


A AUSÊNCIA DE PROFISSIONAIS DE APOIO E SEUS IMPACTOS NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM DE ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

THE ABSENCE OF SUPPORT PROFESSIONALS AND ITS IMPACTS ON THE TEACHING AND LEARNING PROCESS OF STUDENTS WITH DISABILITIES IN INCLUSIVE EDUCATION

 <https://doi.org/10.63330/armv2n6-013>

Submetido em: 15/06/2026 e Publicado em: 18/06/2026

Renata Katharine de Freitas Macedo

Graduanda em Licenciatura em Pedagogia
Universidade de Vassouras, Campus Saquarema, Rio de Janeiro, Brasil
Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3527260956084773>

Flaviane Melo de Anchieta

Mestre em Educação Inclusiva e Diversidade
Universidade de Vassouras, Campus Saquarema, Rio de Janeiro, Brasil
Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2154074100022143>

Luciano Carvalho Rapagna

Doutor em Biologia Marinha e Ambientes Costeiros
Universidade de Vassouras Campus Saquarema, Rio de Janeiro, Brasil
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9009-4463>

RESUMO

O presente artigo analisa a ausência de profissionais de apoio e seus impactos no processo de ensino e aprendizagem de estudantes com deficiência na educação inclusiva. Trata-se de uma revisão bibliográfica, de abordagem qualitativa e caráter exploratório, fundamentada em legislações educacionais, documentos oficiais e autores que discutem educação inclusiva, acessibilidade, atendimento educacional especializado, trabalho colaborativo e formação docente. O objetivo do estudo é compreender de que forma a falta ou a precarização desse profissional interfere na participação, na autonomia, na comunicação e no desenvolvimento acadêmico e social dos estudantes público-alvo da educação especial. A metodologia consistiu na análise interpretativa de produções teóricas e normativas relacionadas à trajetória histórica da educação da pessoa com deficiência, aos fundamentos sociais da inclusão e às funções do profissional de apoio escolar. Os resultados indicam que, embora a legislação brasileira reconheça a necessidade de apoios educacionais e de eliminação de barreiras, muitas escolas ainda enfrentam insuficiência de profissionais, indefinição de atribuições, fragilidade formativa e sobrecarga docente. Conclui-se que a efetivação da educação inclusiva exige regulamentação, valorização, formação e integração desses profissionais às práticas pedagógicas, sem substituir a responsabilidade docente e institucional pelo ensino.



Palavras-chave: Educação inclusiva; Profissional de apoio escolar; Acessibilidade; Atendimento educacional especializado; Aprendizagem.

ABSTRACT

This article analyzes the absence of support professionals and its impacts on the teaching and learning process of students with disabilities in inclusive education. It is a bibliographic review with a qualitative and exploratory approach, based on educational legislation, official documents, and authors who discuss inclusive education, accessibility, specialized educational assistance, collaborative work, and teacher education. The study aims to understand how the lack or precariousness of this professional affects participation, autonomy, communication, and the academic and social development of students who are the target audience of special education. The methodology consisted of an interpretative analysis of theoretical and normative productions related to the historical trajectory of education for people with disabilities, the social foundations of inclusion, and the functions of the school support professional. The results indicate that, although Brazilian legislation recognizes the need for educational support and barrier removal, many schools still face a shortage of professionals, undefined roles, weak training, and teacher overload. The study concludes that effective inclusive education requires regulation, professional valorization, training, and integration of these professionals into pedagogical practices, without replacing teachers' and institutions' responsibility for teaching.

Keywords: Inclusive education; School support professional; Accessibility; Specialized educational assistance; Learning.

1 INTRODUÇÃO

A educação inclusiva representa um dos avanços mais significativos no campo educacional e social contemporâneo, pois reafirma o direito de todos os estudantes ao acesso, à permanência, à participação e à aprendizagem em escolas comuns. Esse direito, entretanto, não se concretiza apenas com a matrícula do estudante público-alvo da educação especial. Para que a inclusão seja efetiva, é necessário que a escola disponha de condições pedagógicas, estruturais, comunicacionais e humanas capazes de remover barreiras e favorecer o desenvolvimento integral.

