

A FORMAÇÃO DO PROFISSIONAL DE APOIO ESCOLAR DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO BRASIL

TRAINING OF SCHOOL SUPPORT PROFESSIONALS FOR INCLUSIVE EDUCATION IN BRAZIL

LA FORMACIÓN DEL PROFESIONAL DE APOYO ESCOLAR DE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA EN BRASIL

Veleida Maria Costa Couto¹ <https://orcid.org/0009-0006-2384-4283>
Vívian Almada Dutra Salmito² <https://orcid.org/0000-0001-9171-7610>

¹ Universidade Estadual do Ceará – Fortaleza, Ceará, Brasil; veleidamaria.costa@educacao.fortaleza.ce.gov.br

² Universidade Estadual do Ceará – Fortaleza, Ceará, Brasil; viviansalmito18@gmail.com

RESUMO: A premissa de que o Profissional de Apoio Escolar (PAE) necessita de formação específica para o exercício de suas funções motivou a elaboração deste artigo. O objetivo foi compreender como ocorre a formação desse profissional a partir da análise de pesquisas já publicadas em diferentes municípios brasileiros. A metodologia, de abordagem qualitativa, consistiu em um estudo bibliográfico realizado na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), no qual foram identificadas uma tese e seis dissertações publicadas entre 2018 e 2025. Esses trabalhos passaram por análise interpretativa centrada no debate sobre a formação do PAE e sua relação com as políticas de educação inclusiva. Os resultados indicam que, embora exista legislação que ampare sua atuação, a função ainda carece de definição e formação específicas, evidenciando a urgência de atenção à qualificação e valorização desse importante profissional da inclusão.

Palavras-chave: Educação Inclusiva; Profissional de Apoio Escolar; Formação.

ABSTRACT: The premise that the School Support Professional (PAE) requires specific training to perform his or her duties motivated the development of this article. The objective was to understand how the training of this professional occurs based on the analysis of research already published in different Brazilian municipalities. The qualitative methodology consisted of a bibliographic study conducted in the Brazilian Digital Library of Theses and Dissertations (BDTD), in which one doctoral thesis and six master's dissertations published between 2018 and 2025 were identified. These studies underwent an interpretative analysis focused on the debate about the PAE's training and its relationship with inclusive education policies. The results indicate that, although there is legislation supporting their work, the role still lacks clear definition and specific training, highlighting the urgent need for attention to the qualification and valorization of this essential inclusion professional.

Keywords: Inclusive Education; School Support Professional; Training.

RESUMEN: La premisa de que el profesional de apoyo escolar (PAE) necesita una formación específica para el ejercicio de sus funciones motivó la elaboración de este artículo. El objetivo

fue comprender cómo se lleva a cabo la formación de este profesional a partir del análisis de investigaciones ya publicadas en diferentes municipios brasileños. La metodología, de enfoque cualitativo, consistió en un estudio bibliográfico realizado en la Biblioteca Digital Brasileña de Tesis y Disertaciones (BDTD), en el que se identificaron una tesis y seis disertaciones publicadas entre 2018 y 2025. Estos trabajos fueron sometidos a un análisis interpretativo centrado en el debate sobre la formación del PAE y su relación con las políticas de educación inclusiva. Los resultados indican que, aunque existe legislación que respalda su actuación, la función aún carece de una definición y formación específicas, lo que pone de manifiesto la urgencia de prestar atención a la cualificación y valoración de este importante profesional de la inclusión.

Palabras clave: Educación inclusiva; Profesional de apoyo escolar; Formación.

Introdução

A formação do Profissional de Apoio Escolar (PAE) constitui um dos principais desafios para a consolidação da educação inclusiva no Brasil, uma vez que a sua atuação ainda carece de definição clara e de processos formativos consistentes. Este artigo apresenta o estado da arte sobre a formação desse profissional, conforme estabelecido pela Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2008), pela Lei Brasileira de Inclusão (Brasil, 2015) e por legislações complementares que regulamentam a função do PAE.

Desde a década de 1980, com a redemocratização do país e a promulgação da Constituição Federal de 1988 - que assegurou o direito de todos à educação -, o Brasil vem construindo marcos legais e políticas públicas voltadas à inclusão. No cenário internacional, organismos como a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO, 2020) e a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE, 2021), reforçam que o direito à educação inclusiva deve ser compreendido como um compromisso global, orientando os países a superar práticas excludentes e investir na formação de profissionais capazes de atuar na diversidade.

