

**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO SEMI-ÁRIDO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
CENTRO MULTIDISCIPLINAR DE PAU DOS FERROS
NÚCLEO DE EDUCAÇÃO À DISTÂNCIA
ESPECIALIZAÇÃO EM ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO
TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO (2025)**

**AS PERCEPÇÕES DOS PROFISSIONAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL II SOBRE
O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO**

**THE PERCEPTIONS OF ELEMENTARY EDUCATION PROFESSIONALS II
ABOUT SPECIALIZED EDUCATIONAL SERVICES**

Josefa Vanessa dos Santos Araújo*
Edna Lúcia da Rocha Linhares**

RESUMO

A Educação Inclusiva tem como perspectivas possibilitar acesso igualitário à escola regular para pessoas com deficiência (PcD), transtornos globais do desenvolvimento (TGD) e altas habilidades ou superdotação (AH/SD). Ela busca a participação de todos os alunos nas atividades escolares a partir de adaptações e estratégias pedagógicas adequadas por meio do apoio especializado, como o Atendimento Educacional Especializado (AEE), para complementar e suplementar a formação dos estudantes com necessidades específicas. Diante do exposto, este trabalho objetiva investigar as percepções dos profissionais da educação com foco no atendimento educacional especializado (AEE) em uma escola de nível fundamental II da rede pública de ensino em uma escola do interior da Paraíba. Esta pesquisa é de caráter descritivo, e contou com a aplicação de questionário semiestruturado, direcionado a 21 professores. Os resultados mostraram que os professores da instituição possuem uma trajetória consolidada na educação, mas, ainda assim, mais da metade dos professores não se sentem preparados para trabalhar com alunos público-alvo do AEE, principalmente, pela falta de tempo para se dedicar ao planejamento, pelo fato de terem muitos alunos com diferentes deficiências e também devido as limitações em relação ao material disponível. Portanto, percebe-se que para suprir essa carência, é necessário promover mais momentos de qualificação profissional, voltados para as práticas inclusivas e aumentar o número de profissionais na rede escolar com o objetivo de minimizar os impactos causados pela sobrecarga escolar.

Palavras-chave: Educação Inclusiva. Rede Pública de Ensino. Sobrecarga escolar.

ABSTRACT

Inclusive Education aims to provide equal access to regular education for people with disabilities (PwD), global developmental disorders (GDD), and giftedness (GHD). It seeks to ensure the participation of all students in school activities through appropriate adaptations and pedagogical strategies through specialized support, such as Specialized Educational Assistance (SEA), to complement and supplement the education of students with specific needs. Given the above, this study aims to investigate the perceptions of education professionals focused on

specialized educational assistance (SEA) in a public elementary school in the interior of Paraíba. This descriptive study involved the administration of a semi-structured questionnaire to 21 teachers. The results showed that the institution's teachers have a solid track record in education, but even so, more than half of them do not feel prepared to work with students in the AEE target audience, mainly due to a lack of time to dedicate to planning, the large number of students with various disabilities, and limited materials available. Therefore, to address this gap, it is clear that more professional development opportunities focused on inclusive practices are needed, as well as an increase in the number of professionals in the school system to minimize the impacts of school overload.

Keywords: Inclusive Education. Public Education System. School Overload.

1 INTRODUÇÃO

A Educação Inclusiva representa uma abordagem educacional baseada nos princípios dos direitos humanos, que reconhece a igualdade e a diversidade como valores inseparáveis (BRASIL, 2008). Ela é respaldada em diversas leis e diretrizes, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (Lei nº 9.394/96), a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008), a Lei Brasileira de Inclusão (Lei nº 13.146/2015) e entre outras.

No cenário educacional a Educação Inclusiva é vista como algo de suma importância, pois tem como perspectivas possibilitar acesso igualitário à escola regular para pessoas com deficiência (PcD), transtornos globais do desenvolvimento (TGD) e altas habilidades ou superdotação (AH/SD). Desse modo, ela busca a participação de todos os alunos nas atividades escolares a partir de adaptações e estratégias pedagógicas adequadas por meio do apoio especializado, como o Atendimento Educacional Especializado (AEE), para complementar e suplementar a formação dos estudantes com necessidades específicas.

No Brasil, por muito tempo, as pessoas com deficiência eram vistas como incapazes, frágeis e inferiorizadas e, como consequência, eram vítimas de preconceito (SANTANA e TEIXEIRA, 2022). No contexto escolar crianças e adolescentes não tinham tantas oportunidades a seu dispor, muitas vezes, ficando excluídas das atividades escolares por diversos motivos, como: infraestrutura inadequada e inacessível, falta de tecnologias assistivas, falta de recursos humanos especializados e outros.

