



ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISA
E PÓS-GRADUAÇÃO INTERDISCIPLINAR
EM SOCIAIS E HUMANIDADES

CENTRO DE APOIO À EDUCAÇÃO ESPECIAL (CAEE): UMA EXPERIÊNCIA DE INCLUSÃO E EQUIDADE NA REDE PÚBLICA DE MURIAÉ/MG

Ana Paula Silva Andrade Jorge
*Egressa do Programa de Pós-graduação em Cognição e
linguagem- UENF e Professora da Faculdade Santa Marcelina -
FASM*

E-mail: ana.jorge@edu.muriae.mg.gov.br

Fernanda e Silva Nunes Trajano
Estudante de Pedagogia da FASM

E-mail: fernanda_trajano@aluno.santamarcelina.edu.br

Maria Eduarda Rocha Monteiro
Estudante de Pedagogia da FASM

E-mail: marialeite1@aluno.santamarcelina.edu.br

Talita de Paiva Gomes
Estudante de Pedagogia da FASM

E-mail: talita_gomes@aluno.santamarcelina.edu.br

RESUMO

Este artigo analisa a implementação do Centro Municipal de Apoio à Educação Especial (CAEE) no município de Muriaé-MG como política pública afirmativa voltada às pessoas com deficiência. Com base em uma abordagem qualitativa, a pesquisa utilizou entrevistas estruturadas com familiares de alunos atendidos, visando compreender a percepção sobre o atendimento, os impactos no desenvolvimento das crianças e os desafios enfrentados. A análise foi organizada em três eixos: acesso e equidade; qualidade do atendimento e estrutura institucional; e participação e escuta ativa. Os resultados apontam para a importância do CAEE como espaço de acolhimento, escuta e desenvolvimento, evidenciando sua relevância como política afirmativa de inclusão social. O estudo está fundamentado em autores como Rawls (2003), Barbosa (2001), Guimarães (1997), Moehlecke (2002), Amaral (2020) e Hernandez (2000), que contribuem para a compreensão da justiça social e do papel das ações afirmativas na efetivação de direitos.

Palavras-chave: inclusão educacional; educação especial; políticas públicas.

ABSTRACT

This article analyzes the implementation of the Municipal Center for Special Education Support (CAEE) in the city of Muriaé-MG as an affirmative public policy aimed at people with disabilities. Based on a qualitative approach, the research used structured interviews with families of students served, seeking to understand their perception of the service, the impacts on children's development, and the challenges faced. The analysis was organized into three axes: access and equity; quality of care; and participation and active listening. The results highlight the importance of CAEE as a space for inclusion, care, and development, showing its relevance as an affirmative public policy. The study is grounded in the works of Rawls

(2003), Barbosa (2001), Guimarães (1997), Moehlecke (2002), Amaral (2020), and Hernandez (2000), who contribute to the understanding of social justice and the role of affirmative action in the realization of rights.

Keywords: educational inclusion; special education; public policy.

1 INTRODUÇÃO

A consolidação de uma sociedade democrática exige, entre outros fatores, a implementação de políticas públicas que garantam a equidade e o pleno exercício dos direitos fundamentais, sobretudo para os grupos historicamente marginalizados. Dentre esses grupos, as pessoas com deficiência ainda enfrentam barreiras significativas para sua plena participação social, em especial no âmbito educacional. A educação inclusiva, nesse sentido, se estabelece não apenas como um princípio pedagógico, mas como um imperativo ético, jurídico e político.

Conforme argumenta John Rawls (2003), em sua teoria da justiça como equidade, a distribuição de bens e oportunidades deve beneficiar prioritariamente os menos favorecidos, com base no chamado “princípio da diferença”. O princípio da diferença, citado anteriormente, estabelece que as desigualdades sociais e econômicas são permitidas apenas se beneficiarem os menos favorecidos. A partir dessa perspectiva, políticas afirmativas que ampliem o acesso e a permanência de pessoas com deficiência no sistema educacional não representam privilégios, mas mecanismos de justiça social que visam corrigir desigualdades estruturais.

No campo jurídico, Joaquim Barbosa (2001) defende que o instituto da ação afirmativa encontra respaldo na Constituição Federal de 1988, ao reconhecer a necessidade de um tratamento desigual a sujeitos desigualmente posicionados historicamente. As ações afirmativas voltadas às pessoas com deficiência, como os serviços educacionais especializados, ganham legitimidade por sua função reparadora e promotora da igualdade material.

