

O contexto das políticas de inclusão escolar no município de Jacobina: apontamentos para constituição de redes de apoio

The context of school inclusion policies in the municipality of Jacobina: insights for the establishment of support networks

Ideilton Alves Freire Leal¹

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia – IFBA
Jacobina, BA - 44700-000, Brasil

Jéssica Girlaine Guimarães Leal²

Universidade Federal de Campina Grande – UFCG
Cajazeiras, PB - 58900-000, Brasil

Resumo: Este trabalho tem como objetivo analisar o contexto das políticas de inclusão escolar no município de Jacobina, identificando os apontamentos para a constituição de redes de apoio direcionada ao público-alvo da educação especial. Para isso, foi realizado um estudo de abordagem qualitativa, do tipo pesquisa documental, que envolveu a análise das normativas legais vigentes no município de Jacobina-BA relacionadas à inclusão escolar. Os resultados indicam que, apesar das políticas de inclusão escolar estarem demarcadas no papel, sua implementação enfrenta desafios significativos, incluindo a falta de recursos materiais e humanos; revela também que a constituição de redes de apoio bem estruturadas é fundamental para garantir que todos os estudantes tenham acesso a uma educação de qualidade, respeitando suas particularidades e promovendo seu desenvolvimento integral.

Palavras-chave: Inclusão Escolar; redes de apoio; Jacobina-BA.

Abstract: This study aims to analyze the context of school inclusion policies in the municipality of Jacobina, identifying the key elements for the establishment of support networks targeted at the special education population. To this end, a qualitative study was conducted, based on documentary research, involving the analysis of current legal regulations related to school inclusion in Jacobina, Bahia. The results indicate that,

¹ Mestre em Educação Científica, Inclusão e Diversidade (UFRB), Especialista em Atendimento Educacional Especializado (UFERSA). Docente efetivo da área de Atendimento Educacional Especializado (AEE) no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia (IFBA), Campus Jacobina. Membro do grupo de pesquisa em Educação, Diversidade e Inclusão (GEEDI/UFRB) e do grupo de pesquisa Diversidade, Discursos, Formação na Educação Básica e Superior (DIFEB/UNEB). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7518-5375>. E-mail: ideiltonleal@ifba.edu.br

² Doutoranda no Curso de Ciências da Linguagem do Programa de Pós-graduação da Universidade Católica de Pernambuco - UNICAP. Bolsista pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, CAPES. Professora na Universidade Federal de Campina Grande – PB. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0630-3892>. E-mail: jessica.leal@professor.ufcg.edu.br



Direitos autorais das pessoas autoras, 2025. Licenciado sob Licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional (CC BY 4.0). Esta licença permite que outros distribuam, remixem, adaptem e criem a partir do seu trabalho, mesmo para fins comerciais, desde que lhe atribuam o devido crédito pela criação original. Texto da Licença: <https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>

Revista Tópicos Educacionais, Pernambuco, v. 31, n. 1, e265516, 2025. Universidade Federal de Pernambuco. ISSN: 2448-0215.

<https://periodicos.ufpe.br/revistas/topicoseducacionais/index>
<https://doi.org/10.51359/2448-0215.2025.265516>

although school inclusion policies are formally established, their implementation faces significant challenges, including the lack of material and human resources. The study also reveals that the development of well-structured support networks is essential to ensure that all students have access to quality education, respecting their individual needs and promoting their holistic development.

Keywords: School Inclusion; support networks; Jacobina-BA.

1. Introdução

A política educacional brasileira, no âmbito da operacionalização da inclusão escolar para a pessoa com deficiência, transtorno do Espectro Autista, altas habilidades/superdotação, assegura o direito à inclusão, à permanência e à acessibilidade em todas as etapas e níveis educacionais, estando expresso em normativos que compõem o ordenamento jurídico, como a Constituição Federal (1988), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996), o Plano Nacional de Educação (2014), a Política Nacional de Educação Especial (2008), a Lei Brasileira de Inclusão (2015), etc.

Segundo a Constituição Federal (1988) o poder público municipal, representado pelo poder legislativo e executivo, tem autonomia no que se trata de assuntos locais e responde por um complexo arcabouço de autonomias que lhe outorgam elaborar e executar leis, decretos e políticas públicas para atender ao direito do cidadão na concretização dos seus direitos fundamentais. Os normativos municipais, elaborados sob a prerrogativa da autonomia, devem estar em consonância com o pacto federativo estabelecido pela Constituição Federal (CF), o qual busca estabelecer a união e harmonia entre os entes federativos e, consequentemente, com a legislação nacional.

Em conformidade com a Constituição Federal, o artigo 11 da Lei nº 9.394/1996, que trata sobre as diretrizes da educação nacional, destaca que entre as incumbências dos Municípios estão: organizar, manter e desenvolver os órgãos e instituições oficiais dos seus sistemas de ensino, integrando-os às políticas e planos educacionais da União e dos Estados; exercer ação redistributiva em relação às suas escolas; baixar normas complementares para o seu sistema de ensino; autorizar, credenciar e supervisionar os estabelecimentos do seu sistema de ensino (Brasil, 1996).

Partindo desse pressuposto e compreendendo a importância da atuação municipal no que se refere à organização do seu próprio sistema de ensino, buscamos observar, no conjunto de Leis



Direitos autorais das pessoas autoras, 2025. Licenciado sob Licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional (CC BY 4.0). Esta licença permite que outros distribuam, remixem, adaptem e criem a partir do seu trabalho, mesmo para fins comerciais, desde que lhe atribuam o devido crédito pela criação original. Texto da Licença: <https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>

Revista Tópicos Educacionais, Pernambuco, v. 31, n. 1, e265516, 2025. Universidade Federal de Pernambuco. ISSN: 2448-0215.

<https://periodicos.ufpe.br/revistas/topicoseducacionais/index>
<https://doi.org/10.51359/2448-0215.2025.265516>

municipais do município de Jacobina, referências no que tange à operacionalização da política da educação especial, tendo como base os serviços de apoio escolar assegurado no âmbito das políticas educacionais.

A realização deste estudo justifica-se pela necessidade de compreender o contexto de implementação das políticas de inclusão escolar, sobretudo no que se refere à constituição das redes de apoio à inclusão escolar nos sistemas de ensino municipais.

Portanto, o presente trabalho tem como objetivo central analisar o contexto das políticas de inclusão escolar no município de Jacobina, identificando os apontamentos para a constituição de redes de apoio direcionadas ao público-alvo da educação especial. Para tanto, o estudo está estruturado da seguinte forma; inicialmente realizamos uma contextualização a respeito das políticas de inclusão escolar e sobre a necessidade de constituição de uma rede de apoio direcionada às necessidades dos estudantes público-alvo da educação especial. Em seguida, é apresentado o percurso metodológico adotado para estruturação da pesquisa; por fim, apresentamos os resultados e discussões realizadas por meio da sistematização dos dados coletados e as considerações finais do estudo.

2. Do contexto a constituição de redes de apoio à inclusão escolar

O processo de inclusão educacional da pessoa com deficiência na sociedade contemporânea é marcado por desafios, contradições, disputas e conquistas, e tem exigido da escola mudanças em sua cultura e prática. No Brasil, a proposta de inclusão está amparada nas políticas educacionais, e tem a intenção de garantir os direitos fundamentais expressos na Constituição Federal de 1988 e nos acordos políticos-normativos no âmbito internacional, dos quais o Brasil é signatário. Tais políticas fazem parte de um processo de construção social, liderado pelos movimentos sociais da sociedade civil organizada, voltados para a garantia dos direitos das pessoas com deficiência.

De acordo com Figueiredo (2008), para que a escola se torne um espaço inclusivo de respeito e atenção às diversidades, é necessário que haja o acolhimento de todos os alunos,



Direitos autorais das pessoas autoras, 2025. Licenciado sob Licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional (CC BY 4.0). Esta licença permite que outros distribuam, remixem, adaptem e criem a partir do seu trabalho, mesmo para fins comerciais, desde que lhe atribuam o devido crédito pela criação original. Texto da Licença: <https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>

Revista Tópicos Educacionais, Pernambuco, v. 31, n. 1, e265516, 2025. Universidade Federal de Pernambuco. ISSN: 2448-0215.

