



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS  
CENTRO DE EDUCAÇÃO  
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

LETYCIA ARAUJO PATRICIO

**O PAPEL DOS PROFISSIONAIS DE APOIO ESCOLAR - PAE NA SEMED –  
MACEIÓ:** Narrativas e reflexões de uma docente em formação

Maceió  
2025

LETYCIA ARAUJO PATRICIO

**O PAPEL DOS PROFISSIONAIS DE APOIO ESCOLAR - PAE NA SEMED –  
MACEIÓ:** Narrativas e reflexões de uma docente em formação

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado  
como requisito para obtenção do título de  
licenciada em Pedagogia pela Universidade  
Federal de Alagoas - CEDU/UFAL .

Orientadora: Profa. Dra. Deise Juliana  
Francisco

Maceió

2025

## **LETYCIA ARAUJO PATRICIO**

### **O PAPEL DOS PROFISSIONAIS DE APOIO ESCOLAR - PAE NA SEMED – MACEIÓ: Narrativas e reflexões de uma docente em formação**

Trabalho apresentado ao Colegiado do Curso de Pedagogia do Centro de Educação da Universidade Federal de Alagoas como requisito parcial para obtenção da nota final do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC).

**Trabalho de Conclusão de Curso defendido e aprovado em: 14/11/2025.**

**Orientador/a: Profa. Dra. Deise Juliana Francisco (CEDU/UFAL)**

#### **Comissão Examinadora**

Prof./a. \_\_\_\_\_  Documento assinado digitalmente  
DEISE JULIANA FRANCISCO  
Data: 17/11/2025 15:37:28-0300  
Verifique em <https://validar.itd.gov.br> (CEDU/UFAL)

Presidente: **Profa. Dra. Deise Juliana Francisco (CEDU/UFAL)**

Prof./a. \_\_\_\_\_  Documento assinado digitalmente  
AMANDA KELLY DOS SANTOS BARBOSA  
Data: 15/11/2025 22:26:31-0300  
Verifique em <https://validar.itd.gov.br> (SEMED/MACEIÓ)

2º. Membro: **Profa. Esp. Amanda Kelly dos Santos Barbosa (SEMED/MACEIÓ)**

Prof./a. \_\_\_\_\_  Documento assinado digitalmente  
MICHAELLY CALIXTO DOS SANTOS  
Data: 15/11/2025 13:39:14-0300  
Verifique em <https://validar.itd.gov.br> (SEDUC/AL)

3º. Membro: **Profa. Esp. Michaelly Calixto Dos Santos (SEDUC/AL)**

## **O PAPEL DOS PROFISSIONAIS DE APOIO ESCOLAR - PAE NA SEMED -**

**MACEIÓ:** Narrativas e reflexões de uma docente em formação

Letycia Araujo Patrício  
letycia.patricio@cedu.ufal.br  
**Orientação:** Deise Juliana  
Francisco  
deise.francisco@cedu.ufal.br

### **RESUMO**

Com os avanços no debate sobre a inclusão de pessoas com deficiência e transtornos globais do desenvolvimento na escola, a pesquisa realizada reflete sobre o papel dos profissionais e apoio por meio da experiência da primeira autora. Tendo como ponto de partida a Lei de diretrizes e bases (LDB) nº 9394 de 20 de Dezembro de 1996 a Lei Brasileira de inclusão (LBI) nº 13146 de 06 de Junho de 2015 e leis complementares articulando as vivências do estágio como Profissional de apoio escolar. A pesquisa foi realizada através de uma revisão bibliográfica e documental articuladas a um relato de experiências. Os dados dos censos escolares de 2020 e 2024 foram utilizados para ilustrar o quantitativo de alunos atendidos na rede municipal e analisando suas implicações nas políticas de ensino. A apresentação de problemas como a falta de salas de AEE suficientes e acessibilidade em algumas instituições de ensino contribuem para o afastamento dos alunos que fazem parte da educação especial o que levanta algumas reflexões propositivas para o enfrentamento dos problemas listados.

**Palavras-chave:** Inclusão. Legislação. Estágio. Profissional de Apoio Escolar.

### **ABSTRACT**

With advancements in the debate on the inclusion of people with disabilities and global developmental disorders in schools, this research reflects on the role of professionals and support staff through the experience of the first author. Starting from the Brazilian Law of Guidelines and Bases (LDB) No. 9394 of December 20, 1996, the Brazilian Inclusion Law (LBI) No. 13146 of June 6, 2015, and complementary laws, the research articulates the experiences of the internship as a school support professional. The research was conducted through a bibliographic and documentary review articulated with a report of experiences. Data from the 2020 and 2024 school censuses were used to illustrate the number of students served in the municipal network and to analyze their implications for education policies. The presentation of problems such as the lack of sufficient Special Education classrooms and accessibility in some educational institutions contributes to the exclusion of students who are part of special education, which raises some proactive reflections for addressing the listed problems.

**Keywords:** Inclusion. Legislation. Internship. School Support Professional.

### **1 INTRODUÇÃO**

O campo de pesquisa na área de inclusão das pessoas com deficiência e transtornos globais do desenvolvimento na comunidade escolar tem se tornado cada vez mais um espaço de sistematização de informações e de desenvolvimento de produções. Este trabalho propõe uma reflexão sobre a inclusão no contexto educacional sendo esse o processo pelo qual todos tenham oportunidades de maneira equitativa, adaptando-se os espaços, concepções e metodologias para que nenhum aluno seja negligenciado no processo de ensino-aprendizagem (Mantoan, 2003). Sendo assim, comprehende-se como educação

inclusiva aquela que mais se aproxima de uma educação que sirva às necessidades individuais de cada aluno, como dialoga Paulo Freire (1996).

Dessa forma, essa pesquisa surgiu após a aproximação da primeira autora com a realidade da escolarização de pessoas com deficiência. Assim, o campo da inclusão escolar se tornou objeto de estudo o que resultou na produção deste trabalho de conclusão de curso no anseio de compreender as políticas existentes na área da inclusão escolar e analisar sua efetivação na rede pública municipal de Maceió por meio das observações realizadas durante 2023/2024 em um estágio.