É nesse contexto que se insere o Centro Municipal de Apoio à Educação Especial (CAEE), localizado no município de Muriaé-MG. Criado com base nos marcos legais nacionais e internacionais da educação inclusiva, o CAEE atende alunos com deficiência, transtornos do espectro autista, altas habilidades e dificuldades específicas de aprendizagem, oferecendo suporte especializado no contraturno escolar. Sua estrutura envolve equipe multidisciplinar, oficinas pedagógicas, ações de apoio às famílias e formação continuada para professores, evidenciando uma política pública comprometida com a inclusão real e efetiva.

Este artigo tem como objetivo analisar a implementação do CAEE no município de Muriaé-MG como expressão de uma política pública afirmativa, com base em uma abordagem qualitativa e interpretativa. Para isso, foram realizadas entrevistas com famílias usuárias do serviço, buscando compreender a percepção quanto ao acolhimento, à qualidade dos atendimentos e aos impactos no desenvolvimento dos alunos. O referencial teórico adotado articula justiça social, direito à educação e inclusão, com base em seis autores: Rawls, Barbosa, Guimarães, Moehlecke, Amaral e Hernandez.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 Políticas públicas e a garantia de direitos às pessoas com deficiência

Políticas públicas são ações planejadas e sistemáticas do Estado, desenvolvidas com o objetivo de atender às necessidades coletivas e promover o bem-estar social. Elas expressam as escolhas e prioridades de um governo diante de demandas da sociedade, sendo essenciais para a efetivação de direitos sociais, econômicos, culturais e educacionais.

Segundo Souza (2006), políticas públicas podem ser compreendidas como “um campo

do saber e da prática que se ocupa das decisões e ações governamentais para enfrentar problemas públicos”. Elas envolvem processos decisórios que atravessam diferentes níveis de governo e setores da sociedade, e que devem ser avaliados não apenas por sua legalidade, mas principalmente por sua efetividade, acessibilidade e equidade.

No campo da educação inclusiva, as políticas públicas voltadas às pessoas com deficiência ganham contornos específicos. São ações que visam garantir o acesso à escola comum com suporte necessário para o aprendizado e a participação. Como afirmam Guimarães (1997) e Moehlecke (2002), é preciso reconhecer que o acesso universal só se traduz em justiça quando acompanhado de medidas que corrijam as desvantagens históricas de certos grupos. Nessa lógica, as políticas públicas inclusivas devem incorporar o conceito de ações afirmativas como estratégias reparadoras.

Barbosa (2001) reforça que, para além da formalização de direitos constitucionais, é necessário implementar dispositivos concretos que assegurem o usufruto desses direitos. O atendimento educacional especializado (AEE), os apoios pedagógicos e os centros de apoio como o CAEE são formas institucionais de concretizar o direito à educação, de modo compatível com o princípio da igualdade material.

Rawls (2003), ao tratar da justiça como equidade, sustenta que as desigualdades sociais só são legítimas quando operam em benefício dos menos favorecidos. Esse princípio orienta o desenho de políticas públicas comprometidas com a redistribuição de oportunidades e o reconhecimento das diferenças.

Além disso, segundo Noronha (2001), políticas públicas inclusivas devem estar articuladas aos princípios da intersetorialidade, da participação popular e da sustentabilidade. Isso implica a necessidade de diálogo entre as secretarias de educação, saúde, assistência social e direitos humanos, bem como o envolvimento da comunidade escolar e das famílias na construção de uma educação acessível a todos.

No caso do CAEE de Muriaé-MG, sua implementação como política pública representa uma resposta concreta às diretrizes legais e aos princípios éticos da inclusão. Ao oferecer um serviço permanente, gratuito e com estrutura interdisciplinar, o município demonstra compromisso com a universalização do direito à educação.

2.2 Ações afirmativas e a inclusão das pessoas com deficiência: fundamentos e legislação

As ações afirmativas são medidas específicas, temporárias ou permanentes, implementadas pelo Estado com o objetivo de corrigir desigualdades históricas que afetam determinados grupos sociais. No contexto brasileiro, essas políticas encontram amparo na Constituição Federal de 1988, especialmente nos artigos que tratam da dignidade da pessoa humana, da igualdade material e do direito à educação e à participação social.