<https://periodicos.ufpe.br/revistas/topicoseducacionais/index>
<https://doi.org/10.51359/2448-0215.2025.265516>

independentemente de suas condições sociais, emocionais, físicas, intelectuais, linguísticas, entre outras. A escola nesse processo,

[...] deve ter como princípio básico desenvolver uma pedagogia capaz de educar e incluir a todos, aqueles com necessidades educacionais especiais, e também os que apresentam dificuldades temporárias ou permanentes na escola, pois a inclusão não se aplica apenas aos alunos que apresentam algum tipo de deficiência. (Figueiredo, 2008, p.3)

Embora se compreenda que a inclusão escolar envolve a defesa do direito de todos à educação escolar comum, a legislação brasileira define, no caso da educação especial, um público-alvo para o qual se destina, sendo pessoas com deficiência, Transtorno do Espectro Autista³ e Altas Habilidades/Superdotação.

Mendes (2006), no trabalho intitulado <A radicalização do debate sobre inclusão no Brasil=>, destaca que nos últimos trinta anos tem emergido debates em torno do paradigma da inclusão escolar, o que tem provocado avanços em termos das políticas educacionais com a intenção de romper com a lógica da exclusão e homogeneização nos espaços de escolarização, tendo como basilar o reconhecimento da diferença e o direito de todos a um espaço inclusivo, acessível e de qualidade. Essa evolução e qualificação dos discursos e das políticas públicas na contemporaneidade, é decorrente do movimento de inclusão escolar que surgiu de forma mais focalizada nos Estados Unidos da América (EUA) na década de 1980 e que, por força da influência cultural que exercem no mundo, passou a ser disseminada, contrapondo aos países europeus que ainda, na época, estavam sob influência do paradigma da integração escolar (Mendes, 2006).

O paradigma da inclusão escolar está alicerçado nos discursos jurídicos, filosóficos e sociológicos de garantia de direitos políticos, econômicos, civis, sociais e culturais que se desdobraram nos pressupostos estabelecidos na Declaração Universal dos Direitos do Homem (DUDH) de 1948. Esse documento, além de garantir norma comum a ser alcançada por todos os

³ Ressalta-se que o termo *Transtorno do Espectro Autista* é adotado neste texto por corresponder à nomenclatura atual das classificações diagnósticas internacionais, como o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais – 5ª edição (DSM-5) e a Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas Relacionados à Saúde – 11ª edição (CID-11), em substituição à expressão anteriormente utilizada, *Transtornos Globais do Desenvolvimento*.



Direitos autorais das pessoas autoras, 2025. Licenciado sob Licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional (CC BY 4.0). Esta licença permite que outros distribuam, remixem, adaptem e criem a partir do seu trabalho, mesmo para fins comerciais, desde que lhe atribuam o devido crédito pela criação original. Texto da Licença: <https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>

Revista Tópicos Educacionais, Pernambuco, v. 31, n. 1, e265516, 2025. Universidade Federal de Pernambuco. ISSN: 2448-0215.

<https://periodicos.ufpe.br/revistas/topicoseducacionais/index>
<https://doi.org/10.51359/2448-0215.2025.265516>

povos e nações, constitui-se como base filosófica em defesa da educação como um processo humano, histórico-social ao qual todos devem ter acesso.

Partindo desse pressuposto, na década de 1990, surgem vários movimentos globais em defesa do direito à educação, sobretudo para as pessoas com deficiência, grupo historicamente excluído do espaço de escolarização formal. Entre esses movimentos destacam-se a Conferência Mundial sobre Educação Para Todos, realizada na Tailândia, e a Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais, na Espanha.

Esses movimentos globais ocorrem em um momento em que a educação brasileira passava por mudanças significativas, com a promulgação das novas Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) em 1996, que passou a reconhecer a educação especial como modalidade da educação básica, bem como garantir o Atendimento Educacional Especializado como apoio à escolarização dos estudantes público-alvo da educação especial (PAEE).

As garantias expressas na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, diante do contexto mundial de Educação Para Todos, influenciará posteriormente na formulação de outras políticas educacionais voltadas ao PAEE (Brasil, 2001, 2008, 2009, 2012, 2015), com isso, o número de alunos com deficiência, transtorno do Espectro Autista, altas habilidades e superdotação, apresentou um aumento exponencial significativo nas escolas comuns nos últimos anos no Brasil.

Mendes (2006) ao analisar as estatísticas oficiais, entre o período de 1996 a 2003, constata um aumento nas matrículas desse público, com uma tendência expressiva a municipalização, já que se concentrava o maior número nas etapas, educação infantil e ensino fundamental, sob responsabilização dos municípios. Em 2016, a Diretoria de Políticas de Educação Especial, da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI), publicou um relatório intitulado <a consolidação da inclusão escolar no Brasil 2003 a 2016=, revelando uma evolução histórica de matrículas dos alunos PAEE, sendo que o número de alunos passou de 504.039 em 2003 para 930.683 em 2015, expressando um crescimento de 85%. O censo escolar do ano de 2023 aponta que o número de matrículas da modalidade da educação especial segue crescendo, nos últimos cinco anos, registrou o aumento de 41,6%, passando de 1,25 milhão em 2019 para 1,77 milhão em 2023. (BRASIL, 2023).



Direitos autorais das pessoas autoras, 2025. Licenciado sob Licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional (CC BY 4.0). Esta licença permite que outros distribuam, remixem, adaptem e criem a partir do seu trabalho, mesmo para fins comerciais, desde que lhe atribuam o devido crédito pela criação original. Texto da Licença: <https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>

Revista Tópicos Educacionais, Pernambuco, v. 31, n. 1, e265516, 2025. Universidade Federal de Pernambuco. ISSN: 2448-0215.

<https://periodicos.ufpe.br/revistas/topicoseducacionais/index>
<https://doi.org/10.51359/2448-0215.2025.265516>

A expansão de matrícula de estudantes PAEE na educação básica, faz com que os municípios, responsáveis pela primeira etapa de escolarização formal, buscassem estratégias de organização e constituição de redes de apoio para inclusão escolar, uma vez que, segundo Mendes, Malheiros (2012), para além do serviço de Atendimento Educacional Especializado no contraturno escolar, é necessário investir em apoios complementares na própria sala de aula.

O trabalho colaborativo no contexto escolar tem sido visto como uma estratégia em ascensão, tanto para solucionar problemas relacionados ao processo de ensino e aprendizagem de alunos com necessidades educacionais especiais, como para promover o desenvolvimento pessoal e profissional dos educadores. De fato, a adesão à filosofia de escolarizar todos os estudantes na mesma sala de aula tem resultado num grande estímulo à colaboração entre educação geral e especial, com os profissionais das duas áreas buscando unir seus conhecimentos profissionais, perspectivas e habilidades para enfrentar o desafio imposto ao ensino em classes heterogêneas (Mendes, Malheiros, 2012, p. 360).

Além do trabalho colaborativo, existem diversos modelos de apoio escolar em ascensão como por exemplo, a atuação de profissionais de apoio escolar <[...] o modelo de consultoria colaborativa de profissionais especializados aos professores do ensino comum, o apoio de profissionais em sala de aula e na escola e a tutoria de colegas aos estudantes com necessidades educacionais especiais= (Mendes, Malheiros, 2012, p. 361). Portanto, há uma diversidade de serviços que podem compor a rede de apoio à inclusão escolar. A variedade e a complementaridade desses serviços são essenciais para atender às múltiplas necessidades educacionais dos alunos, garantindo que todos tenham acesso e permanência dos espaços de escolarização formal.