Com o passar dos anos e o surgimento de leis e diretrizes, o cenário brasileiro buscou implantar direitos para as pessoas com deficiência, como o Atendimento Educacional Especializado (AEE), onde crianças e adolescentes pudessem ter suas particularidades mais consideradas no processo educativo, e ter segurança por meio da legislação, do respeito e da

efetivação de seus direitos (SANTANA e TEIXEIRA, 2022). Então, a partir do acesso ao AEE o aprendizado e a permanência do aluno com deficiência passou a ser melhorado.

Os profissionais da educação como os professores, por exemplo, têm um papel fundamental no que tange o desempenho do AEE, pois é um serviço que exige formação e atuação diferenciada por parte deles (DAMÁZIO, 2018). Assim, é importante que eles tenham conhecimentos relacionados a Língua de Sinais Brasileira (Libras), ao sistema de braille, a tecnologia assistiva e entre outros para que possam promover com êxito as atividades inclusivas.

Apesar dos avanços na política de inclusão, muitos profissionais da educação carecem de recursos materiais, tecnológicos e humanos nas escolas, o que acarreta no comprometimento da qualidade do atendimento e na dificuldade de implementação de estratégias pedagógicas inclusivas. Esses fatores revelam a necessidade de investimentos mais consistentes em capacitação profissional e em estrutura para garantir o pleno funcionamento do AEE.

Diante disso, este trabalho objetiva investigar as percepções dos profissionais da educação com foco no atendimento educacional especializado (AEE) em uma escola de nível fundamental II da rede pública de ensino e compreender como se encontram as práticas pedagógicas e os desafios do próprio funcionamento do AEE em uma escola do interior da Paraíba, com isso, trazer discussões relevantes para melhorar o aprendizado de crianças e adolescentes com deficiência.

2 DESENVOLVIMENTO

A política brasileira possui diversos princípios que regem a educação, mais especificadamente sobre a política de inclusão, existem diversos marcos legais como: Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, o Decreto nº 7.611/2011 sobre o Atendimento Educacional Especializado (AEE) e a própria Constituição Federal de 1988 também traz garantias para a promoção do atendimento especializado para pessoas com deficiência.

Na Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (nº 13.146/2015) em seu artigo 2º define que pessoa com deficiência é aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas. A LDB traz em seu artigo 58 que a Educação Especial é uma modalidade de educação

escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento (TGD) e altas habilidades ou superdotação (AH/SD). E ainda ressalta que se deve ter início na educação infantil e estender-se ao longo da vida do estudante.

No artigo 208 da Constituição Federal de 1988, o Estado tem como dever a garantir o atendimento educacional especializado as pessoas com deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino. A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva tem como objetivo assegurar a inclusão escolar de alunos com deficiência, orientando os sistemas de ensino a garantir não apenas o acesso ao ensino regular, mas também promover a formação de professores para o atendimento educacional especializado e demais profissionais da educação para a inclusão, bem como, articular a implementação das políticas públicas.

O decreto nº 7.611/2011 tem como alguns de seus objetivos prover condições de acesso, participação e aprendizagem no ensino regular e garantir serviços de apoio especializados de acordo com as necessidades individuais dos estudantes e fomentar o desenvolvimento de recursos didáticos e pedagógicos que eliminem as barreiras no processo de ensino e aprendizagem.

Diante do exposto, percebe-se que esses marcos legais tem como obrigatoriedade promover meios que garantam não apenas o acesso, mas também, a inclusão de pessoas com deficiência nos ambientes de ensino, assegurando meios e promovendo ações voltadas para a equidade de direitos através de políticas públicas e assistenciais.

3 METODOLOGIA

O presente trabalho trata-se de uma pesquisa de natureza quantitativa. Segundo Pereira e Ortigão (2016, p. 69) “as pesquisas quantitativas são indicadas para responder a questionamentos que passam a conhecer o grau e a abrangência de determinados traços em uma população”. Desse modo, os métodos são utilizados quando se quer medir opiniões de um público-alvo através de uma amostra que o represente de forma estatisticamente comprovada (Manzato, 2012).

Esta pesquisa é de caráter descritivo, portanto, foi elaborado um questionário semiestruturado, direcionado aos professores. O questionário continha 18 perguntas. Esse questionário serviu de base para coletar os dados. Esta pesquisa se desenvolveu na Escola Municipal de Ensino Fundamental Ana Maria gomes, que fica localizada no município de Picuí,

estado da Paraíba. Os sujeitos da pesquisa foram 21 professores que trabalham na instituição supracitada.