Segundo Joaquim Barbosa (2001), as ações afirmativas são instrumentos legítimos do Estado democrático de direito, com o propósito de assegurar oportunidades equânimes a indivíduos que, por razões estruturais, foram historicamente excluídos dos benefícios sociais. Guimarães (1997) reforça que essas ações não representam privilégios, mas formas de justiça compensatória voltadas à equidade.

Embora frequentemente associadas a políticas raciais ou de gênero, as ações afirmativas também têm papel central na inclusão das pessoas com deficiência. Neste caso, tratam-se de medidas que buscam garantir acesso, permanência, participação e aprendizagem em igualdade de condições, reconhecendo as barreiras físicas, pedagógicas, comunicacionais e atitudinais enfrentadas por este público.

A legislação brasileira estabelece fundamentos sólidos para a inclusão educacional das pessoas com deficiência. Destacam-se a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência – LBI (Lei nº 13.146/2015), que define a educação como direito inalienável e reafirma o dever do Estado de garantir a educação inclusiva em todos os níveis e modalidades, e a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008), que propõe o atendimento educacional especializado (AEE) como complemento ou suplemento, e não substituto, da escolarização comum.

John Rawls (2003), ao formular a teoria da justiça como equidade, defende que uma sociedade justa deve organizar suas instituições de modo a beneficiar os mais desfavorecidos. A inclusão de pessoas com deficiência por meio de serviços específicos como o CAEE se alinha a esse princípio, ao oferecer suporte pedagógico e terapêutico que permite superar barreiras impostas pelas estruturas educacionais convencionais.

A luta por justiça social e igualdade de oportunidades impõe a necessidade de se olhar com atenção para os grupos historicamente excluídos da vida pública, do mercado de trabalho e, sobretudo, da educação. Dentre esses grupos, as pessoas com deficiência frequentemente enfrentam barreiras físicas, pedagógicas e atitudinais que limitam sua plena participação na sociedade. As ações afirmativas surgem, nesse contexto, como instrumentos fundamentais para promover a equidade, não apenas como concessão, mas como reparação e reconhecimento de direitos.

A ideia de ações afirmativas parte do princípio de que tratar todos de forma igual em uma sociedade desigual é, na prática, perpetuar as exclusões. Segundo Guimarães, *“não basta garantir a igualdade formal; é preciso promover privilégios de acesso a meios fundamentais – educação e emprego – a minorias [...] que, de outro modo, estariam excluídas”* (GUIMARÃES, 1997). Nesse sentido, cotas em concursos públicos para pessoas com deficiência, políticas de acessibilidade e programas específicos de permanência educacional não são favores, mas instrumentos de justiça.

O campo da educação é particularmente estratégico nesse debate. Ainda que a Constituição Federal assegure o direito à educação inclusiva, a realidade das escolas e universidades mostra que a simples presença de estudantes com deficiência não garante sua aprendizagem ou permanência. Ações afirmativas voltadas a esse público – como reserva de vagas, adaptações curriculares e formação continuada de professores – precisam ser pensadas de forma articulada. Amaral (2020), lembra que a inclusão não se realiza apenas com rampas ou materiais adaptados, mas com o reconhecimento de que aprender pode acontecer de múltiplas formas e que o sistema educacional precisa estar preparado para isso.

É também importante destacar que ações afirmativas não se restringem ao modelo de cotas. Elas podem se manifestar em diversas formas: metas progressivas de contratação, editais específicos, incentivos financeiros, políticas de permanência e até reformulações nos critérios de avaliação. Em alguns municípios brasileiros, por exemplo, há editais de concursos públicos que preveem reserva de vagas para pessoas com deficiência, mas também garantem adaptações no processo seletivo, como tempo adicional ou provas em braile.

Entretanto, a efetividade dessas medidas muitas vezes esbarra em preconceitos velados. Há quem considere as ações afirmativas como “privilégios” que ferem a meritocracia. Contudo, como discute Moehlecke (2002), o que está em jogo não é a distribuição arbitrária de vantagens, mas a correção de desigualdades reais e historicamente produzidas. A ideia de mérito, quando desconectada das condições objetivas de acesso, serve apenas para reforçar os privilégios de quem já está em posição de vantagem.