Outro ponto que chamou atenção durante as primeiras aproximações com a pesquisa foram as preocupações envoltas nas contratações de estagiários e temporárias na função de Profissional de Apoio Escolar (PAE) conforme edital do IGEVE nº 05/2023 e como tais ações vêm impactando no ambiente escolar. Uma vez que, é frequente estudantes de graduação, sobretudo os de pedagogia, se demonstrarem inquietos no que diz respeito a essa atuação profissional, seja pela formação ou pela ausência dela. Sendo assim, é apresentada a seguinte pergunta da pesquisa: Como se dá a prática de Profissionais de Apoio Escolar em escolas da prefeitura de Maceió na inclusão de estudantes com deficiência?

Os objetivos a serem alcançados são os seguintes:

**Objetivo geral:**

Refletir sobre a atuação de profissionais de apoio escolar na cidade de Maceió, a partir da vivência da primeira autora

**Objetivos específicos:**

- a) Relatar o processo de acompanhamento escolar de uma criança com deficiência em escola da cidade de Maceió
- b) Apresentar as políticas de inclusão no município de Maceió, destacando a atuação dos profissionais de apoio escolar
- c) Apresentar algumas limitações para efetivação das políticas para inclusão escolar.

## **2 METODOLOGIA**

Este estudo trata-se de uma pesquisa qualitativa, elaborada por meio de um relato de experiência construído em consonância com uma pesquisa bibliográfica e documental que se propõe a realizar algumas reflexões sobre a legislação e a prática aplicada para inclusão escolar em Maceió. O estudo explora algumas referências bibliográficas que trabalham sobre

a temática de inclusão escolar sendo estes escolhidos pela relevância das produções e contribuições para área de inclusão escolar, dentre as referências citadas destaca-se o contexto de inclusão apresentado por Mantoan (2003) e Freire (1996), o desenho histórico da inclusão no Brasil trazido por Mazzotta (2011), bem como as nomenclaturas apresentadas por Sasaki (2003; 2011), de maneira relacionada aos registros obtidos durante o estágio realizado pela primeira autora entre 2023 e 2024 na rede pública de ensino de Maceió.

Desse modo, através dos marcos legais existentes que garantem às pessoas com deficiência, Transtorno do Espectro Autista (TEA) e altas habilidades ou superdotação a presença do profissional de apoio dentro do ambiente escolar como preconiza a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, quando informa que “haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de educação especial” (Brasil, 1996). Sendo assim realizou-se uma discussão articulando as referências citadas às experiências do estágio em uma escola da rede municipal de educação de Maceió entre 2023 e 2024.

Para realizar a apresentação das experiências de estágio, em que a primeira autora atuou como profissional de apoio escolar, o estudo as explicará por meio de um relato de experiência. Mussi, Flores e Almeida (2021) destacam como as narrativas de vivências experimentadas pelos alunos em um dos pilares da formação universitária aqui realizado no pilar do ensino por se tratar da narrativa de uma experiência de estágio. O relato de experiência propõe-se a possibilitar que o estudante reflita sobre suas intervenções através de referenciais teóricos e que por fim se produza conhecimento científico. Para realizar o relato de experiência seguindo os limites éticos, os envolvidos nas narrativas serão identificados com suas iniciais para preservar sua identidade.

Os registros realizados diariamente por meio de fotografias, bem com os relatos enviados para a equipe escolar e para a responsável pelo aluno foram revisitados para auxiliar a ilustrar os contextos e as atividades descritas.

No primeiro momento da pesquisa foi feito o levantamento das produções mais recentes dentro do mesmo campo onde cada vez mais o profissional de apoio vem ganhando espaço nas discussões e produções acadêmicas na base de periódicos da CAPES utilizando os termos “*profissionais de apoio escolar, inclusão, e AEE*” aplicando como parâmetros as produções nacionais do biênio 2024-2025 na área de ciências humanas conseguimos encontrar 33 artigos. Após a análise dos títulos e dos resumos dos respectivos artigos, foram selecionados 6 artigos que foram escolhidos com base nos critérios de:

- a) Área de pesquisa: Educação.
- b) Ênfase: Profissionais de apoio e atendimento escolar especializado.
- c) Local de desenvolvimento: Brasil.

Os trabalhos selecionados foram sintetizados na tabela 1 que apresenta o título, ano bem como os estados das revistas ou programas das publicações das produções selecionadas.

**Tabela 1 - Trabalhos selecionados após a exclusão por meio dos critérios de busca e local de publicação das produções.**

TÍTULO	ANO	LOCAL
O início de carreira como docente da educação especial na educação básica: uma reflexão através do estado do conhecimento	2024	RS
Trabalho colaborativo: reorganização das práticas escolares numa perspectiva inclusiva	2024	PR
Profissional de apoio escolar na política de educação especial: linhas de uma revisão sistemática	2024	PE
Profissional de apoio escolar e políticas públicas em educação especial.	2024	RS
Propostas para o ensino na educação especial: contribuições do campo acadêmico brasileiro	2024	PR
Serviço educacional especializado e pesquisas interventivas em educação na Amazônia	2025	PA

Fonte: elaborado pela autora (2025)

Dentre os seis artigos selecionados, apenas um foi produzido em um programa ou evento da região nordeste. Nesse sentido pode-se observar a necessidade de aumentarmos as produções e discussões na região nordeste sobre as práticas de inclusão para educação, olhando para as particularidades da região. Dentro desse entendimento esta pesquisa visa propor caminhos reflexivos quanto a formação dos profissionais da educação numa perspectiva inclusiva para atuação como profissionais de apoio.

### **3 OS MARCOS LEGAIS DO PERCURSO HISTÓRICO DA INCLUSÃO NO BRASIL**

Segundo Mazzotta (2011), o percurso histórico da inclusão na educação brasileira pode ser dividido em dois momentos bem característicos, sendo o primeiro deles voltado a

iniciativas isoladas como o Imperial Instituto dos Meninos Cegos e o Imperial Instituto dos Surdos-Mudos. Já em um segundo momento, medidas oficiais de âmbito nacional passam a ser implementadas.

Um dos primeiros marcos da educação como direito igualitário nasce ainda em 1888 com a promulgação da constituição brasileira que prevê como dever da família e do estado a garantia da educação.

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (Brasil, 1888).

