amigos (as)

Professores:

- condução própria (locomoção oferecida pelo governo municipal (carona com amigos/as

9- Em sua opinião, quais profissionais deveriam estar presentes na escola para maior efetivação do trabalho? Por quê? _____

- Psicólogos/as (Assistentes sociais (Nutricionistas (Fisioterapeutas
- Psicomotricista (Psicopedagogos/as Neuropsicólogos/as (Outros: Quais?

Por quê? _____

10- Para o ensino e aprendizagem da pessoa com deficiência você se sente capacitado em realizar as intervenções pedagógicas necessárias? Sim () Não () Se não, responda por quê? _____

11- A instituição educacional que você trabalha de forma arquitetônica oferece acessibilidade para todos (as)? Por quê? _____
(Sim (Não

De acordo com a Lei de Diretrizes de Base da Educação Brasileira, LDB n.º 9.394, de 1.996 e a Lei n.º 13.146/2015, Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência.

12- Como professor do AEE você atende quantos alunos? _____

13- Você possui alguma deficiência? _____ Se sim a escola possui acessibilidade para inclusão? _____ Sem barreiras físicas, atitudinais, comunicacionais, sociais e outras. _____

14- De acordo com a Lei de Diretrizes de Base da Educação Brasileira (LDB) n.º 9.394, de 1.996 e a Lei n.º 13.146/2015, Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência. Todas as suas solicitações para atender de forma inclusiva os alunos do AEE são atendidas?

_____ Por quê? _____

15- Existe um envolvimento familiar na aprendizagem dos estudantes com deficiência?

_____ Por quê? _____

16- A instituição que você trabalha possui a sala de recurso do AEE para as intervenções Pedagógicas e Psicopedagógicas no contraturno?

() Sim () Não Por quê? _____

17- Dentro das solicitações de equipamentos, materiais pedagógicos e acesso a tecnologia assistiva, você verifica dificuldades nas solicitações e liberações? _____

Por quê? _____

18- Como você se sente ao responder este questionário?

() Tranquilo, pois acredita na pesquisa científica.

() Irritado não vejo perspectiva de mudanças

() Positivo acredito em mudanças

19- Fazendo uma análise, sobre a realidade do seu trabalho como você se vê hoje?

() Motivado

() Valorizado

() Realizado

() Aguardando Políticas Públicas para a carreira profissional

() Compromissado, mas sem valor

() Importante, pois faço a diferença para P.cD.

20- Você acha importante esse tipo de pesquisa? Por quê?

APÊNDICE I - APROVAÇÃO DO COMITÊ DE ÉTICA DA UFU (CEP-UFU)

UNIVERSIDADE FEDERAL DE
UBERLÂNDIA



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: O Trabalho do (a) Professor (a) no A.E.E. Atendimento Educacional Especializado: Educação Básica - Fundamental I escolas estaduais- Uberlândia M.G.

Pesquisador: Paulo Cezar Mendes

Área Temática:

Versão: 3

CAAE: 78013824.6.0000.5152

Instituição PropONENTE: Universidade Federal de Uberlândia/ UFU/ MG

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 6.932.911

Apresentação do Projeto:

Este parecer trata-se da análise das respostas às pendências do referido projeto de pesquisa.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJECTO_2289265.pdf	14/06/2024 09:13:35		Aceito
Outros	IIIPB_PARECER_CONSUBSTANCIAIDO_CEP_6853878III.pdf	14/06/2024 08:49:23	Paulo Cezar Mendes	Aceito
Cronograma	Cronogramall.pdf	14/06/2024 08:48:37	Paulo Cezar Mendes	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETO_CEP_ANAPCMEIV.pdf	14/06/2024 08:47:42	Paulo Cezar Mendes	Aceito
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJECTO_2289265.pdf	09/06/2024 12:49:49		Recusado
Outros	IIRESPONSTA_PARECER_CONSUBSTANCIAODO_CEP_6853878II.pdf	09/06/2024 12:39:11	Paulo Cezar Mendes	Aceito
Outros	IIRESPONSTA_PARECER_CONSUBSTANCIAODO_CEP_6853878II.pdf	09/06/2024 12:39:11	Paulo Cezar Mendes	Postado
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETO_CEP_ANAPCMEIII.pdf	09/06/2024 12:27:19	Paulo Cezar Mendes	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETO_CEP_ANAPCMEIII.pdf	09/06/2024 12:27:19	Paulo Cezar Mendes	Recusado
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLEIIB.pdf	09/06/2024 12:24:39	Paulo Cezar Mendes	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLEIIB.pdf	09/06/2024 12:24:39	Paulo Cezar Mendes	Postado
Informações	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJECTO_2289265.pdf	03/06/2024		Aceito