Um exemplo claro disso é o mercado de trabalho. Mesmo com a Lei de Cotas (Lei nº 8.213/91), que estabelece que empresas com mais de 100 funcionários devem

destinar de 2% a 5% de seus cargos a pessoas com deficiência, o cumprimento ainda é parcial. Isso demonstra que a existência da lei, por si só, não garante a transformação cultural necessária. É preciso também promover mudanças nas práticas empresariais, na formação profissional e na mentalidade coletiva.

Ações afirmativas devem ser pensadas como políticas temporárias, mas estruturantes. Elas não substituem políticas públicas universais, mas as complementam. Como enfatiza Hernandez (2000), mesmo em contextos com forte investimento em políticas sociais, como o caso de Cuba, a ausência de ações específicas para grupos racializados ou com deficiência levou à manutenção de desigualdades.

Portanto, a defesa das ações afirmativas para pessoas com deficiência não se trata de criar privilégios, mas de garantir que todos, independentemente de suas condições físicas ou sensoriais, tenham acesso real e digno às oportunidades que a sociedade oferece. Mais do que uma política de inclusão, é um imperativo ético que reconhece as diferenças como parte constitutiva da humanidade e se compromete com uma justiça que vá além da igualdade formal.

2.3 O Centro Municipal de Apoio à Educação Especial (CAEE): funções, estrutura e fluxo de atendimento

Na rede municipal de educação há mais de setecentos alunos devidamente matriculados que possuem algum diagnóstico, diante da crescente demanda o município acumula filas numerosas para acessar terapias e atendimento médico para esse público. Diante desta realidade o Centro Municipal de Apoio à Educação Especial (CAEE) de Muriaé-MG é uma política pública afirmativa que visa atender estudantes com deficiência, transtornos do espectro autista, altas habilidades e dificuldades específicas de aprendizagem. A Portaria N°60, de 17 de junho de 2024, dispõe sobre a criação e funcionamento do Centro Municipal de Apoio à Educação Especial (CAEE), onde se lê:

Fica criado o Centro Municipal de Apoio à Educação Especial (CAEE), com a finalidade de promover o atendimento educacional especializado a alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas/habilidades/superdotação, matriculados na rede municipal de ensino.(Muriaé,2024)

A proposta do CAEE é atuar no contraturno escolar, articulado à rede municipal de ensino, e tem como missão promover a inclusão educacional de forma ética, planejada e humanizada.

De acordo com a legislação vigente o CAEE é composto por uma equipe multidisciplinar que inclui pedagogos, psicólogos, fonoaudiólogos, psicopedagogos, assistentes sociais, além de profissionais que atuam nas oficinas de arte, linguagem, musicalização, matemática e habilidades motoras. O serviço oferece atendimento educacional especializado individual e em grupo, oficinas pedagógicas, orientação às famílias e formação continuada para professores da rede.

O fluxo de atendimento ao CAEE obedece o fluxo da Junta Reguladora da Rede de Cuidados à Pessoa com Deficiência, sendo prioridade para acesso às oito escolas que pertencem ao zoneamento geográfico do centro. O protocolo inicia-se com o encaminhamento da escola regular, onde o estudante está matriculado, por meio de ferramenta digital a escola encaminha o relatório pedagógico deste aluno, caso a demanda seja consulta médica, em seguida é marcado uma avaliação psicopedagógica que repassa ao médico seus resultados para ajudar no fechamento do diagnóstico. Caso a demanda seja de acesso às oficinas que são ofertadas, o aluno passará por uma triagem inicial por parte da equipe técnica, seguida de avaliação diagnóstica, elaboração do plano individual de atendimento e início das atividades. O

acompanhamento é contínuo, com revisões periódicas dos objetivos e envolvimento das famílias no processo educacional.

Essa estrutura atende à concepção de políticas públicas intersetoriais, como defendido por Hernandez (2000), ao integrar ações da educação, da saúde e da assistência social, com foco na singularidade de cada sujeito. Para Amaral (2020), políticas de inclusão só são efetivas quando articulam a escuta dos sujeitos, a formação dos profissionais e a construção coletiva de estratégias pedagógicas.

O CAEE, portanto, assume uma função estratégica: materializar o direito à educação inclusiva com base em uma perspectiva de equidade e reconhecimento da diferença. Ele representa não apenas um serviço técnico, mas um espaço de escuta, acolhimento e reconstrução do vínculo entre escola, família e comunidade.