Nesse contexto, o presente artigo discute a ausência de profissionais de apoio e seus impactos no processo de ensino e aprendizagem de estudantes com deficiência na educação inclusiva. A temática mostra-se relevante porque muitas redes de ensino ampliaram o acesso de estudantes com deficiência, transtorno do espectro autista, altas habilidades ou superdotação às classes comuns, mas ainda enfrentam dificuldades para garantir apoios adequados. Quando esses profissionais não são ofertados, ou quando sua



atuação ocorre de forma precária e sem integração à proposta pedagógica, podem surgir prejuízos à autonomia, à comunicação, à participação e ao acompanhamento das atividades escolares.

A legislação brasileira reconhece a necessidade de recursos, serviços e apoios para assegurar condições de acesso e permanência. A Constituição Federal de 1988 estabelece a educação como direito de todos e dever do Estado e da família (Brasil, 1988). A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional prevê a oferta da educação especial preferencialmente na rede regular de ensino, com serviços de apoio especializado quando necessários (Brasil, 1996). A Lei Brasileira de Inclusão, por sua vez, define o profissional de apoio escolar e reafirma a obrigação de garantir medidas individualizadas e coletivas que favoreçam a participação e a aprendizagem dos estudantes com deficiência (Brasil, 2015).

Apesar desses avanços normativos, a prática escolar evidencia contradições. Em muitas instituições, a inclusão ainda é interpretada como presença física do estudante na sala comum, sem a reorganização necessária do currículo, da avaliação, do planejamento e dos apoios. Mantoan (2003) afirma que a inclusão provoca uma mudança profunda na identidade institucional da escola, pois exige que a diferença deixe de ser vista como exceção e passe a orientar a organização das práticas pedagógicas. Sasaki (1997) também contribui para esse debate ao compreender a inclusão como processo de transformação social, no qual a sociedade e suas instituições devem adaptar-se às necessidades de todas as pessoas.

O problema que orienta este estudo pode ser sintetizado na seguinte questão: de que forma a ausência de profissionais de apoio interfere no processo de ensino e aprendizagem de estudantes com deficiência no contexto da educação inclusiva? A partir dessa indagação, o objetivo geral consiste em analisar os impactos da falta desse profissional na participação, autonomia, comunicação e aprendizagem dos estudantes. Como objetivos específicos, busca-se compreender a trajetória histórica da educação da pessoa com deficiência, discutir os fundamentos sociais e legais da inclusão, examinar o conceito e as funções do profissional de apoio escolar e refletir sobre a necessidade de trabalho colaborativo entre professor regente, atendimento educacional especializado, família, gestão e rede de ensino.

A pesquisa caracteriza-se como revisão bibliográfica, de abordagem qualitativa e caráter exploratório, fundamentada em autores da educação inclusiva e em documentos normativos brasileiros e internacionais. O estudo pretende contribuir para o debate acadêmico e pedagógico ao evidenciar que a presença do profissional de apoio não substitui a responsabilidade docente e institucional pelo ensino, mas constitui uma das condições necessárias para garantir acessibilidade, participação e desenvolvimento aos estudantes que necessitam desse suporte.



2 REVISÃO DE LITERATURA

2.1 TRAJETÓRIA HISTÓRICA DA EDUCAÇÃO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA

A história da educação da pessoa com deficiência revela um percurso marcado por exclusão, segregação, integração e, mais recentemente, pela busca de inclusão. Durante longos períodos, a deficiência foi compreendida a partir de concepções religiosas, assistencialistas ou biomédicas, que associavam a diferença à incapacidade, ao desvio ou à dependência. Essas concepções influenciaram diretamente a forma como a sociedade organizou os espaços de convivência, trabalho e escolarização.

Jannuzzi (2004) destaca que a educação das pessoas com deficiência no Brasil foi historicamente atravessada por iniciativas filantrópicas, instituições especializadas e modelos de atendimento separados do ensino comum. Mazzotta (2011) também demonstra que as políticas de educação especial, em sua origem, estiveram fortemente associadas à assistência, à reabilitação e à escolarização em espaços próprios, o que contribuiu para a constituição de uma trajetória paralela em relação à escola regular.