Continuação do Parecer: 6.932.911

Básicas do Projeto	OJETO_2289265.pdf	23:26:44		Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLEIIB.pdf	06/05/2024 22:26:31	Paulo Cezar Mendes	Aceito
Outros	CONVITE_PROJETOII.pdf	03/05/2024 22:36:36	Paulo Cezar Mendes	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETO_CEP_ANAPCMEII.pdf	03/05/2024 22:25:22	Paulo Cezar Mendes	Aceito
Outros	RESPOSTA_PARECER_CONSUBSTANCIAODOC_EEP_6749624.pdf	03/05/2024 22:22:47	Paulo Cezar Mendes	Aceito
Folha de Rosto	Folha_de_Rosto.pdf	06/03/2024 19:38:41	Paulo Cezar Mendes	Aceito
Folha de Rosto	Folha_de_Rosto.pdf	05/03/2024 21:26:03	Paulo Cezar Mendes	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.pdf	04/03/2024 23:32:08	Paulo Cezar Mendes	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_CEP_Anapcme.pdf	29/02/2024 21:17:52	Paulo Cezar Mendes	Aceito
Outros	Convite_projeto.pdf	29/02/2024 21:01:37	Paulo Cezar Mendes	Aceito
Outros	INSTRUMENTO.pdf	29/02/2024 20:52:30	Paulo Cezar Mendes	Aceito
Outros	Termo_executora.pdf	28/02/2024 20:21:55	Paulo Cezar Mendes	Aceito

TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Auséncia	Termo_TCLE.pdf	28/02/2024 13:40:03	Paulo Cesar Mendes	Aceito
Outros	Convite_Projeto.pdf	27/02/2024 21:16:13	Paulo Cesar Mendes	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_CEP_Anapcme.pdf	27/02/2024 21:14:11	Paulo Cesar Mendes	Aceito
Cronograma	Cronograma.pdf	27/02/2024 20:39:24	Paulo Cesar Mendes	Aceito
Orçamento	Recursos_Financeiros.pdf	27/02/2024 20:15:35	Paulo Cesar Mendes	Aceito
Folha de Rosto	Folha_de_rosto_Termo_de_Compromisso.pdf	27/02/2024 07:56:18	Paulo Cesar Mendes	Aceito
Brochura Pesquisa	INSTRUMENTO.pdf	23/02/2024 09:41:51	Paulo Cesar Mendes	Aceito
Brochura Pesquisa	curriculo.pdf	23/02/2024	Paulo Cesar	Aceito

Endereço: Av. João Naves de Ávila 2121- Bloco "1A", sala 224 - Campus Sta. Mônica

CEP: 38.408-144

UE: MG

REF. 38400-144

SP. MG
Telefon

Município: UBERLANDIA

Telephone: (34)3239-4131

Fax: (34)3239-4131

E-mail: cep@propp.ufu.br

[Continuação do Parecer: 6.932.911](#)

Brochura Pesquisa	curriculo.pdf	09:36:50	Mendes	Aceito
Orçamento	Recursos_Financeiros.pdf	23/02/2024 09:22:54	Paulo Cezar Mendes	Aceito
Cronograma	Cronograma.pdf	23/02/2024 09:22:16	Paulo Cezar Mendes	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Termo_TCLE.pdf	23/02/2024 08:30:13	Paulo Cezar Mendes	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_CEP_Anapcme.pdf	23/02/2024 08:29:17	Paulo Cezar Mendes	Aceito
Folha de Rosto	Folha_de_Rosto.pdf	23/02/2024 08:20:25	Paulo Cezar Mendes	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

UBERLÂNDIA, 05 de Julho de 2024

Assinado por:

ALEANDRA DA SILVA FIGUEIRA SAMPAIO
(Coordenador(a))

APÊNDICE II: TERMO DE ANUÊNCIA APROVAÇÃO SEE



GOVERNO DO ESTADO DE MINAS GERAIS

Secretaria de Estado de Educação

Assessoria de Ensino Superior - Políticas e Programas de Educação Superior

Termo de Anuência - SEE/ASU/PESQUISA/EXTENSÃO

Belo Horizonte, 09 de julho de 2025.