Nessa perspectiva, a constituição federal defende uma educação para todos assim entendida como a oferecida sem ressalvas ou discriminações.

Já em 1990, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) defende o direito à educação como fundamental, dessa vez a legislação específica que é de responsabilidade do estado a oferta de ensino especializado às pessoas com deficiência que, naquela época, eram denominadas de portadores de deficiência. E com o avanço das discussões o termo portador foi substituído devido a sua impropriedade, uma vez que ele reduz a deficiência a algo que pode ser carregado com o indivíduo ou não. Sassaki (2011, p. 7) apresenta esse ponto de vista, diante da inadequação de termos:

No Brasil, tornou-se bastante popular, acentuadamente entre 1986 e 1996, o uso do termo portador de deficiência (e suas flexões no feminino e no plural). Pessoas com deficiência vêm ponderando que elas não portam deficiência; que a deficiência que elas têm não é como coisas que às vezes portamos e às vezes não portamos (por exemplo, um documento de identidade, um guarda-chuva).

Sassaki (2003, p.14) também discute o uso das terminologias adequadas e apresenta o termo que vem sendo utilizado em consenso nas entidades e organizações e que portanto será utilizado durante esta pesquisa:

[...] “pessoas com deficiência” passa a ser o termo preferido por um número cada vez maior de adeptos, boa parte dos quais é constituída por pessoas com deficiência que, no maior evento (“Encontrão”) das organizações de pessoas com deficiência, realizado no Recife em 2000, conclamaram o público a adotar este termo. Elas esclareceram que não são “portadoras de deficiência” e que não querem ser chamadas com tal nome.

Uma das discussões específicas fundamentais existentes sobre educação de uma perspectiva inclusiva acontece em 1994 com a Declaração de Salamanca elaborada pela Organização das Nações Unidas na Espanha. Nela as especificidades educacionais recebem um valor potencial e o desenho de uma educação dentro de uma visão inclusiva começa a surgir.

Dentro dessa mesma perspectiva a Lei de Diretrizes e Bases nº 9394/96, em 1996, no seu artigo 58º, reforça o acesso anteriormente estimulado pela declaração trazendo a especificidade ainda antes não citada em leis nacionais.

Art. 58º. Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação (Brasil, 1996. Art. 58).

O país passa assim a ter a educação inclusiva como garantia legal para as pessoas com necessidades especiais, quando em 2013 por meio de uma modificação na lei dada pela Lei nº 12796/2014 o termo passa a abranger pessoas com deficiência, com transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação. Trazendo a emergente discussão sobre as políticas públicas necessárias e suas especificidades necessárias para a abrangência de todos. Em outras palavras, é necessário ter valor de lei para que se tenha um maior comprometimento com a efetivação da legislação.

Outro fato importante para a inclusão escolar foi a promulgação da instituição da Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista pela Lei nº 12764/2012, a lei Berenice Piana que frisa a presença de acompanhante especializado aos alunos que assim necessitar. O que posteriormente foi evidenciado pelo decreto de 2025.

Posteriormente, em 2015, a Lei Brasileira de inclusão (LBI) nº 13146 traz diretrizes ainda mais específicas sobre em quais termos a educação inclusiva deve acontecer, entre eles estão o Atendimento Escolar Especializado (AEE); Plano pedagógico adequado às necessidades; além da presença de profissionais de apoio especializado.

O marco mais recente com impactos na política de inclusão foi publicado em outubro de 2025, por meio do decreto nº 12.686/2025 que institui a Política Nacional de Educação Especial Inclusiva e a Rede Nacional de Educação Especial Inclusiva que reforça os direitos aos instrumentos de inclusão já citados como o AEE. O decreto estabelece como primeiro

objetivo da rede nacional ampliar a necessidade de formação continuada aos profissionais da educação especial das redes públicas de ensino.

#### **4 OS NÚMEROS DA INCLUSÃO NACIONAIS E EM MACEIÓ INDICADORES DOS CENSOS ESCOLARES 2020 E 2024.**

Com base nos resultados coletados e publicados no censo escolar de 2024 realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, no Brasil, o número de matrículas de estudantes com necessidades específicas teve um crescimento de 58,7% se observados os mesmos indicadores de 2020.

Essa mesma tendência pode ser observada também no município de Maceió, capital do estado de Alagoas, no âmbito do atendimento a educação especial, a cidade conta com 5.020 alunos matriculados divididos nos diversos segmentos conforme a tabela abaixo:

**Tabela 2 - Alunos matriculados no município de Maceió no atendimento à educação especial divididos por segmento no ano de 2024**

Educação Infantil				Ensino Fundamental				Médio		EJA Presencial	
Creche		Pré-escola		Anos Iniciais		Anos Finais				Fundamental	Médio
Parcial 148	Integral 132	Parcial 562	Integral 71	Parcial 2.499	Integral 157	Parcial 829	Integral 74	Parcial 0	Integral 0	548	0

Fonte: Censo escolar INEP 2024 adaptado pela autora (2025)

Para fim de comparação, os resultados do ano de 2024 foram confrontados com os resultados do ano de 2020 a fim de investigar se a mesma tendência nacional pode ser observada nos dados dos anos comparados na cidade de Maceió. Os dados demonstraram que nos últimos anos o município acompanhou o país na mudança significativa no número de estudantes da cidade de Maceió no que se trata o número de estudantes matriculados com atendimento na educação especial.