O modelo médico da deficiência predominou por muitos anos e compreendia a limitação como problema individual a ser tratado, corrigido ou compensado. Menicucci (2006) observa que, nesse modelo, a escola especial foi muitas vezes justificada pela ideia de atendimento clínico especializado, e não pela organização de práticas pedagógicas capazes de acolher a diversidade na escola comum. Embora tais instituições tenham representado respostas sociais em determinados momentos históricos, elas também reforçaram a separação entre estudantes considerados normais e estudantes considerados incapazes de acompanhar o ensino regular.

No século XX, especialmente após a Declaração Universal dos Direitos Humanos e a ampliação dos movimentos sociais de pessoas com deficiência, intensificou-se a crítica às práticas segregadoras. A Declaração de Salamanca fortaleceu internacionalmente a defesa de escolas capazes de acolher todos os estudantes, independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras (Unesco, 1994). A partir desse marco, a inclusão passa a ser compreendida como princípio educacional e social, e não apenas como política de atendimento especializado.

No Brasil, a Constituição Federal de 1988, a LDB, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva e a Lei Brasileira de Inclusão consolidaram avanços importantes. Contudo, Mendes (2006) alerta que o debate sobre inclusão escolar não pode ser simplificado, pois a defesa da escolarização em classes comuns precisa vir acompanhada de recursos, serviços, apoios e condições efetivas. Assim, a história da educação inclusiva demonstra que a superação da segregação não depende apenas de legislação, mas de mudanças concretas na cultura escolar e nas práticas pedagógicas.



2.2 FUNDAMENTOS SOCIAIS E LEGAIS DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

A educação inclusiva fundamenta-se na compreensão de que a diversidade é constitutiva da experiência humana e deve orientar a organização da escola. Nessa perspectiva, a deficiência não pode ser reduzida a uma característica individual, pois a participação das pessoas depende também das condições sociais, culturais, arquitetônicas, pedagógicas e comunicacionais oferecidas pelos ambientes. O modelo social da deficiência desloca o foco do déficit para as barreiras, reforçando que a inclusão exige transformação institucional.

A Lei Brasileira de Inclusão define barreiras como entraves, obstáculos, atitudes ou comportamentos que limitam ou impedem a participação social da pessoa com deficiência (Brasil, 2015). Esse conceito é central para compreender o papel da escola: não basta identificar as dificuldades do estudante, é preciso examinar quais aspectos do ambiente escolar impedem seu acesso ao currículo, à comunicação, às relações e às experiências de aprendizagem.

Booth e Ainscow (2012) compreendem a inclusão como processo contínuo de identificação e remoção de barreiras à aprendizagem e à participação. Essa contribuição teórica é especialmente importante porque afasta a ideia de inclusão como ação pontual ou adaptação isolada. A inclusão envolve culturas, políticas e práticas escolares, exigindo revisão permanente das formas de organização institucional, planejamento e avaliação.

Vigotski (2022), ao discutir os fundamentos da defectologia, contribui para a compreensão de que o desenvolvimento não deve ser analisado apenas pela limitação orgânica, mas pelas possibilidades de mediação cultural e social. Para o autor, as relações estabelecidas no meio social podem ampliar as formas de desenvolvimento e compensação, desde que a criança tenha oportunidades significativas de participação e aprendizagem. Essa perspectiva sustenta a necessidade de práticas pedagógicas mediadas, colaborativas e intencionais.

Mantoan (2003) defende que a inclusão desafia a escola a romper com a homogeneização e a reconhecer que todos aprendem de modos diferentes. Carvalho (2014) reforça que a educação inclusiva demanda uma mudança na organização pedagógica, pois não se trata de adaptar o aluno à escola, mas de construir uma escola capaz de responder às singularidades. Nesse sentido, a inclusão não é favor, concessão ou medida compensatória; é direito educacional e princípio ético.

As políticas recentes também reafirmam essa direção. O Decreto nº 12.686/2025, alterado pelo Decreto nº 12.773/2025, institui a Política Nacional de Educação Especial Inclusiva e a Rede Nacional de Educação Especial Inclusiva, reforçando a necessidade de organização de apoios, recursos e serviços para assegurar participação, permanência e aprendizagem dos estudantes público da educação especial (Brasil, 2025a; Brasil, 2025b). A Lei nº 15.388/2026, que aprova o Plano Nacional de Educação, mantém a centralidade da equidade, da inclusão e da superação das desigualdades educacionais (Brasil, 2026).