Nesse contexto, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2008) representou um marco ao garantir às pessoas com deficiência o direito de frequentar a escola comum, independentemente de suas diferenças, assegurando também serviços de educação especial, como o Atendimento Educacional Especializado (AEE) e o apoio de profissionais específicos, a exemplo de intérpretes de Libras, professores especializados e profissionais de apoio. Neste artigo, o foco recai sobre o PAE, inicialmente denominado “monitor” ou “cuidador”, e posteriormente consolidado como Profissional de Apoio Escolar, conforme a legislação vigente.

Na Nota Técnica SEESP/GAB nº 19/2010, o PAE foi definido como responsável por auxiliar nas atividades de locomoção, higiene e alimentação, realizando acompanhamento individualizado a estudantes sem autonomia no ambiente escolar. Esse acompanhamento ocorre em função da condição de funcionalidade, e não da deficiência, sendo de competência dos estabelecimentos de ensino “ofertar os recursos específicos necessários para garantir a igualdade de condições no processo educacional, cabendo-lhes a responsabilidade pelo provimento dos profissionais de apoio” (Brasil, 2010).

De modo complementar, a Nota Técnica nº 24/2013-MEC/SECADI/DPEE, referente à Lei nº 12.764/2012 (Brasil, 2012) que institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista, também reforçou a obrigatoriedade do PAE como medida de acessibilidade. Já a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (LBI), nº 13.146/2015, consolidou esse papel ao definir:

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, em todos os níveis e modalidades de ensino, em instituições públicas e privadas, excluídas as técnicas ou os procedimentos identificados com profissões legalmente estabelecidas (Brasil, 2015, p. 8).

Mesmo com todos os avanços legais, a efetivação da educação inclusiva no cotidiano escolar ainda encontra entraves. Silva, Balk e Sigaran (2021) reconhecem os progressos alcançados, mas problematizam as dificuldades de implementação das políticas inclusivas, sobretudo em relação à formação docente. Autores como Mendes e Malheiro (2021) também destacam que a formação continuada de professores para a educação inclusiva no Brasil permanece fragmentada, exigindo maior articulação entre políticas nacionais e práticas locais. Figueredo e Poulin (2020, p. 123), advertem que “não se trata de uma ação voltada para alunos público-alvo da educação especial, mas para uma proposta de escola que contemple todos os alunos e o saber fazer de todos os professores e demais profissionais”.

Machado (2020) acrescenta que a educação inclusiva constitui “um campo que visa debater e ampliar a compreensão da comunidade escolar sobre a complexidade da diferença humana para, então, provocar outros modos de pensar e de fazer a escola”. Na mesma linha, Mantoan (2020) reforça que a escola é para todos - um direito que exige reflexão sobre como o ensino tem sido ofertado -, de modo que todos os estudantes aprendam com seus pares e participem integralmente da vida escolar.

No entanto, como destacam Ribeiro, Bezerra e Holanda (2015, p. 29), a inclusão vem ocorrendo “ainda de modo lasso no Brasil”, pois as escolas mantêm barreiras que impedem o

acesso pleno e a permanência de estudantes com deficiência. Entre essas barreiras, sobressaem-se as relacionadas à formação docente, como observam Moura e Orsano (2024), ao constatarem que, mesmo diante do aumento das matrículas de pessoas com deficiência, há escassez de publicações sobre o tema, o que compromete os avanços necessários. Na mesma perspectiva, Arroyo (2022) ressalta que a inclusão educacional precisa ser entendida como um direito humano fundamental, e não apenas como política compensatória, exigindo mudanças estruturais na escola brasileira.

Santos e Falcão (2020, p. 35) observam, ainda, que o cenário educacional revela diversas “dificuldades de efetivação dessas garantias pela ausência ou precariedade das ações de apoio por parte dos agentes públicos”. Essa lacuna também compromete a clareza sobre o papel do PAE e sua formação.

Martins (2011), em seu estudo “O profissional de apoio na rede regular de ensino: a precarização do trabalho com os alunos da Educação Especial”, identificou a desvalorização do PAE e a fragilidade da formação continuada oferecida. Segundo a autora:

[...] pouca ou nenhuma ajuda ao trabalho desenvolvido nas classes, já que não há presença de aspectos pedagógicos nestes cursos, o que acaba por seguir na esteira do que os documentos orientadores e normativos da Educação Especial na perspectiva inclusiva apregoam: monitoria e cuidado (Martins, 2011, p. 149).

Lopes (2018), em seu estudo “Perfil e atuação dos profissionais de apoio à inclusão”, constatou conflitos e equívocos decorrentes da função atribuída ao PAE, defendendo maior clareza na definição das atribuições e a ampliação da rede de serviços:

Evidencia-se a importância dessa diferenciação e definição da função de cada profissional de acordo com sua competência, e justifica-se a necessidade de ampliação da rede de serviços para inclusão escolar, com a disponibilidade de diferentes profissionais que deverão ser encaminhados de acordo com as necessidades apontadas por cada aluno após avaliação prévia (Lopes, 2018, p. 147).