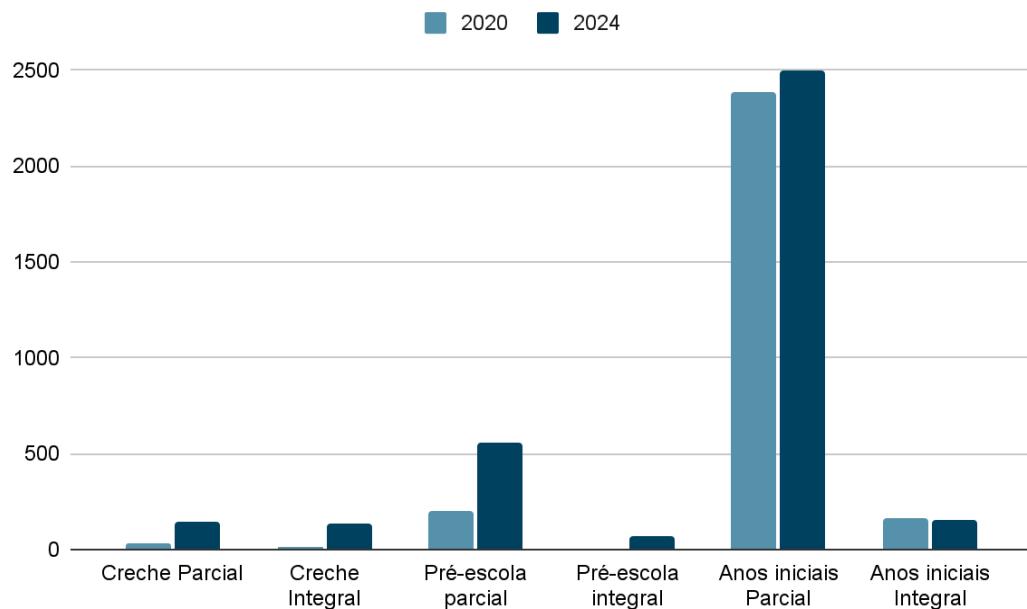
**Tabela 3 - Alunos matriculados no município de Maceió no atendimento à educação especial divididos por segmento no ano de 2020.**

Educação Infantil				Ensino Fundamental				Médio		EJA Presencial	
Creche		Pré- escola		Anos Iniciais		Anos Finais				Fundamental	Médio
Parcial 29	Integral 17	Parcial 203	Integral 8	Parcial 2.389	Integral 163	Parcial 350	Integral 69	Parcial 0	Integral 0	545	0

Fonte: Censo escolar INEP 2020 adaptado pela autora (2025)

O gráfico a seguir demonstra a tendência de crescimento dos últimos cinco anos, e reforça a preocupação com a garantia do direito à educação desses estudantes que necessitam de atendimento especializado dentro do ambiente escolar para efetivação dos seus direitos para além da vaga durante a matrícula. O acesso é garantido no papel mas diversos fatores influenciam na permanência e na assiduidade dos alunos da educação especial, um desses é a presença de um profissional de apoio. Em busca no G1, não foi difícil encontrar em reportagens relatos de famílias preocupadas e denunciando a ausência desse profissional, o que estaria impossibilitando a frequência desses alunos em suas salas de aula.

**Gráfico 1 - Comparação do número de matrículas na Educação Infantil e anos iniciais dos anos base 2020-2024.**



Fonte: Elaborado pela autora (2025)

Em cada um dos segmentos da educação infantil pode-se observar uma crescente de no mínimo 100% do número de matriculados, ou seja, em cinco anos o número de estudantes no município de Maceió no segmento da educação infantil atendidos pela educação especial praticamente dobrou, como pode ser observado no gráfico 1. Já nos anos iniciais do ensino fundamental a tendência de crescimento se mantém de maneira mais discreta, fenômeno este que pode ser observado pelas colunas 5 e 6 do gráfico. Se projetarmos os dados o aumento seguirá para os outros segmentos à medida que os estudantes avancem para novas séries, devido a ciclicidade do atual sistema de ensino.

Esse crescimento observado sobretudo na Educação Infantil de acordo com Oliveira, Silva e Baptista (2020), pode ser explicado por meio do aumento também da capacidade de diagnósticos que as ciências médicas vêm desenvolvendo nos últimos anos, bem como a inclusão de um número maior de estudantes que fazem parte do público-alvo da Educação Especial por razões como o Transtorno do Espectro Autista (TEA) e outros transtornos ligados à aprendizagem como dislexia e discalculia.

## **5 O PAPEL DO PROFISSIONAL DE APOIO ESCOLAR**

Com base na LBI, a função de profissional de apoio escolar pode ser entendida de maneira ampla, assim como os diversos profissionais da escola ele é um dos que vive a articulação entre educação e cuidado garantindo ao aluno com necessidades específicas o atendimento a suas demandas de alimentação, higiene e locomoção. Haas; Baptista; Freitas (2024, p. 4) trazem esse questionamento da amplitude da atuação sem delimitação específica pois a formulação de termos amplos não trazem a especificidade necessária para a atuação deste profissional.

Com a instituição da Política Nacional de Educação Especial Inclusiva instituída por meio do decreto nº 12.686/2025, o profissional de apoio tem um perfil agora mais delimitado, pois segundo o decreto os profissionais de apoio deverão possuir ensino médio completo e formação mínima em curso específico de 80 horas para sua habilitação para atuação profissional. Outra mudança com a redação do decreto foi a inclusão da participação dos profissionais de apoio nas atividades pedagógicas, de maneira mais específica o decreto enfatiza que o profissional de apoio deverá participar de todas as atividades escolares como mediador do aluno com deficiência possibilitando que ele esteja ativo na rotina do ambiente escolar.

Em 2016, na cidade de Maceió foi lançado pela secretaria municipal de educação um “Guia de educação especial para a inclusão na rede municipal de ensino de Maceió : princípios, orientações e práticas”. Através da parceria com o programa das nações unidas para o desenvolvimento (PNUD). Nele constam instruções para os diversos profissionais que atuam na educação bem como as concepções de inclusão que a rede decidiu adotar. A rede adota a perspectiva de inclusão para todos, onde a escola favorece o desenvolvimento de todos e o diferente como parte do cotidiano da escola. Dessa mesma forma, alinhada a Lei Brasileira de Inclusão os estudantes com especificidades têm por direito a presença de um profissional de apoio, sendo estes no documento ainda chamados de auxiliares de sala e a presença ou não desse profissional na sala de aula deveria ser avaliada pela equipe pedagógica conforme expõe o Guia para (2016):

Os estudantes com deficiência matriculados nas escolas comuns poderão necessitar, dependendo de sua condição, de profissionais especializados para apoiá-los nas atividades didáticas, dentre eles o professor de Língua Brasileira de Sinais (Libras), o intérprete de Libras, professor bilíngue (português-Libras) e os auxiliares de sala (Maceió, 2016, p. 95).