Diante dos diversos serviços existentes atualmente, compreende-se a necessidade de analisar como os municípios têm se organizado para demarcar nas políticas locais a constituição de uma rede de apoio, além de mapear a estruturação dos serviços ofertados e as estratégias previstas nos documentos oficiais para atender às demandas da inclusão escolar.

3. Percurso metodológico

Trata-se de um estudo de abordagem qualitativa e de método da pesquisa documental. Segundo Gil (2002, p. 45) <[...] a pesquisa documental vale-se de materiais que não recebem ainda



Direitos autorais das pessoas autoras, 2025. Licenciado sob Licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional (CC BY 4.0). Esta licença permite que outros distribuam, remixem, adaptem e criem a partir do seu trabalho, mesmo para fins comerciais, desde que lhe atribuam o devido crédito pela criação original. Texto da Licença: <https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>

Revista Tópicos Educacionais, Pernambuco, v. 31, n. 1, e265516, 2025. Universidade Federal de Pernambuco. ISSN: 2448-0215.

<https://periodicos.ufpe.br/revistas/topicoseducacionais/index>
<https://doi.org/10.51359/2448-0215.2025.265516>

um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetos da pesquisa=. Nessa perspectiva, a investigação se debruça sobre um conjunto de documentos oficiais que normatizam a política de inclusão escolar no município de Jacobina-BA, constituindo as fontes primárias do estudo. Foram analisados os seguintes documentos: a Lei Orgânica Municipal (2008); o Plano Municipal de Educação (2015); o Referencial Curricular municipal (2020); a Lei Municipal nº 1.542, de 20 de novembro de 2018, que cria os cargos públicos para função de profissionais de apoio escolar e faz alterações nos planos de cargos e carreiras e remuneração dos profissionais da educação básica do município; o Regimento escolar das unidades escolares integrantes do sistema público municipal de ensino (2018); e o Regimento interno das Salas de Recursos Multifuncionais (2018).

Como fontes secundárias, a pesquisa se apoia na literatura especializada sobre educação inclusiva, redes de apoio e políticas públicas de inclusão escolar, além dos aportes teóricos que sustentam a análise dos dados, entre eles Bardin (2011), Gil (2002).

A análise dos documentos foi orientada pela busca de referências que evidenciem a organização da inclusão escolar no município, com ênfase nas ações e dispositivos que compõem as redes de apoio à inclusão no âmbito da educação especial. Para isso, empregou-se a técnica de análise de conteúdo proposta por Bardin (2011), articulada com uma leitura técnica sistemática dos documentos, a fim de identificar categorias temáticas pertinentes ao objeto de estudo.

A racionalização das leituras consistiu na seleção e organização de trechos que abordassem diretamente a temática da inclusão escolar, os profissionais envolvidos e os mecanismos institucionais que asseguram esse processo.

A interpretação dos dados se deu por meio de um processo dialógico entre o conteúdo dos documentos e o referencial teórico adotado, permitindo uma leitura crítica dos sentidos produzidos pelas normativas e de como estas contribuem (ou não) para a efetivação da educação inclusiva no município de Jacobina-BA.

4. Resultados e discussões



Direitos autorais das pessoas autoras, 2025. Licenciado sob Licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional (CC BY 4.0). Esta licença permite que outros distribuam, remixem, adaptem e criem a partir do seu trabalho, mesmo para fins comerciais, desde que lhe atribuam o devido crédito pela criação original. Texto da Licença: <https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>

Revista Tópicos Educacionais, Pernambuco, v. 31, n. 1, e265516, 2025. Universidade Federal de Pernambuco. ISSN: 2448-0215.

<https://periodicos.ufpe.br/revistas/topicoseducacionais/index>
<https://doi.org/10.51359/2448-0215.2025.265516>

Inicialmente, consultamos a Lei Orgânica do Município, publicada em 26 de novembro de 2008, por considerar esse arcabouço normativo como a lei maior no âmbito local, que deve direcionar a formulação de políticas no âmbito do município. Nesse sentido, direcionando nossa investigação às tratativas relacionadas à pessoa com deficiência, constatamos a referência a esse grupo de cidadãos em dois capítulos distintos; capítulo III, que trata da Assistência Social à Família, à Criança, ao Adolescente, ao Deficiente⁴, ao Idoso e à Mulher, e no capítulo IV que trata da Educação e da Ciência.

Conforme o artigo 201, que compõe capítulo III da lei, é assegurado no âmbito das políticas de assistência a

[...] criação de programas de prevenção e atendimento especializado aos portadores de deficiência física, sensorial e mental, bem como de integração social de adolescente portador de deficiência, mediante treinamento para o trabalho e a convivência e a facilitação do acesso aos bens e serviços coletivos, com a eliminação de preconceitos e obstáculos arquitetônicos. (Jacobina, 2008, s/n).

Esse direcionamento na lei maior do município de Jacobina corrobora para formulação de políticas que visam a inclusão social, o exercício da cidadania e ao mundo do trabalho da pessoa com deficiência, com vistas a possibilitar a participação plena em sociedade. No artigo 211 da referida Lei é assegurado a constituição do Conselho de Defesa dos Direitos das Pessoas com Deficiência, órgão responsável pela política geral de valorização e integração social das pessoas com deficiência e de participação dos diferentes segmentos da sociedade.

No capítulo IV da mencionada Lei Orgânica, que trata da Educação e da Ciência, é reafirmado o compromisso do município na oferta do Atendimento Educacional Especializado à pessoa com deficiência na rede regular de ensino, bem como o direito de matrícula na escola pública mais próxima de sua residência. Reiteramos que o direito ao serviço de Atendimento Educacional Especializado se configura, no âmbito nacional, como um pilar essencial de operacionalização e garantias do cumprimento dos acordos internacionais pactuados pelo Brasil, no que diz respeito a

⁴ A referência a <deficiente= ou/e <portadores de deficiência= não é mais utilizada na atualidade, sendo assumido o termo <pessoa com deficiência=, conforme Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência de 2007, ratificada no Brasil pelo Decreto Nº 6.949, de 25 de agosto de 2009.



Direitos autorais das pessoas autoras, 2025. Licenciado sob Licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional (CC BY 4.0). Esta licença permite que outros distribuam, remixem, adaptem e criem a partir do seu trabalho, mesmo para fins comerciais, desde que lhe atribuam o devido crédito pela criação original. Texto da Licença: <https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>

Revista Tópicos Educacionais, Pernambuco, v. 31, n. 1, e265516, 2025. Universidade Federal de Pernambuco. ISSN: 2448-0215.

<https://periodicos.ufpe.br/revistas/topicoseducacionais/index>
<https://doi.org/10.51359/2448-0215.2025.265516>

escolarização do PAEE, sendo, segundo Capellini (2019), o único modelo de serviço de apoio adotado pelo governo brasileiro seguido por todos os municípios da federação.

Constata-se ainda, a escassa referência à escolarização da pessoa com deficiência na Lei Orgânica do Município de Jacobina, o que tensiona a necessidade da revisão da legislação municipal com o compromisso de acompanhar as mudanças da sociedade atual, uma vez que, desde a promulgação da lei em 2008, grande parte das políticas de inclusão escolar avançou, graças à larga produção do conhecimento científico de educadores e pesquisadores e dos movimentos da sociedade civil organizada que têm pressionado o poder público para estabelecer uma sociedade igualitária, equitativa e acessível a todos.

Outro documento com um importante protagonismo nas ações voltadas à educação no município de Jacobina, é o Plano Municipal de Educação (PME) que reúne metas e estratégias para a educação municipal no decênio de 2015 a 2025. O referido Plano foi promulgado por meio da Lei nº 1.333, de 16 de setembro de 2015, em consonância com os planos Estadual e Nacional. Com o intuito de analisar as metas e estratégias do referido plano no que se refere à inclusão escolar do público-alvo da educação especial, elegemos três categoria de análise: acessibilidade; acesso e permanência; e formação dos profissionais da educação, por considerar, após a leitura flutuante, que as estratégias apresentadas no plano se encaixam dentro dessas dimensões e evidenciam as ações de planejamento para a modalidade da educação especial, conforme o quadro 17.