Fonseca (2016) também evidencia a falta de compreensão sobre a função do PAE, muitas vezes confundido com tarefas pedagógicas. A autora reforça que:

O profissional de apoio/monitor, atuando especificamente nas suas funções já estabelecidas, deve agir em uma dinâmica contextual, oferecendo aos alunos público-alvo da Educação Especial na rede regular de ensino possibilidades de independização do sujeito (Fonseca, 2016, p. 76).

Gomes, Campos e Oriá (2019) sublinham a importância do PAE na garantia de acesso, permanência e participação, afirmando que:

Este profissional deverá identificar o que a(o) aluno(a) consegue fazer sozinho [...] para trabalhar a autonomia do estudante, o profissional de apoio identificará as potencialidades dos alunos referentes a sua função, higiene, locomoção e alimentação (Gomes; Campos; Oriá, 2019, p. 49-50).

As autoras complementam que o PAE “ajudaria o aluno a aprimorar essa autonomia de movimentar-se na escola, pois o profissional de apoio entra no contexto escolar quando a demanda da turma não consegue atender casos específicos” (Gomes; Campos; Oriá, 2019, p. 50), devendo atuar “de forma articulada com os professores e com outros profissionais da escola, desenvolvendo nesse profissional as competências necessárias para exercer suas funções na área escolar” (Gomes; Campos; Oriá, 2019, p. 55).

Pletsch *et al.* (2018) também identificaram barreiras à efetiva inclusão, entre elas a insuficiência da formação de professores e a escassez de recursos. Santos e Falcão (2020, p. 32), reforçam que “a formação não é a solução para todos os problemas da educação inclusiva, afinal muitas mudanças precisam ser feitas para que a inclusão se efetive plenamente”, mas alertam que a ausência dessa formação agrava a distância entre as políticas e a prática escolar. Prado, Vitaliano e Sanches (2021) contribuem ao discutir práticas de apoio em uma rede municipal do Paraná, defendendo maior articulação entre profissionais, gestores e famílias, além de investimentos em formação continuada.

Diante do exposto, este estudo formula a seguinte questão norteadora: o que as pesquisas apontam sobre a formação dos profissionais de apoio escolar na educação inclusiva? Para respondê-la, foi realizado um estado da arte com base em teses e dissertações disponíveis na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), utilizando os descritores Educação inclusiva, Profissional de apoio escolar e Formação de professores. Considerando que a implementação da legislação demanda tempo, delimitou-se o recorte temporal entre 2018 e 2025, contemplando publicações recentes avaliadas pela comunidade científica. Na sequência, são apresentadas a metodologia, os achados e, por fim, as considerações finais.

Metodologia

O presente estudo adota uma abordagem qualitativa, que, segundo Minayo (2007, p. 21), “se ocupa, nas Ciências Sociais, com um nível de realidade que não pode ou não deveria

ser quantificado”. Essa abordagem foi articulada a um levantamento bibliográfico, definido por Moraes (2003, p. 191) como “uma análise rigorosa e criteriosa desse tipo de informação”. Gil (2002, p. 45) complementa que esse tipo de pesquisa “permite ao investigador a cobertura de uma gama de fenômenos muito mais ampla do que aquela que poderia pesquisar diretamente”. Autores mais recentes, como Bardin (2016) e Gamboa (2019), reforçam a relevância da pesquisa qualitativa quando associada à análise de conteúdo, por possibilitar interpretações profundas, contextualizadas e sistemáticas.

No que se refere ao estado da arte, Ferreira (2002, p. 258) explica que o objetivo é:

[...] mapear e discutir uma certa produção acadêmica em diferentes campos do conhecimento, tentando responder quais aspectos e dimensões vêm sendo destacados e privilegiados em diferentes épocas e lugares, como e em quais condições têm sido produzidas.

Romanowski e Ens (2021) acrescentam que esse tipo de revisão é particularmente relevante na área educacional, pois permite compreender tendências de pesquisa e identificar lacunas em determinada temática.

Dessa forma, realizou-se uma pesquisa bibliográfica em teses e dissertações disponíveis na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), focalizando a formação do Profissional de Apoio Escolar (PAE) - também identificado como “cuidador” ou “monitor” na legislação. Foram incluídos apenas estudos publicados entre 2018 e 2025 que tratassem do PAE em contextos de educação inclusiva, excluindo duplicados, trabalhos sobre estagiários ou funções não normatizadas.