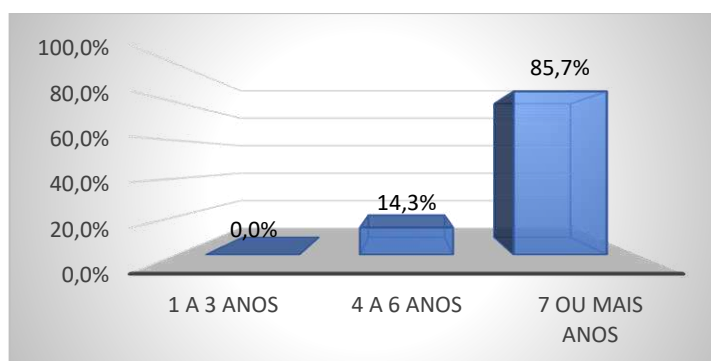
A análise dos dados foi realizada com base na Análise de Conteúdo (AC) de Bardin, pois de acordo com Bardin (2009), a análise de conteúdo, enquanto método, torna-se um conjunto de técnicas de análise das comunicações que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens. Logo, após a realização das análises, foram elaborados gráficos dos dados utilizando o *software Excel*.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A aplicação do questionário estruturado serviu para coletar os dados da pesquisa sobre as concepções dos profissionais da educação com foco no atendimento educacional especializado (AEE) em uma escola de nível fundamental II da rede pública de ensino. Dessa forma, as figuras abaixo mostram o resultado das perguntas abordadas no questionário.

A Figura 1 exibe o resultado referente a primeira pergunta do questionário, onde os docentes responderam seu tempo de atuação em sala de aula, e foi possível perceber que todos os professores apresentam mais de 4 anos de experiência, sendo que 85,7% deles, tem uma 7 anos ou mais de atuação como professor. Esse dado é bastante significativo, pois indica que os professores que responderam ao questionário possuem uma trajetória consolidada na educação, o que pode refletir em maior conhecimento prático sobre os desafios, estratégias e necessidades do ambiente escolar.

Figura 1 – Tempo de atuação como professor.



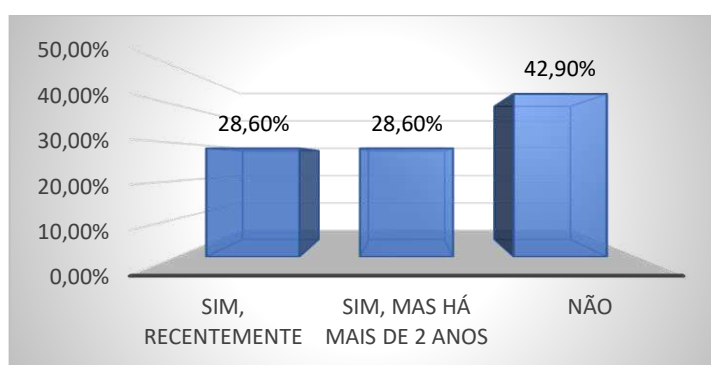
Fonte: elaborado pela autora, 2025.

Na sequência, os professores foram questionados quanto a sua área de formação, e o resultado, como esperado, mostrou as áreas do ensino básico, como: Linguagens, Matemática,

Ciências da Natureza, Ciências Humanas e Ensino Religioso, considerando o contexto escolar investigado. Eles também foram questionados se possuíam alguma pós-graduação e 85,7% afirmou que sim, no entanto, nenhuma pós-graduação era voltada sobre Educação Inclusiva ou Atendimento Educacional Especializado (AEE). Esse resultado revelou uma carência na formação continuada dos docentes, principalmente, no contexto da inclusão escolar, mesmo ela estando cada vez mais presente nas políticas públicas e nas práticas pedagógicas.

Na Figura 2, os professores responderam se já tiveram alguma formação em AEE, e o resultado mostrou que 42,90% nunca participaram de nenhuma formação, 28,60% já participou, porém, há mais de 2 anos e os outros 28,60% haviam participado recentemente. Esses dados demonstram a necessidade de se investir em formações específicas e continuadas, que possam contribuir com a capacitação dos professores possam agir da melhor forma possível com a diversidade de forma mais qualificada.