QUADRO 1: Sistematização da Lei nº 1.333/2015 PME- Jacobina

Categoria	Tema	Meta/estratégia	Total de referências
Acessibilidade	Acessibilidade instrumental e em materiais didáticos	2.9, 4.5, 12.7	3
	Acessibilidade no transporte escolar	4.10, 20.8	2
	Acessibilidade arquitetônica, nos equipamentos e mobiliários	3.7, 4.5, 12.5	3
	Acessibilidade comunicacional	4.5, 5.7	2
	Acessibilidade metodológica	---	0
Acesso e permanência	Acesso e permanência	1.10, 1.21, 3.3, 3.4, 4.3, 6.8, 11.6, 11.8	8
	Previsão de outros profissionais de apoio à inclusão na escola	1.21, 4.6	1
	Atendimento Educacional Especializado	4.2, 6.8, 7.2	3



Direitos autorais das pessoas autoras, 2025. Licenciado sob Licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional (CC BY 4.0). Esta licença permite que outros distribuam, remixem, adaptem e criem a partir do seu trabalho, mesmo para fins comerciais, desde que lhe atribuam o devido crédito pela criação original. Texto da Licença: <https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>

Revista Tópicos Educacionais, Pernambuco, v. 31, n. 1, e265516, 2025. Universidade Federal de Pernambuco. ISSN: 2448-0215.

<https://periodicos.ufpe.br/revistas/topicoseducacionais/index>
<https://doi.org/10.51359/2448-0215.2025.265516>

	Ações intersetoriais e apoio especializado fora da escola	4.3	1
Formação dos profissionais da educação	Para inclusão	1.14, 3.22, 4.9, 10.8, 15.5	5
	Para o AEE	4.1, 4.7, 4.8, 4.9	4

Fonte: Plano Municipal de Educação de Jacobina (2015)

A análise do PME no que se refere à acessibilidade demonstra a existência de estratégias a serem implantadas no sistema municipal de ensino, tendo como ênfase maior a acessibilidade arquitetônica e instrumental, de transporte e comunicacional. Entretanto, a acessibilidade metodológica não aparece como elemento estratégico de acessibilidade no âmbito do sistema de ensino, embora a literatura científica apresente como fundamento da cultura escolar inclusiva que possibilita o acesso ao currículo por parte do PAEE.

A categoria que encontramos com mais frequência no PME diz respeito ao acesso e à permanência do público-alvo da educação especial nas diferentes etapas e níveis de ensino. A esse respeito, a meta 1, referente a universalização da educação infantil e da pré-escola, destaca como uma das estratégias

[...] priorizar o acesso à educação infantil e fomentar a oferta do atendimento educacional especializado complementar e suplementar aos (às) alunos (as) com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, assegurando a educação bilíngue para crianças surdas e a transversalidade da educação especial nessa etapa da educação básica. (Jacobina, 2015, n.p).

A garantia do direito ao acesso e às condições de permanência, desde a infância, para atender as especificidades dos alunos PAEE se constitui como um pilar essencial das políticas voltadas para esse público, e deve estar interligado com outras ações que possam vislumbrar o sucesso escolar dos estudantes. Com vistas a monitorar e avaliar as ações de acesso e permanência o PME prevê:

4.3 fortalecer o acompanhamento e o monitoramento do acesso à escola e ao atendimento educacional especializado, bem como da permanência e do desenvolvimento escolar dos(as) alunos(as) com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação. Plano Municipal de Educação, juntamente com o combate às situações de discriminação, preconceito e violência, com vistas ao estabelecimento de condições adequadas para o sucesso educacional, em colaboração com as famílias e com os órgãos públicos de



Direitos autorais das pessoas autoras, 2025. Licenciado sob Licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional (CC BY 4.0). Esta licença permite que outros distribuam, remixem, adaptem e criem a partir do seu trabalho, mesmo para fins comerciais, desde que lhe atribuam o devido crédito pela criação original. Texto da Licença: <https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>

Revista Tópicos Educacionais, Pernambuco, v. 31, n. 1, e265516, 2025. Universidade Federal de Pernambuco. ISSN: 2448-0215.

<https://periodicos.ufpe.br/revistas/topicoseducacionais/index>
<https://doi.org/10.51359/2448-0215.2025.265516>

assistência social, saúde e proteção à infância, à adolescência e à juventude. (Jacobina, 2015, n.p).

O Atendimento Educacional Especializado, expresso como serviço da educação especial, realizado nas Salas de Recursos Multifuncionais (SRM), é o único serviço de apoio encontrado nas estratégias projetadas no PME e que prevê ações no âmbito formativo, estrutural e organizacional. Outras duas referências trazem possibilidade de vislumbrar a ampliação desse serviço na modalidade da educação especial:

1.21 Garantir o atendimento das crianças com necessidades especiais nas instituições de educação infantil, com *profissional específico*, para atender esta demanda. 4.6 Promover concurso público para *Intérprete de libras e cuidador* nas salas regulares para atender a demanda específica de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação em todos os segmentos da educação básica. (Jacobina, 2015, n.p *grifo nosso*).

As ações projetadas indicam a necessidade de ampliação da rede de apoio para atender a demanda existente no município, no entanto, torna-se insuficientes dada a realidade da diversidade de público encontrado, já que o PME destaca, na época da sua formulação, que o sistema de ensino atendia alunos com as seguintes especificidades; deficiência visual (30) deficiência física (19), deficiência auditiva (10), deficiências múltiplas (08), altas habilidades/superdotação (07), transtornos globais do desenvolvimento (07). É possível perceber que o público maior da rede municipal de educação correspondia à deficiência visual, o que evidencia a necessidade de ampliação das políticas de apoio para atender a esse público, como por exemplo: a contratação de Professor de Braille, transcritor braille e leitor, que possibilitariam a oferta do apoio adequado às necessidades desse público. Entretanto, não encontramos referências que possibilitasse a ampliação dos serviços de apoio entre o decênio de 2015 a 2025.

Outra categoria que analisamos foi a formação dos profissionais da educação, que segundo Pimentel (2012) se apresenta como uma das questões centrais para constituição da cultura inclusiva no espaço educacional. As ações projetadas no plano preveem a oferta da formação, tanto para os professores da sala de aula comum, quanto para os professores que atuam no AEE.

4.1 Implantar, ao longo deste Plano, salas de recursos multifuncionais e fomentar a formação continuada de professores e professoras para o atendimento educacional especializado nas escolas urbanas, do campo e de comunidades quilombolas; 4.7



Direitos autorais das pessoas autoras, 2025. Licenciado sob Licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional (CC BY 4.0). Esta licença permite que outros distribuam, remixem, adaptem e criem a partir do seu trabalho, mesmo para fins comerciais, desde que lhe atribuam o devido crédito pela criação original. Texto da Licença: <https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>

Revista Tópicos Educacionais, Pernambuco, v. 31, n. 1, e265516, 2025. Universidade Federal de Pernambuco. ISSN: 2448-0215.

<https://periodicos.ufpe.br/revistas/topicoseducacionais/index>
<https://doi.org/10.51359/2448-0215.2025.265516>

Garantir tecnologias assistivas e formação específica para os professores do Atendimento Educacional Especializado, para o bom uso das mesmas. 4.8 Ampliar oferta de curso de especialização em Atendimento Educacional Especializado para professores da rede pública municipal, que após conclusão do mesmo garanta sua atuação nas Salas de Recursos Multifuncionais do município pelo prazo mínimo de dez anos 4.9 Fomentar parcerias com o Estado, e demais instituições de atendimento especializado objetivando ampliar a oferta de formação continuada e capacitação para professores e profissionais do Atendimento Educacional Especializado. (Jacobina, 2015, n.p).