2.3 PROFISSIONAL DE APOIO ESCOLAR: CONCEITO, FUNÇÃO E LIMITES DA ATUAÇÃO

O profissional de apoio escolar constitui um dos sujeitos que podem contribuir para a efetivação da inclusão, especialmente quando o estudante necessita de auxílio para alimentação, higiene, locomoção, comunicação, interação ou organização nas atividades escolares. Sua atuação, entretanto, precisa ser compreendida com clareza para evitar que esse profissional seja confundido com professor regente, professor do Atendimento Educacional Especializado ou responsável exclusivo pelo estudante.

A Resolução CNE/CEB nº 4/2009 prevê, no âmbito da organização do Atendimento Educacional Especializado, a presença de outros profissionais da educação, como tradutores e intérpretes de Libras, guia-intérpretes e profissionais que atuam principalmente no apoio às atividades de alimentação, higiene e locomoção (Brasil, 2009). A Lei nº 12.764/2012, ao instituir a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista, assegura acompanhante especializado quando comprovada a necessidade (Brasil, 2012). O Decreto nº 8.368/2014 regulamenta essa política e reafirma a necessidade de apoios adequados ao estudante com TEA (Brasil, 2014).

A Lei Brasileira de Inclusão define o profissional de apoio escolar como pessoa que exerce atividades de alimentação, higiene e locomoção do estudante com deficiência e atua em todas as atividades escolares nas quais se fizer necessária sua presença, em todos os níveis e modalidades de ensino, excluídas as técnicas ou procedimentos identificados com profissões legalmente estabelecidas (Brasil, 2015). Essa definição indica que sua função está relacionada à acessibilidade e à participação, não à substituição da docência.

Bezerra (2012) problematiza a forma como a política de inclusão tem sido implementada em alguns contextos, apontando que a ausência de definição clara das atribuições pode levar à precarização do atendimento e à transferência indevida de responsabilidades pedagógicas para profissionais sem formação docente. Marin e Braun (2013) também observam que muitos mediadores ou auxiliares permanecem em sala de aula sem participar do planejamento pedagógico, ocupando um lugar ambíguo na escola e, por vezes, sendo responsabilizados individualmente pelo estudante com deficiência.

Souza et al. (2012) alertam que o trabalho do monitor ou profissional de apoio pode deixar de ser inclusivo quando o professor regente delega a ele toda a responsabilidade pelo estudante. Nessa situação, criam-se duas práticas paralelas dentro da mesma sala: uma destinada ao grupo e outra isolada para o aluno com deficiência. Essa lógica contraria os princípios da inclusão, pois mantém o estudante formalmente presente, mas pedagogicamente separado.

Portanto, o profissional de apoio deve ser compreendido como parte de uma rede de corresponsabilidade. Sua atuação precisa estar articulada ao professor regente, ao AEE, à equipe gestora, à família e ao projeto político-pedagógico da escola. Quando há clareza de funções, formação adequada e trabalho colaborativo, esse profissional pode favorecer autonomia, segurança, comunicação e participação.



Quando há improviso, ausência de formação e isolamento funcional, sua presença pode ser insuficiente ou até reforçar práticas segregadoras.

2.4 AUSÊNCIA, INSUFICIÊNCIA OU PRECARIZAÇÃO DO APOIO E IMPACTOS NO ENSINO E APRENDIZAGEM

A ausência de profissionais de apoio pode produzir impactos significativos no processo de ensino e aprendizagem dos estudantes com deficiência. Esses impactos não se limitam ao acompanhamento físico, pois envolvem comunicação, autonomia, participação nas atividades, acesso ao currículo, interação com colegas e construção de vínculos. Quando o suporte necessário não é garantido, o estudante pode permanecer na sala comum sem condições reais de participar das experiências propostas.

Do ponto de vista pedagógico, a falta de apoio intensifica a sobrecarga do professor regente, especialmente em turmas numerosas e heterogêneas. Essa sobrecarga pode dificultar o planejamento de estratégias diversificadas, a adaptação de materiais, o acompanhamento individualizado e a avaliação formativa. Perrenoud (2000) afirma que a diferenciação pedagógica exige capacidade de organizar situações de aprendizagem adequadas à heterogeneidade dos estudantes, o que demanda tempo, formação e condições institucionais.