Em se tratando desse profissional o guia apresenta algumas atribuições, destacando algumas delas:

- I - participar de reuniões pedagógicas, conselhos de classe, planejamentos e de grupos de estudo na unidade educativa;  
[...]
- IV - colaborar com o professor na realização de relatórios e/ou avaliações do desempenho do(s) aluno(s);  
[...]
- X - buscar orientações pedagógicas específicas do(s) aluno(s) com deficiência(s) diretamente com os professores da Sala de Recursos Multifuncionais;  
[...]
- XIV - participar de formação continuada oferecida pelo Departamento de Educação Especial da rede municipal de ensino; (Maceió, 2016, p. 98 - 99)

Dessa forma também reforça o preconizado nos editais mais recentes para contratação por meio de Processos Seletivos Simplificados (PSS). Das atribuições trazidas pelo guia de 2016, o edital lançado em 2023 atribui para o profissional de apoio a necessidade de participar do Planejamento Educacional Individualizado (PEI).

## **6 A CONTRATAÇÃO NA SEMED E A PROBLEMÁTICA DA FORMAÇÃO**

O profissional de apoio é garantido desde a LDB, e a LBI afirma como responsabilidade do estado a formação desses profissionais bem como dos professores que atuam no AEE. Na cidade de maceió os processos seletivos para contratação desses

profissionais são de responsabilidade da coordenação de pessoal, que realiza a contratação em duas modalidades a de processos seletivos simplificados (PSS) sob a assessoria técnica especializada do Instituto de Desenvolvimento Social, Gestão e Tecnologia (IDESG) conforme o edital nº 05/2023 da Secretaria Municipal de Educação (SEMED) Maceió e através do Centro de Integração Empresa-Escola (CIEE) na contratação na modalidade de estágios sendo esse apenas mediador, cabendo a SEMED a escolha desses profissionais, contratação e lotação nas escolas.

O estágio foi realizado pela primeira autora em uma escola municipal do bairro do Benedito Bentes, periferia de Maceió e maior bairro em extensão territorial e o segundo maior em população conforme o último censo divulgado pelo IBGE, e aconteceu entre abril/2023 e fevereiro/2024.

A escola contava durante o período de realização do estágio com 6 salas de aula, 2 banheiros, sala dos professores, pátio coberto, secretaria e sala da direção a escola que até então ocupa o prédio que seria provisório não teve suas instalações definitivas até o momento definidas pela SEMED.

O aluno W.A foi acompanhado durante as atividades do estágio sendo este criança do sexo masculino, com 7 anos de idade e laudo de TEA nível 3 de suporte, não verbal, e com dificuldades na coordenação motora matriculado na rede no 2º ano do ensino fundamental com base na lei de corte etário. O estágio ocorreu em um período de 11 meses, no desenvolvimento das atividades diárias de higiene, alimentação e suporte das atividades de sala.

Ao me candidatar para o estágio estava cursando o 4º período da graduação em pedagogia e ainda nesse período fui selecionada para atuar na educação infantil do mesmo bairro citado acima, porém ao chegar no setor de estágio da referida secretaria fui surpreendida com a notícia que devido a uma demanda judicial seria necessário a realocação da lotação para outra unidade, desta vez na educação especial. O desafio foi aceito e ao entrar na instituição pude já no primeiro dia conhecer a mãe do menor e a gestão da escola que se dedicou a promover uma integração entre estagiária e família para que desde então pudesse conhecer a rotina diária e de terapias. Até então não possuía dimensão dos desafios que surgiram no desenvolvimento das atividades diárias e como a falta de instrução me levaria a replicar padrões na tentativa de fazer algo.

Ao ser recebida dentro da sala de aula fui apresentada ao que seria o lugar de WA, canto estratégico pensado para que ele não pudesse sair sempre que quisesse. O canto da sala, um espaço limitado com uma ilustração de rotina ao lado para que ele tivesse previsibilidade

soaram num primeiro momento como ótima alternativa, situação que ao ser analisada com maior rigor técnico percebe-se como mais uma tentativa mascarada de integração dele dentro da classe, não de inclusão de fato.

No primeiro momento, o foco foi apenas em desenvolver as atividades relativas ao cuidado como alimentação e higiene. Após o período de adaptação, percebi a necessidade de envolvê-lo em atividades que não o deixassem tanto tempo ocioso, uma vez que por muitas vezes ele passou a manhã do meu lado apenas observando a dinâmica da turma acontecer. Esses momentos de ócio frequentemente resultaram em momentos de desregulação por parte do acompanhado partindo para agressões físicas e a busca pela regulação no chão deitado em movimentos circulares.

Esse padrão demorou a ser percebido por mim, que por vezes não conseguia encontrar motivos para as desregulações no comportamento, até que percebi que ele cada vez mais se percebia alheio dentro da sala e isso o incomodava em certo nível.

Comecei a buscar cursos e formações que pudessem auxiliar nas atividades desenvolvidas, entrei num ciclo de ansiedade e autocobrança uma vez que na minha percepção eu poderia resolver todos os problemas, em muitas tentativas frustradas tentei realizar atividades sem contextos ou intenção bem definida na tentativa de que ele não se desregular como o uso insistente no uso do lápis apesar de perceber a imaturidade motora do estudante. Mantoan (2003) afirma que o ensino de maneira inclusiva, respeita primordialmente os limites do estudante, agindo sempre com realismo. Ações como as descritas acima evidenciam os danos para uma escola inclusiva, quando não se tem conhecimento da concepção de inclusão escolar.

Dentre essas tentativas, foi notório o apoio e anseio da família em que o aluno fosse incluído, o que observado desde a compra de material escolar básico como caderno, até em situações mais complexas como na tentativa de participar da exposição de ciências.

Frases como “estou em débito com ele”, “tá ótimo o que você fez” ou o não interesse nas questões relacionadas à aprendizagem do aluno W.A reforçaram ainda mais minhas inquietações. Casagrande e Oliveira (2024) descrevem bem os acontecimentos observados durante o estágio com a ausência de planejamento e de método por parte da equipe escolar “Assim, ainda que a era anunciada seja de inclusão escolar, as práticas de planejamento não mudaram.” (Casagrande; Oliveira, 2024, p.16). Ao tempo que me sentia despreparada para sozinha propor atividades, e metodologias que o atendesse de maneira ampla, o silêncio da equipe escolar se escondia em elogios.