Além de prever a formação de profissionais para a oferta do Atendimento Educacional Especializado, encontramos também referências em relação à formação continuada para os professores da sala de aula comum. Embora concordemos que a formação inicial e continuada para professores seja de extrema relevância, consideramos que a formação deve ser projetada para todos os profissionais da educação, uma vez que, conforme Pimentel e Moreira (2021, p. 9) <Essa sinalização é imprescindível para construção de uma cultura escolar inclusiva que envolva desde o profissional que atua na portaria, aos gestores, docentes, merendeiras, secretária e profissionais de serviços gerais e limpeza=.

Para além dos normativos já analisados, o sistema público municipal de ensino de Jacobina dispõe de um Regimento Escolar Unificado, aplicado a todos os estabelecimentos de ensino da rede, que se constitui em um documento de caráter administrativo e normativo que estabelece um conjunto de regras de ordem administrativa, didática, pedagógica e disciplinar para toda comunidade escolar. O referido Regimento foi construído no ano de 2016 com a participação dos diversos segmentos do contexto educacional e foi regulamentado pelo Decreto nº 1589/2016. Esse documento, além de afirmar os princípios da inclusão escolar e do Atendimento Educacional Especializado, no artigo 35, define a forma como deve ser organizada a enturmação dos estudantes que fazem parte do PAEE.

Os estudantes da Educação Especial podem ser enturmados da seguinte forma: I. classe comum, prioritariamente, visando ao desenvolvimento de suas habilidades e à inclusão no processo educacional; II. turmas de integração inversa, alternativa à classe comum com significativa redução do número de estudantes, de caráter transitório, constituídas por estudantes sem e com deficiências ou Transtorno Global do Desenvolvimento, voltadas aos processos de socialização, alfabetização e aquisição de comportamentos adaptativos; III. classes especiais, quando, em decorrência de dificuldades de comunicação ou socialização, o estudante necessitar de atendimento diferenciado, em caráter temporário e transitório. (Jacobina, 2016, p. 73).



Direitos autorais das pessoas autoras, 2025. Licenciado sob Licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional (CC BY 4.0). Esta licença permite que outros distribuam, remixem, adaptem e criem a partir do seu trabalho, mesmo para fins comerciais, desde que lhe atribuam o devido crédito pela criação original. Texto da Licença: <https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>

Revista Tópicos Educacionais, Pernambuco, v. 31, n. 1, e265516, 2025. Universidade Federal de Pernambuco. ISSN: 2448-0215.

<https://periodicos.ufpe.br/revistas/topicoseducacionais/index>
<https://doi.org/10.51359/2448-0215.2025.265516>

No documento são três as possibilidades de inserção dos estudantes Público-alvo da educação especial em sala de aula, a prioridade é que essa inserção aconteça na sala de comum, sendo essa alternativa a que possibilita maiores ganhos para os alunos PAEE, colegas e professores. O documento prevê também alternativas de caráter temporário e transitório que se distanciam dos princípios de inclusão escolar defendidos por Mantoan (2015, p. 71), para a autora, é necessário ressignificar o espaço pedagógico para possibilitar <ensinar a turma toda, sem exceções e exclusões=, para tanto, defende um modelo de inclusão total <posição que defende que todos os alunos devem ser educados apenas e só na classe da escola regular= (MENDES, 2006, p. 396). É importante avaliar como estão sendo implementadas essas alternativas para além da classe comum e os impactos que repercutem na construção da cultura inclusiva no município.

O Regimento Escolar Unificado além de orientar como deve ser feita a inserção dos alunos PAEE nas classes escolares, direciona como devem ser conduzidos os processos de avaliação, diante das especificidades desse público.

O processo de avaliação dos estudantes com deficiências, com Transtorno Global do Desenvolvimento – TDG e com Altas Habilidades/Superdotação, nos diferentes contextos de oferta da educação especial, deve ser realizada de forma processual, observando o desenvolvimento biopsicossocial do estudante, sua funcionalidade, características individuais, interesses, possibilidades e respostas pedagógicas alcançadas, com base no currículo adotado. [...] No caso dos estudantes surdos, deve-se considerar, no momento da avaliação da produção escrita, a singularidade linguística dos estudantes. (Jacobina, 2016, p. 74).

As orientações contidas no documento, além de respaldarem a conduta dos professores diante do trabalho realizado com o PAEE, direcionam ações da comunidade escolar para assegurar os direitos da pessoa com deficiência definidos por lei.

Além do Regimento Escolar Unificado, o sistema municipal dispõe do Regimento Interno das Salas de Recursos Multifuncionais, publicado em forma de Decreto nº 2280, no ano de 2018. Esse documento, de caráter normativo-pedagógico, foi construído com base no conjunto de leis federais que regem a educação brasileira e tem como finalidade normatizar a estrutura e funcionamento do Atendimento Educacional Especializado nas salas de Recursos Multifuncionais, integrantes da rede de educação do município de Jacobina. É importante dizer que a construção do



Direitos autorais das pessoas autoras, 2025. Licenciado sob Licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional (CC BY 4.0). Esta licença permite que outros distribuam, remixem, adaptem e criem a partir do seu trabalho, mesmo para fins comerciais, desde que lhe atribuam o devido crédito pela criação original. Texto da Licença: <https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>

Revista Tópicos Educacionais, Pernambuco, v. 31, n. 1, e265516, 2025. Universidade Federal de Pernambuco. ISSN: 2448-0215.

<https://periodicos.ufpe.br/revistas/topicoseducacionais/index>
<https://doi.org/10.51359/2448-0215.2025.265516>

regimento é baseada no Decreto Federal nº 6.571/08 que dispõe sobre o atendimento educacional especializado, no entanto, esse decreto foi revogado pelo Decreto nº 7.611 de 2011, que dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Mendes, Santos e Sebin (2022) ao tratar sobre as principais mudanças com o novo decreto sinalizam que,

[...] esse decreto muda a tônica até então defendida de que o AEE deveria ser ofertado preferencialmente em SRM de escolas comuns, induzindo as instituições especializadas a ofertarem o AEE. Com isso, altera o sistema de financiamento, permitindo que as instituições que ofertassem o AEE recebessem o valor referente à segunda matrícula prevista. Em síntese, ele representa ganho no movimento das instituições especializadas contra as posições que vinham sendo defendidas pela SEESP até então. (Mendes; Santos; Sebin, 2022, p. 59-60).

O regimento Interno das Salas de Recursos Multifuncionais, além de reafirmar a inclusão escolar como direito humano, destaca, no artigo 2º, os princípios do Atendimento Educacional Especializado que se configuram em:

I- promover condições de acesso, participação e aprendizagem no ensino regular aos alunos com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, matriculados na rede pública de ensino regular; II- garantir a transversalidade das ações da educação especial no ensino regular; III- fomentar o desenvolvimento de recursos didáticos e pedagógicos que eliminem as barreiras no processo de ensino aprendizagem; IV- assegurar condições nos demais níveis de ensino. (Jacobina, 2018, n.p).

Para a operacionalização desse serviço, no artigo 4º é definido que a escola deve assegurar as condições para a efetivação do AEE que visa complementar ou/e suplementar o desenvolvimento dos alunos em suas especificidades, e, assim como o Decreto nº 7.611 de 2011, reafirma o compromisso da União em prestar apoio técnico e financeiro aos sistemas públicos do ensino com a finalidade de ampliar a oferta do Atendimento Educacional Especializado e a implantação das Salas de Recursos Multifuncionais dotadas de recursos para o atendimento aos alunos PAEE. Entretanto, Silva (2018) analisou parte da legislação municipal no trabalho que trata sobre os processos de inclusão e exclusão no município de Jacobina, afirma que, <[...] o apoio a que se refere esse artigo não condiz com a realidade das SRMF do município atualmente, pois estão carentes de equipamentos e encontra no poder público municipal entraves para solucionar as demandas necessárias= (SILVA, 2018, p. 69). Além disso, o Plano Municipal de Educação afirma que a



Direitos autorais das pessoas autoras, 2025. Licenciado sob Licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional (CC BY 4.0). Esta licença permite que outros distribuam, remixem, adaptem e criem a partir do seu trabalho, mesmo para fins comerciais, desde que lhe atribuam o devido crédito pela criação original. Texto da Licença: <https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>

Revista Tópicos Educacionais, Pernambuco, v. 31, n. 1, e265516, 2025. Universidade Federal de Pernambuco. ISSN: 2448-0215.