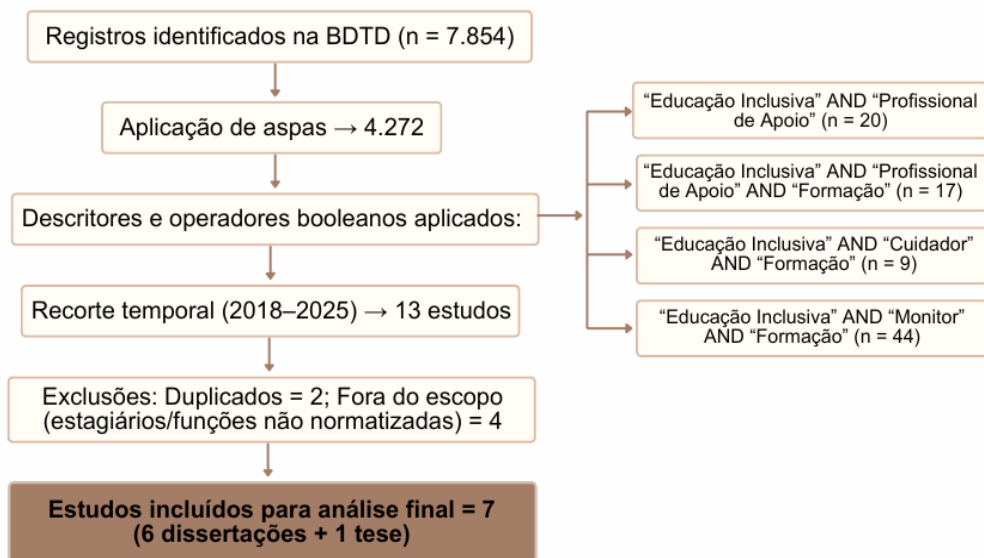
A busca inicial pelo descritor “Educação Inclusiva” retornou 7.854 registros, reduzidos a 4.272 com o uso de aspas. Em seguida, o operador booleano AND foi aplicado em combinações específicas, resultando em 13 produções (10 dissertações e 3 teses). Após a leitura dos títulos, resumos e conclusões, permaneceram seis estudos. Buscas complementares com os termos “cuidador” e “monitor” acrescentaram mais uma dissertação, totalizando sete trabalhos analisados - cinco dissertações e duas teses.

O processo de busca, seleção e exclusão está representado no fluxograma (Figura 1). Esse procedimento evidencia o rigor metodológico, a clareza dos critérios adotados e a pertinência do estado da arte para responder à questão norteadora sobre a formação do PAE.

Assim, o processo metodológico resultou na seleção de sete estudos (seis dissertações e uma tese) que atenderam integralmente aos critérios estabelecidos. Esse recorte garante consistência analítica e permite mapear, de forma aprofundada, a produção acadêmica recente

sobre a formação do Profissional de Apoio Escolar (PAE). A seguir, apresenta-se a análise dos trabalhos selecionados, destacando tendências, contribuições e lacunas identificadas no campo investigado.

Figura 1 – Fluxograma do processo de busca e seleção dos estudos na BDTD (2018–2025)



Fonte: Elaborado pelas autoras a partir do mapeamento realizado na BDTD, 2025.

Resultados e Discussões

A análise da produção selecionada evidenciou sete pesquisas que abordam, de diferentes formas, a atuação e a formação do Profissional de Apoio Escolar (PAE) ou funções correlatas - cuidador, monitor e mediador. Esses trabalhos, embora distintos em metodologias e contextos, convergem em apontar fragilidades na definição legal e na insuficiência da formação inicial e continuada desse profissional. A síntese geral está sistematizada no Quadro 1, a seguir.

Quadro 1 – Síntese analítica dos estudos selecionados sobre formação e atuação do PAE (2018–2025)

Autor/Ano	Descrição do estudo	Achados centrais	Recomendações
Müller (2019)	Estudo documental sobre normativas e práticas em Canoas-RS	Diversidade de perfis (TEB, estagiários, familiares); ausência de formação continuada	Regulamentação nacional clara
Queiroz (2020)	Pesquisa-ação com cuidadores em escolas de SP; criação de comunidade colaborativa virtual	Formação colaborativa fortalece autoestima e competências; barreiras digitais	Escalar e sustentar iniciativas

Santos (2020)	Estudo qualitativo com rodas de conversa em escola federal	Ambiguidade legal gera sobrecarga; mediadores assumem funções docentes	Definir atribuições nacionais
Irigaray (2023)	Grupos focais em escolas de Santa Maria-RS	Desvio para funções pedagógicas; desvalorização simbólica/financeira	Ampliar investigações e colaboração
Silva (2023)	Estudo de caso em escolas públicas de Camaçari-BA	Contradições entre capacitação inicial e prática; falta de formação continuada	Definição legal e formativa
Ferreira (2024)	Pesquisa de campo em João Pessoa-PB, com necessidades complexas de comunicação	Vínculo precário/voluntário; desvio de função	Garantir vínculos dignos e formação
Nunes (2024)	Pesquisa-intervenção em Jaguarão-RS, com professores e monitores	Formação desconectada da prática; valorização simbólica dos monitores	Aproximar formação da realidade escolar

Fonte: Elaborado pelas autoras a partir das teses e dissertações analisadas (BDTD).