Como o Guia apresenta caberia a participação no planejamento, formação, e na busca por informações, mas quando se trata de estagiários haveria então por parte dos contratados formação suficiente para lidar com os desafios da educação inclusiva? Não foi difícil durante meu estágio conhecer e conviver com pessoas das mais variadas formações, inclusive aquelas que nada se aproximam do desenvolvimento infantil ou até mesmo da educação especial numa perspectiva inclusiva. Teriam estes indivíduos conhecimento técnico necessário para mediar o cotidiano em uma perspectiva de desenvolvimento integral? Concordo com Maia e Villegas (2024) quando explicam que o professor em início de carreira, sobretudo na educação especial, precisa estar bem mais preparado no que diz respeito a sua atuação metodológica para contribuir com o desenvolvimento do aluno.

Com o lançamento do recente decreto de nº 12.686/2025 a função de PAE agora recebe atribuições mínimas que contribuirão para as novas contratações como a exigência de curso específico de no mínimo 80h. Apesar de pouco, a medida implementada já demonstra avanços e que a função vem sendo observada e analisada pelo poder público, vendo que os profissionais de apoio são ferramentas primordiais para inclusão de alunos com deficiência na escola.

Nos últimos anos os processos seletivos simplificados a prefeitura lançou exigências como experiência em educação, de maneira vaga, sem especialização ou aprofundamento teórico no conhecimento, primeiramente sobre o que é inclusão para rede. A SEMED contrata, mas não acompanha e não subsidia formações para que o profissional consiga auxiliar o aluno de maneira correta, como os editais informam, produzindo autonomia e independência.

Recentemente famílias e profissionais foram pegos de surpresa com a divulgação da portaria nº 59/2025 que alterava a quantidade de crianças que podiam ser acompanhadas por um mesmo profissional. A medida foi revogada após forte pressão de vereadores e familiares de crianças que necessitam de um profissional de apoio. Esse fato corrobora com o que Mantoan (2003) destaca que os pais podem ser fundamentais na luta pela garantia de direitos:

Os pais podem ser nossos grandes aliados na reconstrução da nova escola brasileira. Eles são uma força estimuladora e reivindicadora dessa tão almejada recriação da escola, exigindo o melhor para seus filhos, com ou sem deficiências, e não se contentando com projetos e programas que continuem batendo nas mesmas teclas e maquiando o que sempre existiu (Mantoan, 2003, p. 30).

Essa decisão tomada pela prefeitura demonstra uma tendência perigosa, quando sem consulta pública, ou de especialistas na área ocorre uma tomada de decisão que impacta diretamente no desenvolvimento dessas crianças.

O maior problema está na não atenção da SEMED a formação específica desses profissionais, o que muitas vezes significou a contratação de profissionais das mais diversas áreas de atuação, sem a preocupação com a especificidade tanto discutida na educação inclusiva, o que após a instituição da política não será mais passível de acontecer. O não acompanhamento desses profissionais e o não subsídio à formação desses profissionais para atuação na articulação das necessidades específicas

Segundo a Prefeitura de Maceió a rede municipal conta com 114 salas de recurso multifuncionais e 157 instituições de ensino, isso demonstra a ausência de salas de salas de recurso em cerca de 43 escolas.

A ausência de AEE dentro desses espaços potencializa ainda mais as dificuldades presenciadas ao longo do estágio realizado, o aluno invisibilizado e o desgaste emocional dos profissionais na tentativa de garantir um ensino que conte com minimamente as necessidades do aluno, como destaca Segundo Leal, Pimentel e Matos (2024, p. 392).

Assim, nota-se que a falta desses outros profissionais para compor também as redes de apoio para a inclusão escolar, contribui para a intensificação do trabalho dos profissionais de apoio escolar, levando-os a assumir outras atribuições, principalmente relacionadas ao ensino, planejamento, adaptação de atividades dos alunos que atendem.

Outro ponto que enfatiza as dificuldades no processo de inclusão é a dificuldade na elaboração do Plano individualizado de ensino garantido aos estudantes com deficiência. A garantia do ingresso do aluno com deficiência sem as adaptações necessárias para que de fato aconteça uma inclusão, que resulta em uma falsa sensação de inclusão.

Mas precisamos ter cautela quanto às percepções dos aspectos da inclusão, sobretudo quando se pensa no planejamento e atividades, uma vez que podemos direcionar toda a responsabilidade para um único profissional: o professor regente. Lima, Silva, Oliveira, Senff e Silva (2024) chamam a atenção para isto ao propor a colaboração e participação de todos os profissionais que atuam dentro da escola para a inclusão “Propiciar ambientes inclusivos requer a reorganização da estrutura e das práticas escolares, o que não é uma tarefa simples, tampouco, responsabilidade única do(a) professor(a).” (Lima et al., 2024, p. 143).

Durante a realização das atividades pude conhecer B. uma aluna menina em cadeira de rodas, que semelhante a W.A usava fraldas e devido a sua limitação motora tinha sua

higiene realizada de maneira improvisada, uma vez que os banheiros da referida instituição eram de tamanho impróprio para uma criança em cadeira de rodas se locomover junto da profissional de apoio. Levantando uma questão sobre a necessidade da acessibilidade no ambiente escolar, e também nos ônibus, visto que durante o período de estágio B era levada pela mãe enquanto a empresa terceirizada providenciava um ônibus com elevador que atendesse as necessidades da mesma. Essa realidade encontrada no estágio dialoga com Siems (2025) ao apresentar as limitações encontradas no ambiente escolar.

Quando olhamos a escola como um todo, verificamos que ela tem limites de acessibilidade para parcelas significativas da população. As limitações dos espaços escolares, do transporte escolar, das práticas estabelecidas ou dos recursos materiais utilizados para o ensino apresentam limitações para todos (Siems, 2025, p. 7).