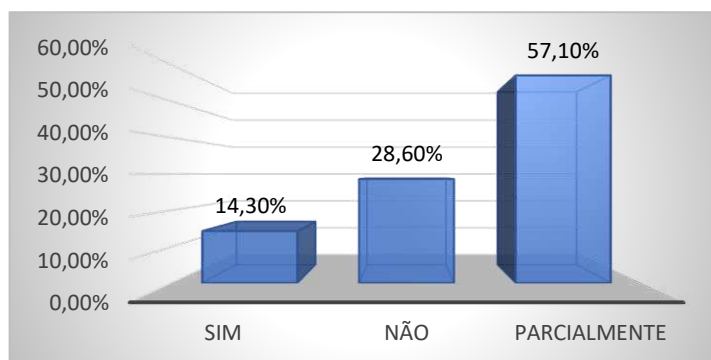
Figura 2 – Formação em Atendimento Educacional Especializado.



Fonte: elaborado pela autora, 2025.

Os docentes foram questionados se conheciam a legislação que regulamenta o AEE, como o Decreto nº 7.611/2011 e a Política Nacional de Educação Especial e apenas 14,30% disse que conhecia e 57,10% disse que conhecia de forma parcial, mas, ainda assim, 28,60% disse desconhecer essa legislação (Figura 3). Percebe-se que apesar do decreto ter cerca de 14 anos, ele não é de conhecimento por parte de todos os profissionais da educação da referida pesquisa, e mesmo aqueles que afirmam conhecer, não o conhecem por completo. Com esse resultado nota-se que é interessante que haja mais momentos de partilha entre os profissionais da educação com o objetivo de que as leis e os decretos serem mais vistos e, consequentemente, mais seguidos, afim de garantir que os direitos e deveres sejam, de fato, cumpridos e assegurados.

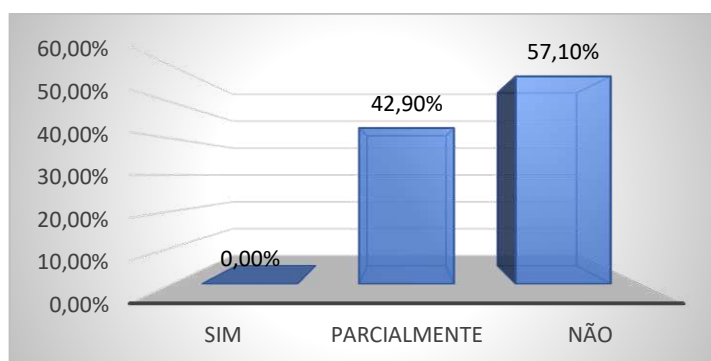
Figura 3 – Você conhece o Decreto nº7.611/2011 sobre PNEE.



Fonte: elaborado pela autora, 2025.

Na sexta pergunta os professores responderam se já haviam trabalhado com alunos que são público-alvo do Atendimento Educacional Especializado (AEE) e, de forma unânime, responderam que sim. Na sequência foram questionados se eles se sentiam preparados para trabalhar com os alunos que necessitam de AEE e o resultado mostrou que a maior parte (57,10%) não se sente preparado e 42,90% se sente parcialmente preparado, conforme mostra a Figura 4. Esses dados mostram o reflexo da falta de formação continuada voltada para o Atendimento Educacional Especializado, o que configura a sensação de despreparo por parte dos docentes e também revela que existe algum conhecimento ou experiência, mas que não é suficiente para promover práticas inclusivas de modo efetivo.

Figura 4 – Sobre se sentir preparado para trabalhar com alunos que necessitam de AEE.

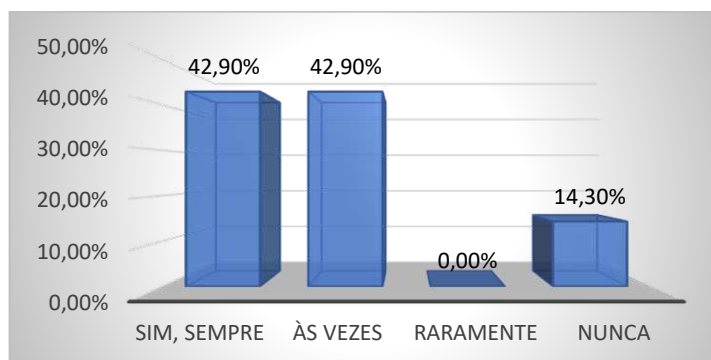


Fonte: elaborado pela autora, 2025.

A Figura 5 exibe o resultado da seguinte pergunta: você adapta seu planejamento pedagógico para atender alunos com deficiência? Desse modo, foi possível verificar que 42,90% adapta as vezes e outros 42,90% sempre faz a adaptação e apenas 14,40% afirmou nunca ter adaptado. Esses dados revelam que é importantíssimo a da promoção da formação

continuada para que os professores, pois como mencionam Santana e Teixeira (2022) quando não há a qualificação do professor para atuar nessa modalidade de ensino, tudo se torna bem mais difícil e para se ter uma educação de qualidade, o professor deve sempre estar buscando aprender e se qualificar cada dia mais.