A precarização do apoio também pode afetar a relação entre estudante e escola. Quando não há profissional disponível para auxiliar em atividades de autonomia, comunicação ou regulação, o estudante pode ser afastado de atividades coletivas, ter sua participação reduzida ou depender exclusivamente da família para permanecer na escola. Tais situações fragilizam o direito à educação e podem gerar exclusão dentro da própria instituição.

Além disso, a ausência de apoio contribui para o aumento de barreiras atitudinais. Quando a escola não dispõe de recursos humanos e pedagógicos adequados, é comum que a dificuldade seja atribuída ao estudante ou ao seu diagnóstico, e não às condições insuficientes oferecidas pelo sistema. Mittler (2003) destaca que a inclusão depende de mudanças no contexto social e institucional, pois as barreiras não estão apenas no indivíduo, mas nas formas de organização da escola e da sociedade.

Nessa discussão, é importante reconhecer que o profissional de apoio não é solução isolada para todos os desafios da inclusão. Sua presença precisa estar associada a planejamento pedagógico, formação docente, acessibilidade, avaliação inclusiva e trabalho colaborativo. Glat e Pletsch (2011) defendem que a escolarização de estudantes com necessidades educacionais especiais exige articulação entre ensino comum e educação especial, evitando que os apoios sejam fragmentados ou paralelos ao currículo da turma.

O Desenho Universal para a Aprendizagem também contribui para esse debate ao propor a organização de ambientes flexíveis, com múltiplas formas de engajamento, representação e expressão. Zerbato e Mendes (2018) apontam que essa abordagem pode ampliar a participação dos estudantes quando



utilizada como estratégia de planejamento inclusivo. Assim, a presença do profissional de apoio deve integrar uma proposta mais ampla de acessibilidade curricular, e não funcionar como resposta única à diversidade.

2.5 GESTÃO ESCOLAR, AEE E TRABALHO COLABORATIVO NA ORGANIZAÇÃO DOS APOIOS

A organização dos apoios na escola depende diretamente da gestão escolar e da articulação entre os diferentes profissionais envolvidos. A inclusão não pode ficar restrita à ação individual do professor ou à presença de um profissional de apoio. Ela precisa estar incorporada ao projeto político-pedagógico, ao planejamento institucional, à formação continuada, à relação com as famílias e à gestão dos recursos.

O Atendimento Educacional Especializado, previsto na Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva e nas Diretrizes Operacionais do AEE, tem função complementar ou suplementar à formação do estudante, promovendo recursos de acessibilidade, estratégias específicas e apoio à participação no ensino comum (Brasil, 2008; Brasil, 2009). Dessa forma, o AEE não substitui a sala regular, mas deve dialogar com ela, colaborando para que as barreiras à aprendizagem sejam identificadas e enfrentadas.

Libâneo (2001) compreende a organização e a gestão escolar como dimensões fundamentais da prática educativa. Em uma escola inclusiva, a gestão precisa garantir momentos de planejamento coletivo, criar fluxos de comunicação entre professores, profissionais de apoio e famílias, acompanhar os estudos de caso e assegurar que as adaptações não sejam improvisadas. A inclusão, portanto, depende de decisões administrativas e pedagógicas coerentes com a equidade.

Nóvoa (1992) ressalta que a formação docente deve ser compreendida como processo contínuo, construído na reflexão sobre a prática e na colaboração entre profissionais. Essa compreensão é essencial para a educação inclusiva, pois professores e profissionais de apoio precisam discutir estratégias, revisar procedimentos e compartilhar responsabilidades. Sem formação permanente, a escola tende a reproduzir soluções individualizadas e pouco efetivas.

Hoffmann (2012) contribui ao defender uma avaliação mediadora, processual e comprometida com o acompanhamento do desenvolvimento. Na inclusão, avaliar não significa comparar o estudante com um padrão homogêneo, mas compreender seus avanços, necessidades e possibilidades. O profissional de apoio pode contribuir com registros e observações, mas a responsabilidade pela avaliação pedagógica deve permanecer com o professor, em diálogo com a equipe escolar.