Resultados das pesquisas sobre a formação e atuação do PAE

Müller (2019) investigou a atuação do PAE no município de Canoas-RS, identificando três perfis distintos de profissionais exercendo a função — Técnicos de Educação Básica (TEB), estagiários e até familiares. Essa heterogeneidade comprometeu a profissionalização do cargo, pois a formação mínima exigida (magistério de nível médio) não era acompanhada de percursos de formação continuada. A autora destacou que a Lei Brasileira de Inclusão não define critérios formativos claros, o que deixa aos municípios a responsabilidade de organizar contratações conforme suas demandas. Essa constatação converge com os achados de Ferreira (2024), que evidenciou vínculos precários e até voluntários em João Pessoa, reforçando a precarização estrutural do trabalho do PAE.

A tese de Queiroz (2020) propôs a criação da Comunidade Colaborativa Virtual dos Cuidadores (CCVC) como estratégia de formação continuada. A pesquisa-ação demonstrou que práticas colaborativas podem fortalecer a autoestima, a autonomia e as competências dos participantes, mas também enfrentam barreiras relacionadas à exclusão digital e à falta de infraestrutura tecnológica. O estudo dialoga diretamente com Nunes (2024), que também analisou processos formativos, mas no formato de rodas presenciais de formação continuada em Jaguarão-RS. Enquanto Queiroz mostrou o potencial de ambientes virtuais, Nunes revelou que formações oferecidas pela Secretaria Municipal mostravam-se distantes da realidade escolar, gerando frustração. Ambas apontam para a urgência de modelos formativos

contextualizados e participativos, em contraste com as soluções fragmentadas relatadas por Müller (2019).

Na dissertação de Santos (2020), realizada em uma escola federal, a análise das experiências de 17 graduandos que atuaram como mediadores revelou a sobrecarga advinda da indefinição legal da função. Em muitos casos, os mediadores assumiam tarefas docentes, em desacordo com a legislação. Essa ambiguidade dialoga com os achados de Silva (2023), em Camaçari-BA, que também identificou contradições entre a capacitação inicial e a prática cotidiana, além da ausência de formação continuada. Tanto Santos quanto Silva demonstram que, na prática, o PAE é frequentemente desviado de suas atribuições de cuidado para funções pedagógicas, aspecto igualmente observado por Irigaray (2023) em Santa Maria-RS.

A dissertação de Irigaray (2023), centrada no atendimento de estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA), evidenciou que os PAE assumiam responsabilidades pedagógicas sem respaldo formativo, além de enfrentarem desvalorização simbólica e financeira. Esse desvio de função reforça um padrão identificado em outras pesquisas: a ausência de clareza legal permite que os sistemas escolares utilizem o PAE como substituto de professores ou outros especialistas, gerando sobrecarga e invisibilidade profissional.

Ferreira (2024) trouxe uma dimensão ainda mais preocupante ao revelar vínculos precários, muitas vezes em regime de voluntariado, com profissionais motivados unicamente pela necessidade financeira. Essa precarização extrema, aliada à ausência de formação, não apenas compromete a valorização do PAE, mas também coloca em risco o processo inclusivo. Quando comparados aos achados de Müller (2019) e Santos (2020), evidencia-se um ciclo de improvisação e fragilidade institucional que compromete a construção de uma identidade profissional sólida.

O estudo de Nunes (2024), por sua vez, destacou o impacto limitado de formações continuadas desarticuladas da realidade escolar. Apesar do reconhecimento da importância dos monitores pelos professores, a pesquisa revelou que a ausência de espaços de escuta ativa e participação efetiva gera frustração e baixa autoestima nesses profissionais. Esse quadro ecoa as observações de Queiroz (2020), ao evidenciar que a eficácia das formações depende diretamente de metodologias participativas e contextualizadas.

O conjunto das sete produções permite delinear três eixos centrais de convergência:

1. Indefinição legal e institucional: a ausência de regulamentação nacional clara sobre a função e a formação do PAE resulta em interpretações diversas, contratos frágeis e práticas desiguais entre municípios (Müller, 2019; Santos, 2020; Silva, 2023);

2. Precarização e desvalorização profissional: contratos temporários, vínculos voluntários e uso de estagiários ou familiares revelam a baixa valorização do PAE e fragilizam a política inclusiva (Ferreira, 2024; Irigaray, 2023);
3. Formação continuada insuficiente e desarticulada: as experiências relatadas mostram tanto o potencial de propostas inovadoras (Queiroz, 2020; Nunes, 2024) quanto a distância entre políticas ofertadas e realidades escolares, evidenciando a necessidade de percursos formativos permanentes, críticos e participativos.