Figura 5 – Sobre adaptar o planejamento para atender alunos com deficiência.



Fonte: elaborado pela autora, 2025.

Os docentes foram questionados se sentiam dificuldade em adaptar o planejamento pedagógico para atender alunos com deficiência e todos responderam que sim e justificaram que a dificuldade se dava, principalmente, pelos seguintes motivos: falta de tempo para se dedicar ao planejamento; dificuldade em elaborar materiais didáticos da própria disciplina; porque são muitos alunos com diferentes deficiências e níveis de dificuldade; demanda cotidiana escolar tem se tornado cada vez mais burocrática; e devido as limitações em relação ao material disponível.

Com relação ao quesito apontado de deficiências e nível de dificuldade diferente, Ziesmann e Guilherme (2020, p. 99) apontam que “é preciso ter consciência que cada criança possui desenvolvimento e necessidades diferentes de cuidado na organização para que efetivamente ocorra uma aprendizagem de qualidade”. Ou seja, é, de fato, imprescindível que haja um planejamento pensado em atender as particularidades de cada criança ou adolescente, afim de promover um desenvolvimento mais significativo.

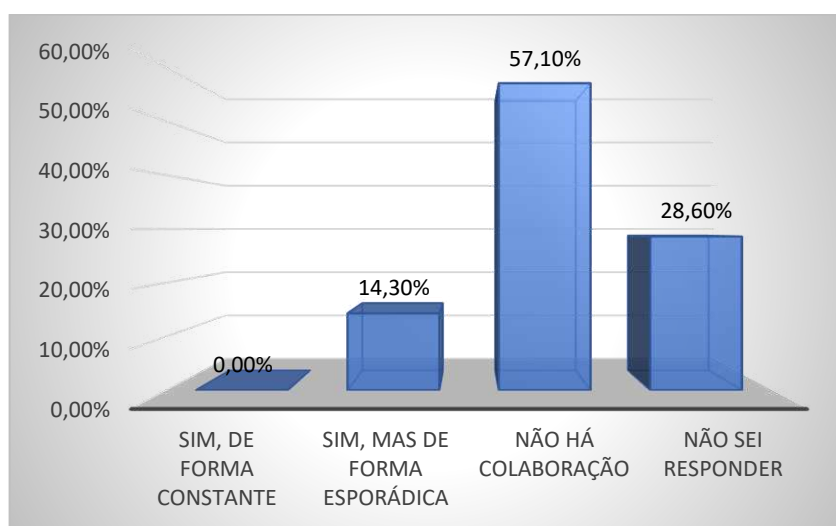
Os professores também foram questionados se a escola apresentava oferta de Atendimento Educacional Especializado (AEE) no contraturno escolar, e 85,7% afirmou que sim, mas ainda houve uma parcela de 14,3% que não sabia se havia esse atendimento. Porém, ao serem questionados se conheciam o profissional responsável por oferecer esse atendimento, todos responderam que sim. Isso mostra que apesar de não saber se há atendimento no

contraturno escolar por parte de todos os professores, porém, sem exceção, todos afirmam que conhecem o profissional da instituição que desempenha esse atendimento.

A Figura 6 mostra o resultado referente a pergunta sobre receber o apoio do professor da sala de AEE no planejamento de atividades e 57,10% dos professores responderam que não há colaboração no planejamento, 28,60% não souberam responder a esse questionamento e apenas 14,30% disse que há colaboração, porém, ocorre de forma esporádica. Segundo o que é defendido por Ziesmann & Guilherme (2020), é fundamental que haja uma maior articulação entre os profissionais do Atendimento Educacional Especializado e os docentes do ensino regular, pois essa aproximação favorece o intercâmbio de conhecimentos e experiências, contribuindo significativamente para o processo de aprendizagem dos alunos.

De acordo com a pesquisa da Trovo (2023), observa-se que a alta demanda de alunos somada à dinâmica das escolas, dificulta a troca entre os profissionais do AEE e da Sala de Aula Regular (SAR). Isso mostra que apesar da importância da troca entre os professores da Sala de Recursos Multifuncionais (SRM) e dos da SAR, nem sempre acontece, devido à alta demanda. O que se percebe que para suprir essa carência, é necessário aumentar o número de profissionais na tentativa de minimizar os impactos causados pela sobrecarga escolar.

Figura 6 – Sobre receber apoio do professor do AEE para planejar atividades.