Em síntese, as reflexões possibilitadas pelo estágio demonstram que o processo de inclusão escolar exige mais que uma legislação e contratações temporárias como as descritas no edital nº05/2023. As lacunas sentidas na formação durante o estágio estão ligadas diretamente a ausência de formação continuada adequada e de orientação pedagógica que possibilite para o aluno/profissional segurança e clareza em suas ações dentro do cotidiano escolar, bem como a valorização profissional.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Em suma, este trabalho evidenciou a importância dos profissionais de apoio escolar na inclusão de alunos públicos alvo da educação especial como agentes mediadores da inclusão, sobretudo na rede pública de Maceió. É urgente que esses profissionais sejam enxergados como um dos pilares da efetivação do direito à educação visando não apenas o acesso, mas também a permanência desses estudantes.

Os dados apresentados pelo Censo Escolar e o comparativo entre os anos 2020 e 2024, ilustram e reforçam a necessidade de se produzir pesquisas que possibilitem reflexões acerca da inclusão, e os mecanismos para sua efetivação dentro da rede pública, uma vez que os números se tornam cada vez maiores.

Ao traçar o percurso histórico da inclusão no Brasil, pode-se observar que aconteceram mudanças significativas no que diz respeito a legislação brasileira para inclusão escolar, como a Lei Brasileira de Inclusão (Lei nº 13.146/2015) e o recente Decreto nº 12.686/2025, que institui a Política Nacional de Educação Especial Inclusiva. Mas ainda é inegável as lacunas verificadas no que diz respeito à operacionalização da inclusão dentro do

espaço escolar, seja pelo espaço estrutural, aspectos relativos à formação dos profissionais e etc.

As vivências de estágio evidenciaram que apesar de ser um profissional reconhecido em sua atuação por meio da legislação, em Maceió ainda se encontram brechas formativas quanto a capacitação desses profissionais para atuar de maneira específica, organizada e metodologicamente fundamentada para promoção da inclusão de maneira integral. A falta de informação, formação e acompanhamento por parte da SEMED/Maceió impacta diretamente no atendimento às necessidades dos alunos com deficiência, TEA e altas habilidades ou superdotação.

Outro fator de destaque se dá para a invisibilidade dos profissionais de apoio escolar, e a sobrecarga emocional sentida por muitos desses trabalhadores que com contratos temporários, não são participantes de momentos como Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo (HTPC) isso contribui negativamente para que os sentimentos de isolamento e de despreparo como os relatado durante o período do estágio.

Dessa forma comprehende-se que o processo de inclusão escolar é de múltiplas responsabilidades, que apenas se iniciam com a existência de políticas públicas, mas que existe uma rede de responsabilidades articulando política-escola-profissionais. A fim de ofertar aos alunos, uma educação que vise as potencialidades das diferenças e que promovam a autonomia e a liberdade como defende Paulo Freire (1996).

Nesse cenário, os PAES devem atuar como agentes promotores da autonomia focando nas possibilidades de aprendizagens, articulando cuidado, ensino e mediação num movimento de troca constante com o/os aluno/s que acompanha no cotidiano escolar. Estabelecendo uma relação que perpassa meros cuidados.

No contexto municipal, normativas como a portaria nº 59/2025 evidenciam ainda mais a discrepância entre as demandas e as condições concretas de inclusão, uma vez que ameaçam um retrocesso. Frente a isso, a sua revogação demonstra a força dos movimentos populares articulados pelas famílias, políticos que atuam junto à temática e comunidade escolar na busca pela efetivação dos direitos. Em contrapartida demonstra a nocividade de decisões centralizadas, tomadas sem consulta pública e apoio técnico necessário.

Dessa forma a pesquisa, propõe caminhos reflexivos para o enfrentamento da realidade na cidade de Maceió, como o aumento do número de formações sendo elas exigências para contratação, onde a rede demonstra suas perspectivas de inclusão bem como referenciais metodológicos para a atuação desses profissionais, acompanhamento sistemático das ações por meio de coordenadores, formulário e registros obtidos por esses profissionais,

melhorias estruturais nas instituições de ensino que ainda possuem uma arquitetura desajustada, ampliação das salas de AEE para as 43 instituições de ensino que ainda possuem carência, participação desses profissionais na construção dos documentos pertinentes aos alunos com deficiência como PEI e conscientização da comunidade escolar do papel desempenhado por esses trabalhadores dentro de uma escola inclusiva.

Por meio dessas atitudes a inclusão vai se tornando realidade cada vez mais tangível, enfatizando que a educação é direito de todos com garantia legal de sua efetivação. Transformando o legal no real, concretizando no chão da escola aquilo que a legislação prevê. Para tal, é necessário que sejam revistos os múltiplos fatores que interferem diretamente para realização.

Conclui-se então que esta breve pesquisa pode apresentar as primeiras reflexões sobre os profissionais de apoio escolar na rede municipal de ensino de Maceió, abrindo caminho para que novas provocações sejam realizadas e novas propostas para a efetivação de uma escola verdadeiramente inclusiva surjam nesse contexto.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 20 dez. 1996. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm). Acesso em: 29 ago. 2025.

BRASIL. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Estatuto da Criança e do Adolescente. Brasília, DF: Presidência da República, 1990. Disponível em:  
[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l8069.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm) . Acesso em: 28 ago. 2025.

BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Diário Oficial da União, Brasília, DF, 6 jul. 2015. Disponível em:  
[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm) . Acesso em: 25 ago. 2025.

BRASIL. Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012. Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista; e alteração do § 3º do art. 98 da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 28 dez. 2012. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2012/lei/l12764.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12764.htm). Acesso em: 17 nov. 2025.

BRASIL. Lei nº 12.796, de 4 de abril de 2013. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 5 abr. 2013. Disponível em:

[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2011-2014/2013/Lei/L12796.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2013/Lei/L12796.htm). Acesso em: 29 ago. 2025.

BRASIL. **Decreto nº 12.686**, de 20 de outubro de 2025. Institui a Política Nacional de Educação Especial Inclusiva e a Rede Nacional de Educação Especial Inclusiva. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 21 out. 2025. Disponível em:  
[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2023-2026/2025/decreto/D12686.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2025/decreto/D12686.htm). Acesso em: 30 out. 2025.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo Escolar da Educação Básica 2020**: DF: Inep Disponível em:<https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-escolar/resultados>. Acesso em: 17 out. 2025.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo Escolar da Educação Básica 2024**: DF: Inep Disponível em:<https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-escolar/resultados>. Acesso em: 17 out. 2025.