Freire (1996) lembra que ensinar exige compromisso ético, respeito aos educandos e reconhecimento de sua condição de sujeitos. Essa perspectiva reforça que a inclusão não pode ser tratada como obrigação burocrática, mas como prática humana e política. A escola inclusiva é aquela que organiza condições para que todos aprendam, participem e se reconheçam como pertencentes ao espaço escolar.



3 METODOLOGIA

O presente estudo caracteriza-se como uma revisão bibliográfica, de abordagem qualitativa e caráter exploratório. A pesquisa bibliográfica permite reunir, analisar e interpretar produções teóricas, legislações e documentos oficiais relacionados ao tema investigado, possibilitando a construção de uma compreensão crítica sobre a ausência de profissionais de apoio e seus impactos no processo de ensino e aprendizagem de estudantes com deficiência. Conforme Gil (2022), esse tipo de pesquisa é desenvolvido com base em materiais já publicados, como livros, artigos científicos, dissertações, documentos normativos e publicações institucionais.

A abordagem qualitativa foi adotada porque permite analisar sentidos, relações e implicações pedagógicas da inclusão escolar, considerando os contextos em que os profissionais de apoio atuam ou deixam de ser disponibilizados. O caráter exploratório justifica-se pela intenção de aprofundar a compreensão sobre um problema recorrente nas escolas, identificando fundamentos históricos, sociais, legais e pedagógicos que auxiliem na análise do fenômeno.

Foram considerados autores que discutem história da educação especial, educação inclusiva, acessibilidade, mediação pedagógica, gestão escolar, trabalho colaborativo, profissional de apoio e atendimento educacional especializado. Também foram analisados documentos legais e normativos, como a Constituição Federal de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, a Resolução CNE/CEB nº 4/2009, a Lei Berenice Piana, a Lei Brasileira de Inclusão, o Decreto nº 12.686/2025, o Decreto nº 12.773/2025 e a Lei nº 15.388/2026.

A análise foi organizada por eixos temáticos: trajetória histórica da educação da pessoa com deficiência, fundamentos sociais e legais da inclusão, conceito e funções do profissional de apoio escolar, impactos da ausência ou precarização do apoio e papel da gestão, do AEE e do trabalho colaborativo. Por se tratar de pesquisa bibliográfica, sem coleta de dados diretamente com seres humanos, aplicação de instrumentos, observação de participantes ou intervenção em campo, não houve necessidade de submissão ao Comitê de Ética em Pesquisa nem de utilização de Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A análise bibliográfica evidenciou que a ausência de profissionais de apoio interfere diretamente na qualidade da inclusão escolar. O primeiro resultado indica que a matrícula do estudante com deficiência em classe comum não garante, por si só, participação e aprendizagem. A inclusão efetiva depende da eliminação de barreiras, da oferta de apoios adequados e da reorganização das práticas pedagógicas.

O segundo resultado refere-se à importância do profissional de apoio para estudantes que necessitam de auxílio em atividades de autonomia, comunicação, locomoção, higiene, alimentação, organização e



participação. Quando esse profissional está ausente, o estudante pode ter sua permanência condicionada à presença da família ou à disponibilidade eventual do professor, o que fragiliza seu direito à educação e compromete sua participação nas atividades escolares.

O terceiro resultado evidencia que a presença do profissional de apoio, isoladamente, não assegura inclusão. A literatura analisada demonstra que, quando suas atribuições são mal compreendidas, ele pode ser transformado em responsável exclusivo pelo estudante, criando uma prática paralela dentro da sala de aula. Esse risco reforça a necessidade de clareza institucional: o apoio deve ampliar a participação do estudante no grupo, e não separá-lo do processo coletivo de aprendizagem.

O quarto resultado aponta para a sobrecarga docente. Professores que atuam em turmas numerosas, sem apoio, sem formação continuada e sem recursos acessíveis, tendem a enfrentar dificuldades para realizar adaptações, acompanhar necessidades específicas e promover avaliação formativa. Essa realidade não pode ser interpretada como falha individual do docente, mas como expressão de fragilidades institucionais e de insuficiência de políticas públicas.