Essas conclusões reforçam análises mais amplas da literatura nacional, como as de Mendes e Malheiro (2021), que denunciam a fragmentação das formações inclusivas, e Batista e Costa (2022), que associam a ausência de regulamentação à rotatividade e precarização do PAE. Além disso, estudos internacionais, como os da UNESCO (2020) e da OCDE (2021), convergem ao apontar que a consolidação da educação inclusiva exige não apenas professores qualificados, mas também equipes de apoio estruturadas, estáveis e devidamente formadas.

Portanto, os resultados deste estado da arte evidenciam que o PAE, embora seja um ator estratégico na efetivação da inclusão, permanece inserido em um campo marcado por ambiguidades legais, vínculos frágeis e insuficiência formativa. Essa realidade demanda políticas públicas nacionais que regulamentem a função, estabeleçam percursos formativos claros e assegurem condições dignas de trabalho, de modo a garantir a efetivação do direito à educação inclusiva.

Considerações Finais

Este estudo teve como objetivo compreender a formação do Profissional de Apoio Escolar (PAE) a partir da análise de produções acadêmicas recentes, buscando responder à questão: o que as pesquisas revelam sobre a formação desse profissional no contexto da educação inclusiva?

A análise evidenciou que a função do PAE ainda carece de uma identidade clara em âmbito nacional, marcada por indefinições quanto às atribuições, heterogeneidade na formação exigida e ausência de políticas consistentes de formação inicial e continuada. Verificou-se que muitos municípios adotam soluções locais e improvisadas, o que fragiliza a atuação desses profissionais e compromete a efetividade da inclusão escolar.

Diante disso, conclui-se que a formação do PAE permanece incipiente, fragmentada e desigual, configurando um desafio para a consolidação de práticas inclusivas. Torna-se imperativa a criação de políticas públicas que regulamentam a função, defina atribuições e

estabeleçam diretrizes formativas sólidas, bem como o incentivo à realização de novos estudos que ampliem o debate e subsidiem práticas pedagógicas e decisões políticas voltadas à efetiva inclusão escolar.

Além disso, o estado da arte contribui ao sistematizar a produção acadêmica mais recente (2018–2025), oferecendo subsídios para pesquisadores, gestores e formuladores de políticas públicas. Evidencia-se a urgência de investigações que explorem experiências exitosas de formação continuada, comparações internacionais e análises empíricas aprofundadas sobre os impactos do PAE na aprendizagem, na autonomia e na permanência de estudantes com deficiência.

Por fim, a pesquisa reafirma a importância do PAE como ator estratégico da educação inclusiva e sinaliza que a consolidação de sua identidade profissional, vinculada a uma formação sólida, contínua e contextualizada, constitui condição indispensável para a efetivação do direito à educação de todos os estudantes no Brasil.

Referências

ARROYO, Miguel G. **Ofício de mestre: imagens e autoimagens**. 15. ed. Petrópolis: Vozes, 2022.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.

BATISTA, Alex Sandro Gomes; COSTA, Maria da Penha. Políticas de inclusão e o papel do profissional de apoio escolar: avanços e desafios. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v. 28, p. 523–540, 2022. DOI: <https://doi.org/10.1590/1980-54702022v28e0146>.

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)**. Brasília: Presidência da República, 2015. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 26 jul. 2025.

BRASIL. Nota Técnica nº 24/2013-MEC/SECADI/DPEE. **Orientações aos sistemas de ensino para implementação da Lei nº 12.764/2012**. Brasília: MEC/SECADI, 2013. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br>. Acesso em: 26 jul. 2025.

BRASIL. Nota Técnica SEESP/GAB nº 19/2010. **Orientações quanto à atuação do profissional de apoio escolar**. Brasília: MEC/SEESP, 2010. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br>. Acesso em: 26 jul. 2025.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC/SEESP, 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp>. Acesso em: 26 jul. 2025.

FERREIRA, Maria Leandra de Siqueira. **Atuação de profissionais de apoio escolar na educação infantil com crianças com necessidades complexas de comunicação.** 2024. 163 f. Dissertação (Mestrado em Educação em Educação) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2024. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/34277>. Acesso em: 07 ago. 2024.

FERREIRA, Norma Sandra de Almeida. As pesquisas denominadas “estado da arte”. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 23, n. 79, p. 257-272, 2002. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302002000300013>.