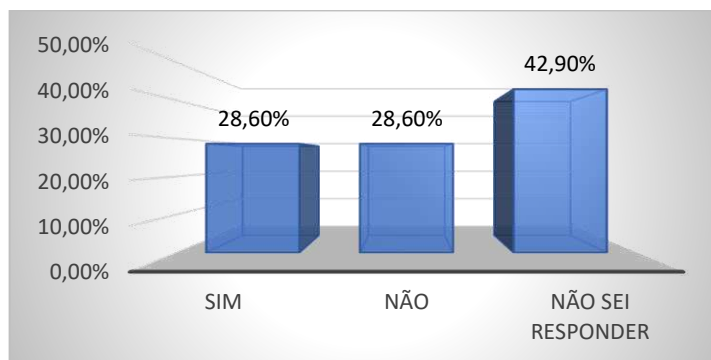


Fonte: elaborado pela autora, 2025.

Os professores responderam se há recursos de tecnologia assistiva na escola, mas 42,90% não soube responder se tinha, 28,60% afirmou que não tem e os outros 28,60% afirmaram que tinha sim recursos disponíveis, conforme mostra a Figura 7. Esses dados mostram um cenário preocupante em relação as tecnologias assistivas no ambiente escolar,

evidenciando que existe uma falta de clareza e/ou desinformação, uma vez que os recursos pedagógicos e didáticos devem não ser apenas disponibilizados, mas também devem ser conhecidos pelos docentes.

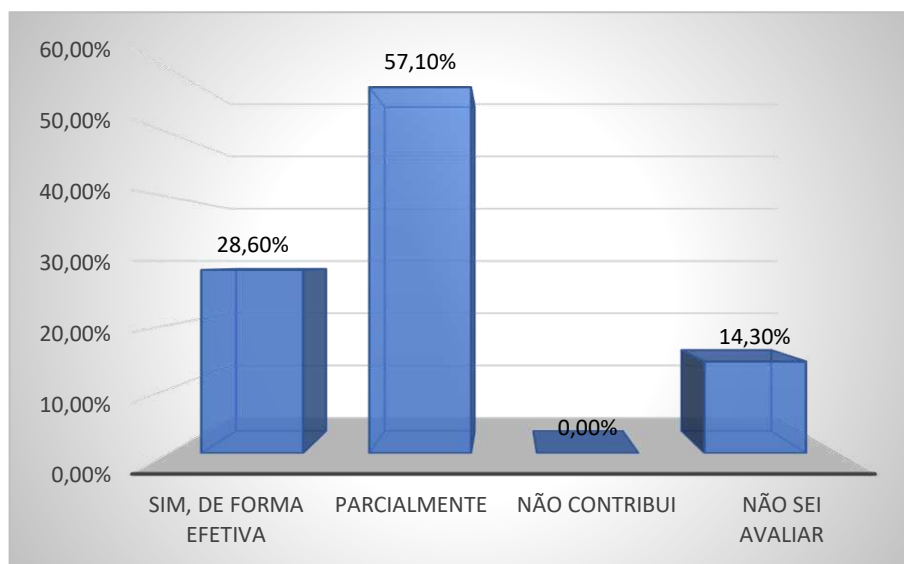
Figura 7 – Recursos de tecnologia assistiva disponíveis na escola.



Fonte: elaborado pela autora, 2025.

Na Figura 8 é possível visualizar o resultado obtido com relação a pergunta se o AEE na escola contribui para a inclusão dos alunos na sala de aula regular, e 57,10% dos professores afirmou que contribui de modo parcial, 28,60% informou que a contribuição se dá de maneira efetiva e 14,30% não soube avaliar. Esses dados mostram que, de fato, há uma contribuição positiva para os alunos que participam do AEE quando estão inseridos na sala de aula regular, mesmo que não seja de forma totalmente integrada, visto que cada aluno possui sua singularidade. Resultados semelhantes foram vistos no trabalho de Santa e Teixeira (2022), onde mencionam que o atendimento educacional especializado não só contribui no processo de ensino e aprendizagem, mas também promove a autonomia do aluno com deficiência.

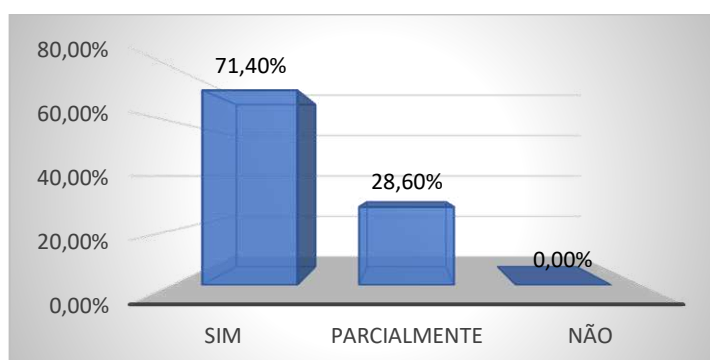
Figura 8 – Contribuição do AEE na sala de aula regular.