<https://periodicos.ufpe.br/revistas/topicoseducacionais/index>
<https://doi.org/10.51359/2448-0215.2025.265516>

demanda da modalidade da educação especial é maior que a oferta, necessitando de ampliação do quadro de professores especializados (JACOBINA, 2015).

O Decreto em análise, em seu artigo 6º, dispõe sobre a rede de apoio a inclusão, afirmando que

A educação inclusiva, para sua plena efetivação, contará com uma equipe de profissionais especializados – composta por *Professor de Sala de Recurso, Professor Mediador/Cuidador, Intérprete de Língua Brasileira de Sinais, Intérprete de Braille*⁵ com atribuições específicas de acordo com as Diretrizes Operacionais da Secretaria Municipal da Educação e Cultura. (Jacobina, 2018, n.p, *grifo nosso*).

Enfatizamos que esse é o primeiro documento que referência de fato a composição da rede de apoio no município de Jacobina. O que nos chama a atenção, são as terminologias utilizadas no documento, principalmente a referência <professor mediador/cuidador= e mais adiante a nomenclatura <profissionais de apoio à inclusão= e <Monitores de Apoio da Educação Especial” já que não são explicitadas as atribuições e a formação desses profissionais no documento, assim como é feito para o professor de AEE e da equipe técnica que, segundo o decreto, compõem a modalidade da educação especial.

A adoção dessas terminologias, assim como no âmbito nacional, revela as ambiguidades presentes na legislação municipal para se referir aos profissionais que compõem a rede de apoio para a inclusão escolar. No mesmo ano que foi publicado o regimento interno das Salas de Recursos Multifuncionais, foi criada a Lei Municipal nº 1.542, de 20 de novembro de 2018, que dispõe sobre alterações nos planos de cargos e carreiras e remuneração dos profissionais da educação básica do município de Jacobina, para criar as funções dos profissionais de apoio escolar (mediador, cuidador, intérprete de libras e instrutor de braille). Observamos, já na ementa da Lei, que são utilizadas novas nomenclaturas e perspectivas de atuação que perpassam pelo cuidado e mediação pedagógica. Isso parece indicar que são profissionais diferentes do que é exposto no regimento interno das salas de recursos multifuncionais, já que no referido documento trata-se de profissionais especializados, o que, segundo Lopes (2018), requer formação específica em educação especial.

O artigo 6º acrescenta ainda que,

⁵ Embora a lei municipal traga essa nomenclatura, o termo mais utilizado é brailista transcritor ou revisor.



Direitos autorais das pessoas autoras, 2025. Licenciado sob Licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional (CC BY 4.0). Esta licença permite que outros distribuam, remixem, adaptem e criem a partir do seu trabalho, mesmo para fins comerciais, desde que lhe atribuam o devido crédito pela criação original. Texto da Licença: <https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>

Revista Tópicos Educacionais, Pernambuco, v. 31, n. 1, e265516, 2025. Universidade Federal de Pernambuco. ISSN: 2448-0215.

<https://periodicos.ufpe.br/revistas/topicoseducacionais/index>
<https://doi.org/10.51359/2448-0215.2025.265516>

Ao receber alunos com necessidades especiais, na diversidade, a unidade escolar tornar-se-á inclusiva, devendo modular em seu quadro *funcional profissionais de apoio à inclusão* de acordo com a necessidade do educando, mediante comprovação por laudo, e normas da Secretaria Municipal da Educação e Cultura. (Jacobina, 2018, n.p, *grifo nosso*).

Nesse sentido, a ampliação da rede de apoio à inclusão escolar no âmbito da sala de aula está condicionada à comprovação da condição de deficiência em <laudo=. É importante acentuar que a Lei Brasileira de Inclusão (2015), no artigo 28 não destaca essa restrição quando prevê a inserção desse profissional no espaço escolar. No entanto, consideramos que a disponibilização do apoio escolar não deve partir do laudo médico, mas de uma avaliação pedagógica da equipe escolar (coordenação pedagógica, professor do AEE e professor da sala de aula comum) em conjunto com a família. Lopes (2018, p. 93) pontua que na realidade que realizou seu estudo <[...] havia alunos que mesmo tendo laudo médico eram avaliados pela equipe e, em alguns casos, chegava-se à conclusão de que era desnecessário alocar um PAIE⁶=. Isso mostra a importância da avaliação pedagógica para que não ocorram equívocos no direcionamento de profissionais sem que haja necessidade do aluno PAEE.

O Referencial Curricular de Jacobina (RCJ), documento que contempla os princípios e os pressupostos teórico-metodológicos basilares da educação municipal, publicado em 2020 por meio do Decreto nº 433, ao tratar da modalidade da educação especial afirma que:

[...] O Atendimento Educacional Especializado deve acompanhar o processo de escolarização do estudante, no qual objetiva a proposta pedagógica da escola, pois as ações pedagógicas do AEE *deverão convergir para uma atuação mais ampla e voltadas para as especificidades de cada estudante na escola, bem como na estruturação de redes de apoio*, formação continuada de professores para que possam atuar como colaboradores, multiplicadores e mediadores de conhecimentos práticos e teóricos respeitando as particularidades que encerram a função, desenvolvendo um trabalho de teor colaborativo dentro e fora da escola. (Jacobina, 2020, p. 89, *grifo nosso*).

Assim, entendemos que os profissionais que realizam o Atendimento Educacional Especializado são considerados como um dos atores principais para organizar e avaliar,

⁶ O termo refere-se ao Profissional de apoio a inclusão escolar



Direitos autorais das pessoas autoras, 2025. Licenciado sob Licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional (CC BY 4.0). Esta licença permite que outros distribuam, remixem, adaptem e criem a partir do seu trabalho, mesmo para fins comerciais, desde que lhe atribuam o devido crédito pela criação original. Texto da Licença: <https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>

Revista Tópicos Educacionais, Pernambuco, v. 31, n. 1, e265516, 2025. Universidade Federal de Pernambuco. ISSN: 2448-0215.

<https://periodicos.ufpe.br/revistas/topicoseducacionais/index>
<https://doi.org/10.51359/2448-0215.2025.265516>

pedagogicamente, a necessidade da inserção dos profissionais de apoio escolar na sala de aula comum. haja vista que o documento supracitado delega ao professor de AEE, entre outras atribuições, a organização do apoio no âmbito da escola. Entretanto, Silva (2018) afirma que

As atribuições dispensadas ao professor da SRMF são muitas e pouco são os retornos a esse profissional e à sua condição e trabalho, pois esse professor se percebe em um espaço que não tem assegurado o respeito às diferenças, a acessibilidade física e pedagógica e a inclusão efetiva (Silva, 2018, p. 70).

Assim, é necessário repensar a estrutura organizacional das Salas de Recursos Multifuncionais, espaço físico que é realizado no AEE, com vistas a possibilitar condições de trabalho adequadas para os profissionais que fazem parte desse espaço.

Segundo o Regimento Interno das SRM, artigo 11, no município de Jacobina o quadro funcional desse espaço é composto por área técnica (supervisão ou coordenação pedagógica, sub-coordenação da educação especial) e corpo docente, que deve cumprir os seguintes requisitos: ser professor efetivo com habilitação em nível superior (Licenciatura Plena) com especialização em Atendimento Educacional Especializado; ter dois anos de experiência no segmento da Educação Especial, com comprovação. (JACOBINA, 2018).