FIGUEREDO, Rita Vieira; POULIN, Jean-Robert. Construindo uma escola inclusiva. *In*: MACHADO, Rosângela; MANTOAN, Maria Teresa Eglér (orgs.). **Educação e Inclusão: entendimento, proposições e práticas.** Blumenau: Edifurb, 2020. p. 123-148.

FONSECA, Manuela da. **Das políticas públicas de inclusão escolar à atuação do profissional de apoio/monitor.** 2016. 95 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2016. Disponível em: https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/12055/DIS_PPGEDUCACAO_2016_FONSECA_MANUELA.pdf?sequence=1. Acesso em: 26 fev. 2024.

GAMBOA, Sílvio Sánchez. **Pesquisa qualitativa em educação: fundamentos e abordagens.** Campinas: Papyrus, 2019.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GOMES, Robéria Vieira Barreto; CAMPOS, Josileide Sales; ORÍ, Rafael Lima Batista. Educação inclusiva e educação especial: perspectiva na aprendizagem escolar. *In*: GOMES, Robéria Vieira Barreto *et al.* (orgs.). **Revisão legal e normativa sobre os profissionais de apoio da educação especial no município de Fortaleza.** Fortaleza: Imprece, 2019.

IRIGARAY, Laura Xavier. **O papel dos monitores no contexto do TEA: uma análise nas escolas municipais da cidade de Santa Maria.** 2023. 91 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2023. Disponível em: <https://repositorio.ufsm.br/handle/1/32630>. Acesso em: 28 ago. 2024.

LOPES, Mariana Moraes. **Perfil e atuação dos profissionais de apoio à inclusão.** 2018. 169 f. Dissertação (Mestrado em Educação Especial) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2018. Disponível em: https://repositorio.ufscar.br/bitstream/handle/ufscar/9899/LOPES_Mariana_2018.pdf?sequence=4. Acesso em: 26 fev. 2024.

MACHADO, Rosângela. Diferença e Educação. *In*: MACHADO, Rosângela; MANTOAN, Maria Teresa Eglér (orgs.). **Educação e Inclusão: entendimento, proposições e práticas.** Blumenau: Edifurb, 2020. p. 19-44.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. Escola boa é escola para todos. *In*: MACHADO, Rosângela; MANTOAN, Maria Teresa Eglér (orgs.). **Educação e Inclusão: entendimento, proposições e práticas.** Blumenau: Edifurb, 2020. p. 77-90.

MARTINS, Silvia Maria. **O profissional de apoio na rede regular de ensino: a precarização do trabalho com os alunos da educação especial.** 2011. 168 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2011. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/95218/297802.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 26 fev. 2024.

MENDES, Enicéia Gonçalves; MALHEIRO, Carlos Henrique. Formação continuada de professores para a educação inclusiva no Brasil: avanços e desafios. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 51, n. 181, p. 1-23, 2021. DOI: <https://doi.org/10.1590/198053147252>.

MINAYO, Maria Cecília de Sousa (org.). **Teoria, método e criatividade.** 26. ed. Petrópolis: Vozes, 2007. Disponível em: https://cursosextenso.usp.br/pluginfile.php/300166/mod_resource/content/1/MC2019%20Minayo%20Pesquisa%20Social%20.pdf. Acesso em: 26 fev. 2024.

MORAES, Roque. Uma tempestade de luz: a compreensão possibilitada pela análise textual discursiva. **Ciência & Educação**, Bauru, v. 9, n. 2, p. 191–211, 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ciedu/a/SJKF5m97DHykhL5pM5tXzdj/?format=pdf>. Acesso em: 26 fev. 2024.

MOURA, Francisco Kássio Teixeira de; ORSANO, Ana Célia Furtado. O Ensino de Ciências no Contexto da Educação Inclusiva: uma Revisão de Literatura. **Revista de Ensino, Educação e Ciências Humanas**, v. 25, n. 1, p. 130–138, 2024. Disponível em: <https://revistaensinoeducacao.pgsscogna.com.br/ensino/article/view/9621>. Acesso em: 4 abr. 2024.

MÜLLER, Miriam Garcia. **A Educação Especial na Rede Municipal de Ensino de Canoas-RS: conexões entre as normativas e as práticas cotidianas.** 2019. 111 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2019. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/197101>. Acesso em: 24 nov. 2023.

NUNES, Tawanny Faria. **Os impactos da formação continuada de professores e monitores que atuam com crianças com deficiência em uma escola de educação infantil no município de Jaguarão – RS.** 2024. 258 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação) – Universidade Federal do Pampa, Jaguarão, 2024. Disponível em: <https://repositorio.unipampa.edu.br/jspui/handle/riu/10085>. Acesso em: 28 set. 2025.