Fonte: elaborado pela autora, 2025.

Os professores foram indagados se a gestão escolar incentiva práticas inclusivas na escola e 71,4% dos professores responderam que sim e 28,90% disse que o incentivo ocorre de forma parcial, como mostra a Figura 9. Esse incentivo é fundamental para promover melhorias na qualidade do ensino, no entanto, percebe-se que ainda existem lacunas a serem superadas, de modo que esse incentivo seja ampliado de forma mais eficaz, uma vez que, nos dados apresentados nas Figuras 4 e 7, mostra uma controvérsia em relação aos docentes se sentirem preparados e quanto ao uso de tecnologias assistivas. Ou seja, mostra que apesar do incentivo das práticas inclusivas, mais da metade dos professores não se sentem preparados para trabalhar com alunos público-alvo do AEE e também ainda desconhecem as tecnologias assistivas.

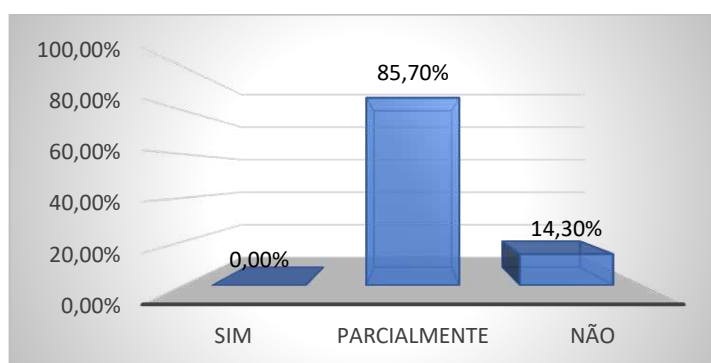
Figura 9 – Sobre a gestão escolar incentivar práticas inclusivas na escola.



Fonte: elaborado pela autora, 2025.

Na Figura 10 os professores responderam se o trabalho com alunos com deficiência era valorizado na comunidade escolar e o resultado mostrou que a valorização não ocorre de forma plena, sendo reconhecido de maneira parcial (85,70%) e é ignorado por cerca de 14,30%. Isso evidencia a necessidade de fortalecimento da cultura inclusiva no ambiente escolar como um todo. Como citam Fuck et al. (2016, p. 482) “é indispensável que toda a comunidade escolar conheça as interfaces desse atendimento, entendendo o trabalho que ali se realiza e participando ativamente na efetivação do mesmo”. Nesse aspecto, é fundamental que ocorra ações formativas e sensibilizados que envolvam a gestão, professores, alunos, funcionários e a família, com o intuito de fortalecer o trabalho coletivo.

Figura 10 – Sobre a valorização do trabalho com alunos com deficiência pela comunidade escolar.



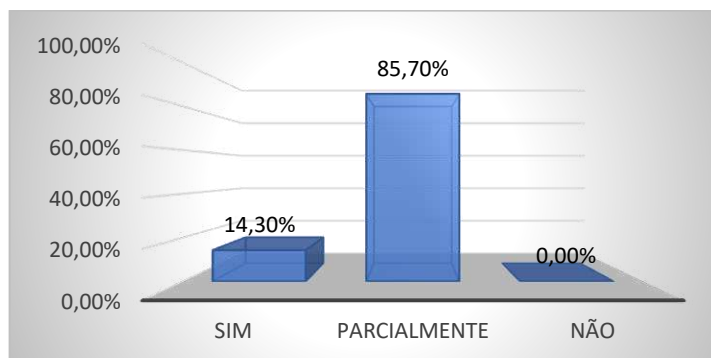
Fonte: elaborado pela autora, 2025.

Os docentes também foram questionados se o Atendimento Educacional Especializado (AEE) era essencial para garantir a inclusão de alunos com deficiência e todos afirmaram que sim, sem exceção. Esses dados mostram que o AEE é visto como algo positivo por parte de todos os docentes sujeitos desta pesquisa. E como evidencia a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008) e o Decreto nº 7.611/2011 reconhecem o AEE como um direito complementar e não substitutivo ao ensino regular. Isto é, esse atendimento vem para contribuir e somar com a prática pedagógica e não para substituir o ensino na sala de aula regular.