O corpo docente deve atuar no Atendimento Educacional Especializado e identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos para a plena participação dos estudantes PAEE no espaço escolar. No artigo 15 do Regimento Interno das SRM, é definido que para ser viabilizado de fato o AEE nas unidades de ensino municipal, esse serviço deve constar no Projeto Político Pedagógico (PPP), prevendo:

Sala de recurso multifuncional: espaço físico, mobiliários, materiais didáticos, recursos pedagógicos e de acessibilidade e equipamentos específicos; Matrícula do aluno no AEE: condicionada à matrícula no ensino regular da própria escola ou de outra escola da rede pública; Plano do AEE: identificação das necessidades educacionais específicas dos alunos, definição dos recursos necessários e das atividades a serem desenvolvidas e cronograma de atendimento dos alunos; Professor para o exercício da docência do AEE; *Profissionais da educação: tradutor e intérprete de Língua Brasileira de Sinais, guia-intérprete e outros que atuam no apoio às atividades de alimentação, higiene e locomoção*; Articulação entre professores do AEE e os do ensino regular. *Redes de apoio*: no âmbito da atuação intersetorial, da formação docente, do acesso a recursos, serviços e



Direitos autorais das pessoas autoras, 2025. Licenciado sob Licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional (CC BY 4.0). Esta licença permite que outros distribuam, remixem, adaptem e criem a partir do seu trabalho, mesmo para fins comerciais, desde que lhe atribuam o devido crédito pela criação original. Texto da Licença: <https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>

Revista Tópicos Educacionais, Pernambuco, v. 31, n. 1, e265516, 2025. Universidade Federal de Pernambuco. ISSN: 2448-0215.

<https://periodicos.ufpe.br/revistas/topicoseducacionais/index>
<https://doi.org/10.51359/2448-0215.2025.265516>

equipamentos, entre outros que contribuam para a realização do AEE. (Jacobina, 2018, n.p, *grifo nosso*).

O Referencial Curricular de Jacobina (RCJ) sinaliza ainda que, para que seja garantido a acessibilidade de ordem física, arquitetônica, comunicacional, social e atitudinal é imprescindível:

[...] A oferta do AEE no contraturno escolar; Plano de AEE; Ensino e uso do Soroban (ábaco Japonês, um instrumento tradicional de cálculos matemáticos); Ensino do sistema braile e seus instrumentos específicos; orientação e mobilidade para pessoas com deficiência visual; AEE de LIBRAS; AEE em LIBRAS; AEE em Língua Portuguesa; Ensino e uso das tecnologias assistivas; ensino e uso de Comunicação Alternativa e Aumentativa – CAA; Ensino de desenvolvimentos de demandas cognitivas; estratégias para autonomia no ambiente escolar; ações para enriquecimento curricular; Tradutor/intérprete de Língua Brasileira de Sinais/Língua portuguesa; Guia Intérprete; *Profissional de apoio*. (Jacobina, 2020, p. 89 -90).

Portanto, a organização estrutural e as garantias previstas na legislação municipal para atender ao público-alvo da educação especial, indicam avanços consideráveis comparado a outros municípios brasileiros. No entanto, esses avanços nas políticas educacionais devem refletir nas práticas e nas vivências dos profissionais que estão diariamente operacionalizando os serviços garantidos no espaço escolar. Considerando essa afirmação, o estudo de Silva (2018), que buscou compreender como o espaço escolar produz e reproduz os processos de inclusão e exclusão de alunos com deficiência, em uma escola no município de Jacobina, constatou, juntamente com os colaboradores da pesquisa,

[...] falta de formação ofertada pela SEMEC para os professores e demais funcionários para lidar com o aluno com deficiência; falta de material pedagógico destinado ao aluno; falta de mediadores para auxiliar o professor na sala comum; falta de avanços, que segundo os colaboradores, a inclusão ofertada pelo município prejudica as ações da escola – acreditamos que pelos motivos citados anteriormente. (Silva, 2018, p. 74).

A reflexão da autora corrobora para compreendermos as fragilidades que ainda reverberam na estrutura operacional da política de inclusão no município.

Ocorre um tensionamento maior, quando não são respeitadas as leis para a inclusão e as políticas públicas municipal não conseguem alcançar as necessidades desse público alvo da educação especial. O que percebemos do espaço escolar, enquanto



Direitos autorais das pessoas autoras, 2025. Licenciado sob Licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional (CC BY 4.0). Esta licença permite que outros distribuam, remixem, adaptem e criem a partir do seu trabalho, mesmo para fins comerciais, desde que lhe atribuam o devido crédito pela criação original. Texto da Licença: <https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>

Revista Tópicos Educacionais, Pernambuco, v. 31, n. 1, e265516, 2025. Universidade Federal de Pernambuco. ISSN: 2448-0215.

<https://periodicos.ufpe.br/revistas/topicoseducacionais/index>
<https://doi.org/10.51359/2448-0215.2025.265516>

produtor e reprodutor da inclusão e exclusão, é que não está havendo avanços concretos e estáveis. Entre o espaço vivido, percebido e imaginado há um abismo que tentamos transpor acreditando que estudos como esse podem alertem para o descaso no qual se ancorou a inclusão no município de Jacobina e tentar firmar compromisso com uma educação inclusiva para todos. (Silva, 2018, p. 71).

Nesse mesmo caminho, acredita-se, que, assim como o estudo de Silva (2018), o presente estudo possa contribuir com avanços para a educação pública do município de Jacobina, sobretudo no que diz respeito aos serviços de apoio à inclusão escolar.

5. Considerações Finais

Para que as instituições de ensino consigam implementar os processos de inclusão escolar de forma efetiva, é necessário subsidiá-las com condições que possibilitem o desenvolvimento de atividades, metodologias, práticas pedagógicas e ações que promovam a participação de todos os estudantes.

Quando tratamos de estudantes que necessitam de um nível mais elevado de suporte para sua plena participação na escola, é imprescindível a constituição de redes de apoio e suporte para que a inclusão escolar seja efetivamente concretizada, uma vez que tais estudantes, muitas vezes, enfrentam barreiras adicionais que requerem intervenções especializadas e uma articulação constante entre diferentes profissionais da educação. Portanto, a constituição de redes de apoio é fundamental para garantir que os estudantes tenham acesso e permanência no ambiente escolar.

Partindo desse pressuposto, a análise dos conjuntos de normativas educacionais de Jacobina indica que, o município possui um arcabouço normativo robusto para a inclusão escolar, em conformidade com o que preveem os documentos oficiais em nível nacional. No entanto, a análise revela também lacunas significativas que necessitam ser superadas, como a necessidade de ampliação da rede de apoio para a inclusão escolar, uma vez que, são previsto apenas o serviço de Atendimento Educacional Especializado e atuação de profissionais de apoio escolar (mediador, cuidador, intérprete de libras e Brailista); maior clareza nas atribuições dos profissionais que compõem a rede de apoio, visto que os documentos oficiais apresentam contradições relacionadas a



Direitos autorais das pessoas autoras, 2025. Licenciado sob Licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional (CC BY 4.0). Esta licença permite que outros distribuam, remixem, adaptem e criem a partir do seu trabalho, mesmo para fins comerciais, desde que lhe atribuam o devido crédito pela criação original. Texto da Licença: <https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>

Revista Tópicos Educacionais, Pernambuco, v. 31, n. 1, e265516, 2025. Universidade Federal de Pernambuco. ISSN: 2448-0215.

<https://periodicos.ufpe.br/revistas/topicoseducacionais/index>
<https://doi.org/10.51359/2448-0215.2025.265516>

essa questão; à falta de acessibilidade metodológica e a necessidade de ampliação e reestruturação das Salas de Recursos Multifuncionais (SRMF).

Esses apontamentos vão de encontro com a literatura científica existente, que enfatiza a importância de uma abordagem abrangente e colaborativa para a inclusão escolar, no qual são previstos serviços diversos para atender as necessidades educacionais específicas dos estudantes, como o co-ensino e o ensino colaborativo que preveem atuação mútua de professores na classe comum.