TERMO DE ANUÊNCIA

A Assessoria de Ensino Superior da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais, após análise da documentação encaminhada, referente ao Projeto de Pesquisa **ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO: A PERCEPÇÃO DO TRABALHO DOS(AS) DOCENTES EM ESCOLAS ESTADUAIS FUNDAMENTAL I - UBERLÂNDIA/MG**, que será conduzido pela pesquisadora **ANA PAULA CHAVES MESSIAS** sob orientação do Prof. Dr. **PAULO CEZAR MENDES**, ambos vinculados à **UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA**, manifesta-se **ciente** da realização da pesquisa, nas Escolas Públicas Estaduais e Setores jurisdicionados à **Superintendência Regional de Ensino de Uberlândia - MG**, destacando ser importante a avaliação ética e os aspectos protocolares e normativos definidos pelo Sistema CEP/CONEP, sendo de responsabilidade da pesquisadora, bem como da Instituição de Ensino Superior à qual esteja vinculada, a observância de tais aspectos normativos, protocolares e orientadores.

Esta Assessoria de Ensino Superior recomenda e destaca a importância de se observar os Protocolos de Pesquisa de acordo com os normativos.

Compreendemos não ser de responsabilidade da Rede Estadual de Ensino a verificação/solicitação do Protocolo de avaliação do Sistema CEP/CONEP.

Todos os dados, arquivos, informações disponibilizadas, deverão ser preservados em sigilo, sendo que a eventual utilização científica e manipulação deverão observar as prerrogativas da Constituição da República Federativa de 1988, especialmente, no que tange ao direito da intimidade e a privacidade dos seres humanos; a Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 - que dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente; a Lei n.º 13.709, de 14 de agosto de 2018 - Lei Geral de Proteção de Dados Pessoais (LGPD); Lei de Acesso à Informação nº 12.527, de 18 de novembro de 2011 - que Regula o acesso a informação (LAI); Lei nº 10.741, de 1 de outubro de 2003 - que estabelece o Estatuto da Pessoa Idosa e dá outras providências; Resolução CNE/CES nº 7, de 18 de dezembro de 2018 - que Estabelece as Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira; a Resolução CNS nº 466, de 12 dezembro de 2012 - que aprova as diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos; a Resolução CNS nº 510, de 7 de abril de 2016 - que dispõe sobre as normas aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais, cujos procedimentos metodológicos envolvam a utilização de dados diretamente obtidos com os participantes ou de informações identificáveis, ou que possam acarretar riscos maiores do que os existentes na vida cotidiana; Resolução CNS nº 674, de 06 de maio de 2022; ofício Circular nº 12/2023/CONEP/SECNS/DGIP/SE/MS; Norma Operacional CNS nº 001/2013, que dispõe sobre a organização e funcionamento do Sistema CEP/CONEP; os princípios éticos para o desenvolvimento da pesquisa das Instituições de Ensino Superior à qual o(a)pesquisador(a) esteja vinculado, da Rede Estadual

de Educação, entre outros normativos que regem a ética na pesquisa, o envolvimento com seres humanos e o tratamento dos dados.

A identidade dos envolvidos na pesquisa deverá ser mantida em sigilo, de acordo com os normativos legais e avaliação ética da pesquisa.

A Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG), as Instituições de Ensino, setores envolvidos e os colaboradores da pesquisa na Rede Pública Estadual de Ensino não terão nenhum tipo de ônus.

As informações constantes nos dados, arquivos disponibilizados ou observados poderão ser utilizadas especificamente para fins científicos e acadêmicos, produzidos com essa finalidade, sendo vedado o uso desses dados, arquivos ou informações em outros projetos e estudos.

As informações obtidas por meio dessa pesquisa são exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, sendo vedado o uso dessas informações em quaisquer meios de mídia (jornais, televisão, rádio, cinema, Internet, entre outros aqui não especificados), salvo os resultados da pesquisa que, com a ciência do orientador da Instituição ao qual se vincula o (a) pesquisador(a), poderão ser cientificamente veiculadas.

Destacamos a necessidade de o(a) pesquisador(a) realizar os contatos prévios em articulação com os responsáveis dos Setores e/ou Superintendências Regionais de Ensino, direção das escolas, entre outros colaboradores da pesquisa, apresentando a proposta metodológica e a necessidade da pesquisa. É importante que o (a)pesquisador(a) verifique o interesse dos profissionais em participarem, bem como, a disponibilidade dos mesmos respeitando: os que optarem por não participarem; a confidencialidade das informações, tratamento e veiculação dos dados, a não exposição das escolas e profissionais, de acordo com os normativos legais, que regem a ética na pesquisa, entre outros documentos legais.

Compreendemos ser de responsabilidade e articulação do pesquisador(a), bem como das Instituições de Ensino Superior (IES) ao qual este tenha vínculo, a divulgação e veiculação da pesquisa junto aos participantes, assim como os encaminhamentos de links eletrônicos para questionários, entre outros instrumentos de coleta de dados, observando a natureza do trabalho, os normativos e avaliações éticas necessárias que orientam as pesquisas e projetos acadêmicos.