O quinto resultado refere-se à necessidade de formação. A atuação do profissional de apoio exige compreensão dos princípios da educação inclusiva, da acessibilidade, da comunicação, da autonomia e do respeito às singularidades. Da mesma forma, professores e gestores precisam compreender os limites e possibilidades dessa função para evitar delegações indevidas ou práticas assistencialistas. A formação continuada deve envolver toda a equipe escolar, e não apenas profissionais específicos.

O sexto resultado destaca a importância do trabalho colaborativo entre professor regente, AEE, profissional de apoio, gestão escolar, família e rede de proteção. A inclusão se torna mais consistente quando as decisões são compartilhadas, quando há estudos de caso, registros sistemáticos, avaliação processual e revisão permanente dos apoios. Essa articulação impede que o estudante seja reduzido ao diagnóstico ou à dependência de um único profissional.

Por fim, os achados indicam que o fortalecimento das políticas de inclusão exige investimento público, regulamentação mais precisa, valorização dos profissionais e acompanhamento das redes de ensino. A ausência ou a precarização do apoio escolar pode gerar exclusão simbólica, baixa participação, isolamento, dependência excessiva e prejuízos acadêmicos e sociais. Portanto, assegurar profissionais qualificados e integrados à proposta pedagógica é uma condição importante para que a educação inclusiva avance da previsão legal para a prática cotidiana.

5 CONCLUSÃO

O presente artigo analisou a ausência de profissionais de apoio e seus impactos no processo de ensino e aprendizagem de estudantes com deficiência na educação inclusiva. A revisão bibliográfica



permitiu compreender que a inclusão escolar é resultado de uma trajetória histórica de lutas por direitos, superação da segregação e reconhecimento da diversidade humana como valor educativo e social.

A pesquisa evidenciou que o profissional de apoio escolar exerce função relevante na promoção da acessibilidade, da autonomia, da comunicação, da segurança e da participação de estudantes que necessitam desse suporte. Sua ausência pode limitar a presença efetiva do aluno nas atividades escolares, ampliar a sobrecarga docente, dificultar o planejamento pedagógico e produzir formas silenciosas de exclusão dentro da própria escola regular.

Também se constatou que a atuação desse profissional precisa ser compreendida com responsabilidade. Ele não substitui o professor regente, o professor do AEE ou a equipe pedagógica. Sua função deve estar articulada a um projeto institucional de inclusão, no qual todos os profissionais assumam corresponsabilidade pelo ensino, pela aprendizagem e pelo desenvolvimento integral do estudante. Quando o apoio é utilizado como prática isolada ou paralela, há risco de reforçar a segregação no interior da sala comum.

Conclui-se que a consolidação de uma escola verdadeiramente inclusiva depende de políticas públicas consistentes, financiamento adequado, regulamentação das atribuições, formação continuada, valorização profissional e trabalho colaborativo. Garantir profissionais de apoio qualificados não é apenas uma medida administrativa, mas uma ação pedagógica e ética que reafirma o direito de todos à educação. Assim, enfrentar os impactos da ausência desses profissionais constitui passo fundamental para transformar a inclusão em prática concreta, capaz de assegurar participação, aprendizagem e desenvolvimento pleno aos estudantes com deficiência.

REFERÊNCIAS

BEZERRA, Giovani Ferreira. Enquanto não brotam as flores vivas: crítica à pedagogia da inclusão. 2012. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Paranaíba, 2012.

BOOTH, Tony; AINSCOW, Mel. Index para a inclusão: desenvolvendo a aprendizagem e a participação nas escolas. 3. ed. Rio de Janeiro: LaPEADE, 2012.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF: Presidência da República, 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm. Acesso em: 31 maio 2026.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 31 maio 2026.

BRASIL. Ministério da Educação. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília, DF: MEC, 2008. Disponível em: <https://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducespecial.pdf>. Acesso em: 31 maio 2026.



BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CEB nº 4, de 2 de outubro de 2009. Institui diretrizes operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Brasília, DF: MEC, 2009. Disponível em: https://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf. Acesso em: 31 maio 2026.

BRASIL. Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2011. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm. Acesso em: 31 maio 2026.

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. Brasília, DF: Presidência da República, 2012. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112764.htm. Acesso em: 31 maio 2026.