Na última pergunta os docentes responderam se a escola possuía uma infraestrutura com acessibilidade e 85,70% deles informou que a infraestrutura é parcialmente com acessibilidade, e apenas 14,30% afirmou que a escola que sim para a infraestrutura com acessibilidade. Como observado, a escola possui tátil para dar mais autonomia e segurança as pessoas com deficiência visual; possui rampas de acessibilidade; e corrimãos de apoio, tanto entrada das salas de aula como nos banheiros; e entre outras. No entanto, tais adaptações não contemplam todas as

dimensões da acessibilidade previstas na Lei Brasileira de Inclusão (Lei nº 13.146/2015) e nas normas da ABNT NBR 9050.

Figura 11 – Se a escola possui infraestrutura com acessibilidade.



Fonte: elaborado pela autora, 2025.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do exposto foi observado que os professores da instituição possuem uma trajetória consolidada na educação, o que reflete maior conhecimento prático sobre os desafios e necessidades do ambiente escolar. No entanto, quando foram questionados sobre adaptar o planejamento pedagógico para atender alunos com deficiência todos responderam que sentia dificuldade, principalmente, pela falta de tempo para se dedicar ao planejamento, pelo fato de terem muitos alunos com diferentes deficiências e também devido as limitações em relação ao material disponível.

Esse resultado mostra o reflexo da falta de formação continuada voltada para o Atendimento Educacional Especializado, o que configura a sensação de despreparo por parte dos docentes e revela que mesmo tendo anos de experiência em sala de aula, não é suficiente para promover práticas inclusivas de modo efetivo. Isso demonstra necessidade de se investir em formações específicas e continuadas voltadas para as políticas de inclusão, que possam contribuir com a capacitação dos professores para que eles ajam de uma maneira mais qualificada com a diversidade do público escolar.

Os professores foram, ainda, questionados quanto ao apoio dos professores da sala de recursos multifuncionais, mas afirmaram, em suma maioria, não terem essa troca. Nota-se que existe uma carência nessa relação, e que é imprescindível que haja momentos de partilha entre os profissionais da educação para que se consigam dialogar na busca pelo mesmo objetivo que é contribuir com a formação de forma crítica e significativa dos alunos.

A gestão escolar incentiva práticas inclusivas, mas, ainda assim, mais da metade dos professores não se sentem preparados para trabalhar com alunos público-alvo do AEE e também desconhecem as tecnologias assistivas. Portanto, percebe-se que para suprir essa carência, é necessário promover mais momentos de qualificação profissional, voltados para as práticas inclusivas e aumentar o número de profissionais na rede escolar com o objetivo de minimizar os impactos causados pela sobrecarga escolar.

REFERÊNCIAS

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 9050: Acessibilidade a edificações, mobiliário, espaços e equipamentos urbanos**. Rio de Janeiro: ABNT, 2020.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Lisboa, Portugal. Ed.70. LDA, 2009.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 27 jun. 2025.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Disponível em: < https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm>. Acesso em: 27 jun. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, 2008. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/politica.pdf>>. Acesso em: 25 abr. 2025.

BRASIL. **Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011**. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 18 nov. 2011. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7611.htm. Acesso em: 14 jul. 2025.

DAMÁZIO, M. F. M. Metodologia do serviço do atendimento educacional especializado em uma perspectiva inclusiva na escola regular. **Revista on-line de Política e Gestão Educacional**, v.22, n. esp. 2, p. 840-855, 2018.

FUCK, A. H.; CORDEIRO, A. F. M.; RENGEL, J. T. D. S. As concepções das professoras da sala comum sobre o Atendimento Educacional Especializado e os processos de escolarização dos alunos com deficiência. **Contrapontos**, 16(3), 471-490, 2016.

MANZATO, A. J.; SANTOS, A. B. A elaboração de questionários na pesquisa quantitativa. **Departamento de Ciência de Computação e Estatística – IBILCE–UNESP**, v. 17, 2012.

SANTANA, A. M. N.; TEIXEIRA, V. R. L. A Importância de Atendimento Educacional Especializado na Educação Especial em Escolas Públicas. **Revista de psicologia**, v.16, n.63, p.299-313, 2022.

TROVO, K. A. D. A Sala de Recursos Multifuncionais nas concepções dos professores. Trabalho apresentado à Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campus de Corumbá, 2023. **Resumo apresentado**, 2023. Disponível em: cecpn.ufms.br/files/2023/09/re02_a-sala-de-recursos-multifuncionais-nas-concepcoes-dos-professores.pdf. Acesso em: 12 jul. 2025.

ZIESMANN, C. I.; GUILHERME, A. A. Inclusão no Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica: um estudo de caso. **Contexto & Educação**, nº 110, p. 86-104, 2020.