OCDE. Panorama da Educação 2021: Indicadores da OCDE, **Publicações da OCDE**, Paris, 2021. DOI: <https://doi.org/10.1787/b35a14e5-en>.

PLETSCH, Ariane Hidalgo Mansano *et al.* Atendimento Educacional Especializado: desafios e perspectivas da Educação Especial. **Revista de Ensino, Educação e Ciências Humanas**, v. 19, n. 3, p. 294–299, 2018. Disponível em: <https://revistaensinoeducacao.pgsscogna.com.br/ensino/article/view/6200>. Acesso em: 4 abr. 2024.

PRADO, Danielle Nunes Martins do; VITALIANO, Célia Regina; SANCHES, Isabel Rodrigues. A Prática do Professor de Apoio na Escola Inclusiva: sugestões para aprimoramento. **Revista de Ensino, Educação e Ciências Humanas**, v. 22, n. 4, p. 467–474, 2021. DOI: <https://doi.org/10.17921/2447-8733.2021v22n4p467-474>.

QUEIROZ, Fernanda Matrigani Mercado Gutierrez de. **Comunidade Colaborativa Virtual: possibilidade formativa para os cuidadores escolares de estudantes com deficiência.** 2020. 277 f. Tese (Doutorado em Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano) – Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2020. Disponível em: https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/47/47131/tde-28052020173530/publico/queiroz_corrigeida.pdf. Acesso em: 24 nov. 2023.

RIBEIRO, Renata Rosa Russo Pinheiro Costa; BEZERRA, Tarcileide Maria Costa; HOLANDA, Telma Regina Pessoa. História e Política da Educação Especial: da exclusão à inclusão. *In: SANTOS, Geandra Cláudia Silva et al. (orgs.). Inclusão: saberes, reflexões e possibilidades de uma prática em construção.* Fortaleza: EdUECE, 2015.

ROMANOWSKI, Joana Paulin; ENS, Romilda Teodora. **Estado da arte em pesquisas educacionais: panorama e perspectivas.** Curitiba: CRV, 2021.

SANTOS, Felícia Maria Pereira. **Mediadores Escolares em formação no contexto inclusivo: da busca por conhecimento à constituição de saberes.** 2020. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2020. Disponível em: <https://repositorio.ufmg.br/handle/1843/34703>. Acesso em: 03 mar. 2024.

SANTOS, Geandra Cláudia Silva; FALCÃO, Giovana Maria Belém. Formação de professores e inclusão escolar: uma tarefa em construção. *In: SANTOS, Geandra Cláudia Silva; FALCÃO, Giovana Maria Belém (orgs.). Educação especial inclusiva e formação de professores: contribuições teóricas e práticas.* Curitiba: Appris, 2020.

SILVA, Michele Oliveira da Costa. **O profissional de apoio escolar de estudantes com deficiência em escolas públicas.** 2023. 156 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2023. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/handle/ri/38887>. Acesso em: 27 set. 2025.

SILVA, Tatiane Motta da Costa e; BALK, Rodrigo de Souza; SIGARAN, Luana Antunes. Educação inclusiva e intervenções formativas: contribuições para a prática pedagógica de professoras da educação básica. **Revista de Ensino, Educação e Ciências Humanas**, v. 22, n. 4, p. 459–466, 2021. Disponível em: <https://revistaensinoeducacao.pgsscogna.com.br/ensino/article/view/7996>. Acesso em: 4 abr. 2024.

UNESCO. **Global Education Monitoring Report 2020: Inclusion and education – All means all.** Paris: UNESCO, 2020. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373718>. Acesso em: 26 set. 2025.

SOBRE O/AS AUTOR/AS

Veleida Maria Costa Couto. Mestra em Educação – Formação de Professores (PPGE/UECE) e especialista em Tecnologias Digitais na Educação (UECE). Professora da Rede Municipal de Fortaleza. Membro do grupo de pesquisa EDUCAS/CNPq. <https://lattes.cnpq.br/0764246072098373>



Vívian Almada Dutra Salmito. Doutoranda em Educação (UECE), Mestra em Saúde da Criança e do Adolescente (UECE) e especialista em Educação Especial (UFC) e Psicopedagogia (UECE). Professora da Rede Municipal de Fortaleza, com trajetória em AEE, coordenação de Educação Especial e promoção da inclusão escolar.
<http://lattes.cnpq.br/8302116994198300>

Como citar

COUTO, Veleida Maria Costa; SALMITO, Vívian Almada Dutra. A formação do profissional de apoio escolar da educação inclusiva no Brasil. **Revista de Estudos em Educação e Diversidade**, Itapetinga, v. 6, n. 13, p. 1-15, jan./dez., 2025.