É importante destacar que a organização metodológica, assim como a organização cronológica do trabalho a ser desenvolvido, sejam cuidadosamente observadas pelo(a) pesquisador(a), considerando a dimensão ético-metodológica e os demais aspectos envolvidos na pesquisa. Dessa forma, os prazos, de acordo com a natureza dos projetos, devem seguir um planejamento adequado ao trabalho, considerando as singularidades do Projeto a ser desenvolvido.

Os trabalhos e interação do(a) pesquisador(a) NÃO poderão afetar as atividades e/ou rotinas das escolas e dos setores.

A Anuênciam emitida pela Assessoria de Ensino Superior (ASU) refere-se à ciência, por parte da SEE/MG, de que a pesquisa será realizada, em conformidade com os devidos trâmites normativos, NÃO sendo permitido utilizar o mesmo Termo de Anuênciam para realizar a pesquisa em Superintendências/Setores diferentes do indicado neste Termo.

A emissão deste Termo NÃO AUTORIZA ao(a) pesquisador(a)/interessado(a) acesso automático aos dados e documentos necessários à sua pesquisa.

Quanto à solicitação de dados e documentos para a pesquisa, quando as informações NÃO estiverem disponibilizadas de forma aberta nas redes, será necessário encaminhar o pedido de acesso à informação por meio do Sistema Eletrônico do Serviço de Informação ao Cidadão (e-SIC), de acordo com o fluxo de solicitação da Controladoria-Geral do Estado de Minas Gerais (CGE/MG), sendo este um canal para solicitação de dados e documentos para pesquisa, ainda que o(a) solicitante seja pesquisador(a) e esteja de posse do Termo de Anuência.

As solicitações serão analisadas observando-se a natureza do conteúdo, de acordo com o Decreto nº 45.969, de 24/05/2012, que regulamenta o acesso à informação no âmbito do Poder Executivo. Link e-Sic para solicitação de dados: https://acessoainformacao.mg.gov.br/sistema/site/acesso_info.aspx#cima

Quanto a gestão, guarda, preservação, manuseio e descarte dos documentos produzidos ou analisados, deve-se observar os normativos legais e éticos sobre a gestão de documentos públicos e demais normativos éticos da Pesquisa.

As pesquisas que envolvem a participação de seres humanos devem respeitar os princípios éticos de dignidade, liberdade e autonomia. Assim, a pesquisa deverá prever o processo de consentimento livre e esclarecido para sua realização. O (A) pesquisador(a) deve esclarecer ao participante sobre a pesquisa, em local adequado, com a devida preparação, conceder o tempo necessário para a decisão sobre a participação na pesquisa, obter o consentimento e registrá-lo por meio de um documento que se denomina Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), de acordo com os normativos citados neste termo e outros normativos legais e suas alterações. No caso da participação de menores ou incapazes, além do processo de consentimento livre e esclarecido (TCLE) dos pais ou responsáveis, autorizando quem está sob sua tutela, também é necessário realizar o processo de assentimento livre e esclarecido, com a elaboração de um documento que se denomina Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE), de acordo com os normativos citados neste termo e outros normativos legais.

A SEE/MG, caso julgue pertinência, poderá disponibilizar, criar, promover, aprimorar e/ou aperfeiçoar políticas públicas, programas e ações, utilizando-se dos dados e/ou resultados decorrentes do trabalho de pesquisa e de estudos publicados.

A emissão deste Termo está em consonância com o Termo de Responsabilidade assinado pelo(a) pesquisador(a) no que tange à concordância com todos os normativos legais mencionados, entre outros que regem o tema e orientações posteriores.

trabaino a ser desenvolvido, sejam cuidadosamente observadas pelo(a) pesquisador(a), considerando a dimensão ético-metodológica e os demais aspectos envolvidos na pesquisa. Dessa forma, os prazos, de

Esta Anuência refere-se às Escolas Públicas Estaduais e Setores jurisdicionados à Superintendência Regional de Ensino de Uberlândia - MG.

Leandra F. Martins
Assessoria de Ensino Superior
Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais



Documento assinado eletronicamente por Leandra Felicia Martins, Assessora-Chefe, em 10/07/2025, às 17:11, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do Decreto nº 47.222, de 26 de julho de 2017.



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site
[http://sei.mg.gov.br/sei/controlador_externo.php?
acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0](http://sei.mg.gov.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0), informando o código verificador **117751018**
e o código CRC **3F79C9DD**.