BRASIL. Decreto nº 8.368, de 2 de dezembro de 2014. Regulamenta a Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012. Brasília, DF: Presidência da República, 2014. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/decreto/d8368.htm. Acesso em: 31 maio 2026.

BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência. Brasília, DF: Presidência da República, 2015. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm. Acesso em: 31 maio 2026.

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. Brasília, DF: Presidência da República, 2025a. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2025/decreto/d12686.htm. Acesso em: 31 maio 2026.

BRASIL. Decreto nº 12.773, de 8 de dezembro de 2025. Altera o Decreto nº 12.686, de 20 de outubro de 2025. Brasília, DF: Presidência da República, 2025b. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2025/decreto/d12773.htm. Acesso em: 31 maio 2026.

BRASIL. Lei nº 15.388, de 14 de abril de 2026. Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE). Brasília, DF: Presidência da República, 2026. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2026/lei/115388.htm. Acesso em: 31 maio 2026.

CARVALHO, Rosita Edler. Educação inclusiva: com os pingos nos is. 10. ed. Porto Alegre: Mediação, 2014.

CUNHA, Eugênio. Práticas pedagógicas para inclusão e diversidade. 7. ed. Rio de Janeiro: Wak, 2018.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GIL, Antonio Carlos. Como elaborar projetos de pesquisa. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2022.

GLAT, Rosana; PLETSCHE, Márcia Denise. Inclusão escolar de alunos com necessidades especiais. 2. ed. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2011.



HOFFMANN, Jussara. Avaliação mediadora: uma prática em construção da pré-escola à universidade. 33. ed. Porto Alegre: Mediação, 2012.

JANNUZZI, Gilberta de Martino. A educação do deficiente no Brasil: dos primórdios ao início do século XXI. Campinas: Autores Associados, 2004.

LIBÂNEO, José Carlos. Organização e gestão da escola: teoria e prática. Goiânia: Alternativa, 2001.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer? São Paulo: Moderna, 2003.

MARIN, Márcia; BRAUN, Patrícia. Ensino colaborativo como prática de inclusão escolar. In: GLAT, Rosana; PLETSCHE, Márcia Denise (org.). Estratégias educacionais diferenciadas para alunos com necessidades especiais. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2013. p. 49-64.

MAZZOTTA, Marcos José da Silveira. Educação especial no Brasil: história e políticas públicas. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

MENDES, Enicéia Gonçalves. A radicalização do debate sobre inclusão escolar no Brasil. Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro, v. 11, n. 33, p. 387-405, 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/KgF8xDrQfy5GwyLzGhJ67m/>. Acesso em: 31 maio 2026.

MENICUCCI, Maria do Carmo. Educação inclusiva: possibilidades e desafios atuais. Belo Horizonte: Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, 2006.

MITTLER, Peter. Educação inclusiva: contextos sociais. Porto Alegre: Artmed, 2003.

NÓVOA, António (org.). Os professores e a sua formação. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

PEREIRA, Márcio. A história da pessoa com deficiência. Revista Científica da FASETE, Paulo Afonso, 2017.

PERRENOUD, Philippe. Pedagogia diferenciada: das intenções à ação. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SASSAKI, Romeu Kazumi. Inclusão: construindo uma sociedade para todos. Rio de Janeiro: WVA, 1997.

SOUZA, Adriana Cristina de; BEZERRA, Giovani Ferreira; BEZERRA, Mayara Ferreira; COSTA, Patrícia do Nascimento; NOZU, Washington Cesar Shoití. A inclusão escolar no município de Paranaíba (MS): reflexões sobre a atuação profissional do monitor de alunos com deficiência. Revista Pedagógica, Chapecó, v. 14, n. 29, p. 635-664, 2012.

UNESCO. Declaração de Salamanca sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais. Salamanca: Unesco, 1994. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>. Acesso em: 31 maio 2026.

VIGOTSKI, Lev Semionovich. Obras completas: tomo cinco: fundamentos de defectologia. Cascavel: EDUNIOESTE, 2022.

ZERBATO, Ana Paula; MENDES, Enicéia Gonçalves. Desenho universal para a aprendizagem como estratégia de inclusão escolar. Educação Unisinos, São Leopoldo, v. 22, n. 2, p. 147-155, 2018.