CASAGRANDE, Rosana de Castro; OLIVEIRA, Jáima Pinheiro de. Propostas para o ensino na Educação Especial: contribuições do campo acadêmico brasileiro. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 19, e22614, p. 1-25, 2024. Disponível em:  
<https://revistas2.uepg.br/index.php/praxiseducativa>. Acesso em: 10 out. 2025.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra; Coleção Leitura, 1996. ISBN 85-219-0243-3.

**G1. Famílias de autistas denunciam falta de auxiliares de sala na rede pública de Maceió**. Alagoas, 2025. Disponível em:  
<https://g1.globo.com/al/alagoas/arquivo/videos-altv-2-edicao/video/familias-de-autistas-denunciam-falta-de-auxiliares-de-sala-na-rede-publica-de-maceio-13763903.ghtml> Acesso em: 15 set. 2025.

**G1. Escolas públicas enfrentam falta de profissionais para auxiliar alunos especiais**. Alagoas, 2025. Disponível em:  
<https://g1.globo.com/al/alagoas/arquivo/videos-bom-dia-alagoas/video/escolas-publicas-enfrentam-falta-de-profissionais-para-auxiliar-alunos-especiais-13802883.ghtml> Acesso em: 04 nov. 2025.

HAAS, Clarissa; BAPTISTA, Claudio Roberto; FREITAS, Cláudia Rodrigues de. **Profissional de apoio escolar e políticas públicas em educação especial**. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, v. 54, e10545, 2024. DOI: <https://doi.org/10.1590/1980531410545>

Instituto de Desenvolvimento Social, Gestão e Tecnologia (IDESG). **Processo Seletivo Simplificado (PSS) 2023 para a Secretaria Municipal de Educação de Maceió**. Disponível em: [https://ps.idesg.org.br/processos\\_de\\_selecao/ps.html?detail=25](https://ps.idesg.org.br/processos_de_selecao/ps.html?detail=25) Acesso em: 18 set. 2025.

LEAL, Ideilton Alves Freire; PIMENTEL, Susana Couto; MATOS, Aline Pereira da Silva. **Profissional de apoio escolar na política de educação especial: linhas de uma revisão**

**sistemática.** Revista Tópicos Educacionais, Pernambuco, v. 30, n. 1, p. 370-395, 2024. ISSN 2448-0215. Disponível em: <https://periodicos.ufpe.br/revistas/topicoseducacionais/index> Acesso em: 10 out. 2025.

LIMA, Daiana Aparecida Teles Vieira de; SILVA, Everton Schwartz da; OLIVEIRA, Janaíne Gonçalves de; SENFF, Josiele Regiane Grossklaus; SILVA, Sandra Salete de Camargo. **Trabalho colaborativo: reorganização das práticas escolares numa perspectiva inclusiva.** Ensino & Pesquisa, União da Vitória, v. 22, n. 1, p. 142–154, jan./abr. 2024. DOI: <https://doi.org/10.33871/23594381.2024.22.1.9109>

MACEIÓ (Município). Secretaria Municipal de Educação. **Guia de educação especial para a inclusão na rede municipal de ensino de Maceió: princípios, orientações e práticas.** Organização de Marta Avancini e Rita Ippolito. Maceió: Editora Viva, 2016. 172 p. ISBN 978-85-66426-80-9.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão Escolar: o que é? Por quê? Como fazer?.** São Paulo, Moderna, 2003. Disponível em: <https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/211/o/INCLUS%C3%83O-ESCOLARMaria-Teresa-Egl%C3%A9r-Mantoan-Inclus%C3%A3o-Escolar.pdf> . Acesso em: 29 ago. 2025.

MAZZOTTA, Marcos José da Silveira. **Educação especial no Brasil: história e políticas públicas.** 6. ed. São Paulo: Cortez, 2011. ISBN 978-85-249-1709-7

MORAIS DA SILVA MAIA, Marta Jussara; VILLEGAS, Maria Margarita. **O INÍCIO DE CARREIRA COMO DOCENTE DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NA EDUCAÇÃO BÁSICA: uma reflexão através do estado do conhecimento. Momento - Diálogos em Educação, /S. I.J**, v. 33, n. 3, p. 316–333, 2024. DOI: 10.14295/momento.v33i3.16916. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/momento/article/view/1691> . Acesso em: 22 set. 2025.

MUSSI, Ricardo Fraklin de Freitas; FLORES, Fabio Fernandes; ALMEIDA, Cláudio Bispo de. Pressupostos para a elaboração de relato de experiência como conhecimento científico. **Práxis Educacional**, Vitória da Conquista, v. 17, n. 48, p. 60–77, 2021. DOI: 10.22481/praxisedu.v17i48.9010. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/praxis/article/view/9010>. Acesso em: 28 set. 2025.

OLIVEIRA, A. C. de; SILVA, C. M. da; BAPTISTA, C. R. **Infância e medicalização da vida: uma análise sobre a produção diagnóstica e seus nexos com os processos de escolarização.** Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação, Araraquara, v. 15, n. esp5, p. 2803–2819, 2020. DOI: 10.21723/riaee.v15iesp5.14559. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/14559> Acesso em: 30 set. 2025.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Terminologia sobre deficiência na era da inclusão.** Revista Nacional de Reabilitação, São Paulo, ano 5, p. 6–9, 2003.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Terminologia sobre deficiência na era da inclusão.** Câmara dos Deputados, Brasília, DF. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/a-camara/estruturaadm/gestao-na-camara-dos-deputados/respons>

abilidade-social-e-ambiental/acessibilidade/glossarios/terminologia-sobre-deficiencia-na-era-da-inclusao Acesso em: 29 set. 2025.

Secretaria Municipal de Educação de Maceió (Semed). **Educação de Maceió conta com 114 Salas de Recursos Multifuncionais**. Maceió, 2025. Disponível em:

<https://maceio.al.gov.br/noticias/semed/educacao-de-maceio-conta-com-114-salas-de-recursos-multifuncionais> Acesso em: 04 nov. 2025.

SIEMS, Maria Edith Romano. **Serviço educacional especializado e pesquisas interventivas em educação na Amazônia**. Revista Exitus, Santarém, v. 15, p. 1–18, e025001, 2025. DOI: <https://doi.org/10.24065/re.v15i1.2787>