Entretanto, reconhecemos que tais abordagens podem fazer parte do cotidiano da rede de ensino sem estar sistematizado nas normativas legais do município. Portanto, enfatizamos que o foco deste trabalho limitou-se em uma análise baseada apenas em documentos normativos e estratégicos, sem a inclusão de dados empíricos ou qualitativos de campo, o que limita a capacidade de avaliar de forma mais abrangente o impacto real das políticas de inclusão escolar implementadas na realidade local. Assim sendo, ressaltamos a necessidade de realização de pesquisas futuras que possam incluir para além da análise das normativas, avaliações empíricas e qualitativas para obter uma compreensão mais profunda do impacto das políticas de inclusão no município.

Referências

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. 4. ed. Lisboa: Edição 70, 2011.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: junho de 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Censo Escolar da Educação Básica 2023: **resumo técnico**. Brasília, DF: INEP, 2023.

BRASIL. Lei 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão das Pessoas com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). **Diário Oficial da União** 2015.



Direitos autorais das pessoas autoras, 2025. Licenciado sob Licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional (CC BY 4.0). Esta licença permite que outros distribuam, remixem, adaptem e criem a partir do seu trabalho, mesmo para fins comerciais, desde que lhe atribuam o devido crédito pela criação original. Texto da Licença: <https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>

Revista Tópicos Educacionais, Pernambuco, v. 31, n. 1, e265516, 2025. Universidade Federal de Pernambuco. ISSN: 2448-0215.

<https://periodicos.ufpe.br/revistas/topicoseducacionais/index>
<https://doi.org/10.51359/2448-0215.2025.265516>

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. **A consolidação da inclusão escolar no Brasil 2003 a 2016**. Brasília: 2016.

CAPELLINI, Vera L. Messias Fialho. **O que é ensino colaborativo?** (org) Vera L. Messias Fialho Capellini; Ana Paula Zerbato. – 1. Ed. – São Paulo: Edicon, 2019.

FIGUEIREDO, Rita Vieira. A formação de professores para a inclusão dos alunos no espaço pedagógico da diversidade. In. MANTOAN, Maria Teresa E. **O desafio das diferenças nas Escolas**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008, p.141-145.

GIL, Antônio Carlos, 1946- **Como elaborar projetos de pesquisa**/Antônio Carlos Gil. - 4. ed. - São Paulo: Atlas, 2002.

JACOBINA. Decreto nº 433 de 23 de dezembro de 2020. Homologa o parecer do Conselho Municipal de Educação sobre o Referencial Curricular de Jacobina. **Diário Oficial [do] Município**, Prefeitura Municipal de Jacobina, Jacobina, BA. 2020.

JACOBINA. Edição nº 1589, 2016. Institui Regimento Escolar Unificado. **Diário Oficial [do] Município**, Prefeitura Municipal de Jacobina, Jacobina, BA, 28 fev. 2018.

JACOBINA. Edição nº 2280, de 28 de fevereiro de 2018. Institui Regimento Interno das Salas de Recursos Multifuncionais. **Diário Oficial [do] Município**, Prefeitura Municipal de Jacobina, Jacobina, BA, 28 fev. 2018.

JACOBINA. Lei nº 1.228, de 27 de dezembro de 2013. Institui o plano de cargos, carreira e vencimentos dos servidores técnicos, administrativos, apoio operacional e profissionais de saúde do poder executivo do município de Jacobina e dá outras providências. **Diário Oficial [do] Município**, Prefeitura Municipal de Jacobina, Jacobina, BA. 2013.

JACOBINA. Lei nº 1.333, de 16 de setembro de 2015. **Diário Oficial [do] Município**, Prefeitura Municipal de Jacobina, Jacobina, BA. 2015. Disponível em: <https://docplayer.com.br/77968629-Plano-municipal-de-educacao-jacobina-bahia.html>. Acesso em: 10 de jun. de 2024.

JACOBINA. Lei Orgânica do Município de Jacobina. 2008. **Diário Oficial [do] Município**, Prefeitura Municipal de Jacobina. 2008. Disponível em: www.camarajacobina.ba.gov.br/storage/documentos/Lei-Organica.pdf. Acesso em: 10 de jun. de 2024.



Direitos autorais das pessoas autoras, 2025. Licenciado sob Licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional (CC BY 4.0). Esta licença permite que outros distribuam, remixem, adaptem e criem a partir do seu trabalho, mesmo para fins comerciais, desde que lhe atribuam o devido crédito pela criação original. Texto da Licença: <https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>

Revista Tópicos Educacionais, Pernambuco, v. 31, n. 1, e265516, 2025. Universidade Federal de Pernambuco. ISSN: 2448-0215.

<https://periodicos.ufpe.br/revistas/topicoseducacionais/index>
<https://doi.org/10.51359/2448-0215.2025.265516>

LOPES, Mariana Morais. Perfil e atuação dos profissionais de apoio à inclusão escolar. 2018. 169f. **Dissertação** (Mestrado). Programa de Pós-graduação em Educação Especial. Universidade Federal de São Carlos, Campus São Carlos, 2018.

MENDES, E. G. A radicalização do debate sobre inclusão educacional no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, v. 11, n. 33, set./dez. 2006.

MENDES, Enicéia Gonçalves; SANTOS, Vivian; SEBIN, Bruna Raffaini. **Política de Educação Especial no Brasil: Análise da Produção de Textos de 2004 a 2019**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2022. 125p.

MENDES, Enicéia Gonçalves; MALHEIRO, Cícera A. Lima. Salas de recursos multifuncionais É possível um serviço <tamanho único= de atendimento educacional especializado? In: MIRANDA, T. G.; GALVÃO FILHO, T. A. (Org.). **O professor e a educação inclusiva: formação, práticas e lugares**. Salvador: EDUFBA, 2012.

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

PIMENTEL, S. C. <Formação de professores para a inclusão: saberes necessários=. In: MIRANDA, T. G.; GALVÃO FILHO, T. A. (Org.). **O professor e a educação inclusiva: formação, práticas e lugares**. Salvador: EDUFBA, 2012.

PIMENTEL, Susana Couto; MOREIRA, Mikaelly Almeida. Inclusão educacional nas políticas municipais: uma análise de normativos de Feira de Santana. Dossiê - Diversidade, diferença e educação inclusiva conceitos, políticas e práticas. **Revista Diálogos e Diversidade**, Jacobina - Bahia - Brasil, v. 1, n. e12682, p. 01-13, 2021.

SILVA, Lucineide Oliveira. Espaço escolar e os processos de inclusão e exclusão de alunos com deficiência: estudo de caso em Junco/BA. 2018. **Dissertação** (Mestrado) Programa de Pós-graduação em Educação e Diversidade. Universidade do Estado da Bahia. Jacobina, Bahia, 2018.



Direitos autorais das pessoas autoras, 2025. Licenciado sob Licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional (CC BY 4.0). Esta licença permite que outros distribuam, remixem, adaptem e criem a partir do seu trabalho, mesmo para fins comerciais, desde que lhe atribuam o devido crédito pela criação original. Texto da Licença: <https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>

Revista Tópicos Educacionais, Pernambuco, v. 31, n. 1, e265516, 2025. Universidade Federal de Pernambuco. ISSN: 2448-0215.

<https://periodicos.ufpe.br/revistas/topicoseducacionais/index>
<https://doi.org/10.51359/2448-0215.2025.265516>

Recebido em 19 de março de 2025.

Aprovado em 5 de maio de 2025.



Direitos autorais das pessoas autoras, 2025. Licenciado sob Licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional (CC BY 4.0). Esta licença permite que outros distribuam, remixem, adaptem e criem a partir do seu trabalho, mesmo para fins comerciais, desde que lhe atribuam o devido crédito pela criação original. Texto da Licença: <https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>

Revista Tópicos Educacionais, Pernambuco, v. 31, n. 1, e265516, 2025. Universidade Federal de Pernambuco. ISSN: 2448-0215.

<https://periodicos.ufpe.br/revistas/topicoseducacionais/index>
<https://doi.org/10.51359/2448-0215.2025.265516>