3 DESENVOLVIMENTO DO TEMA

Este estudo adota uma abordagem qualitativa de cunho exploratório e descritivo, centrada na compreensão da percepção das famílias atendidas pelo CAEE. A opção pela abordagem qualitativa justifica-se pela natureza do objeto investigado, que demanda a escuta das experiências, impressões e sentimentos dos sujeitos envolvidos com o serviço, permitindo apreender os sentidos atribuídos por eles ao processo de inclusão educacional.

Segundo Marconi e Lakatos (2010), a pesquisa qualitativa é indicada para a análise de fenômenos sociais complexos, pois considera as subjetividades, os contextos culturais e as interações dos sujeitos. Nesse sentido, a metodologia adotada valoriza a voz das famílias como fontes legítimas de avaliação e compreensão do funcionamento das políticas públicas.

Participaram da pesquisa 14 famílias de alunos atendidos pelo CAEE, as mesmas foram selecionadas por serem atendidas nos mesmos dias nos quais foram realizadas as entrevistas. A coleta de dados foi realizada no próprio centro, por meio de entrevistas estruturadas, com roteiro previamente elaborado, abordando aspectos como acesso ao serviço, acolhimento, escuta, percepção de evolução das crianças e qualidade geral do atendimento. Os dados foram organizados em três eixos de análise e interpretados com base na técnica de análise de conteúdo (Bardin, 2016), articulados aos referenciais teóricos.

3.1 Acesso e equidade

A maioria das famílias relatou facilidade no processo de inserção dos filhos no CAEE. O acolhimento inicial e a articulação com as escolas municipais foram apontados como facilitadores. Algumas famílias relataram demora no início do atendimento, indicando o desafio da alta demanda, o que justifica-se por já estarem na fila do atendimento oferecido pela Secretaria de Saúde, sendo encaminhados para o atendimento no CAEE, posteriormente obedecendo ao critério de zoneamento. A existência do CAEE representa uma ação afirmativa que, segundo Rawls (2003), opera com base no princípio da diferença. Barbosa (2001) reforça que ações como essa são legítimas dentro do marco constitucional. Foi indicado por 100% dos participantes o ambiente arquitetônico como acessível e higiênico, corroborando com as políticas educacionais que visam garantir o acesso e permanência dos usuários. Vale destacar que em onze meses de funcionamento o CAEE, já viabilizou mais de 385 consultas médicas com especialistas na área, já realizou mais de 30 avaliações multidisciplinares para avaliar a necessidade de acompanhamento educacional por profissional de apoio e encontra-se em atendimento nas oficinas 53 estudantes entre

crianças e adolescentes.

3.2 Qualidade do atendimento

Todas as famílias relataram satisfação com o atendimento e, quanto à percepção da evolução das crianças, 50% relataram boa evolução, 43% excelente evolução e apenas 7% pouca evolução. Contudo, é preciso considerar que a evolução de crianças com deficiência não segue um ritmo linear ou padronizado, variando significativamente de acordo com o tipo de deficiência, as condições de apoio, o ambiente familiar e a singularidade de cada sujeito. Como destaca Januzzi (2004), cada progresso, por menor que pareça, deve ser reconhecido e celebrado, pois carrega em si o esforço coletivo de superação de barreiras individuais e institucionais.

A equipe multidisciplinar foi apontada como acolhedora e profissional sendo possível observar como resultados melhoria na socialização, na linguagem e no comportamento das crianças. Conforme Amaral (2020), a inclusão se concretiza em práticas éticas e pedagógicas que respeitam os tempos e modos de aprendizagem de cada estudante. Moehlecke (2002) afirma que políticas públicas compensatórias são fundamentais para romper com o mito da meritocracia educacional, reconhecendo que igualdade de oportunidades exige ações diferenciadas e continuadas.

3.3 Participação e escuta ativa

A escuta das famílias foi unanimemente destacada como diferencial. Mais de 70% relataram que, pela primeira vez, sentiram-se incluídos nas decisões sobre a trajetória educacional de seus filhos. Para Hernandez (2000), a escuta é prática política e pedagógica de reconhecimento. Rawls (2003) também destaca que a legitimidade das instituições se sustenta na percepção de justiça por parte dos sujeitos afetados. Neste sentido, vale ressaltar que 79% dos entrevistados consideraram excelente a clareza das informações e orientações recebidas, e 21% avaliaram como boa.

Esses dados refletem não apenas a qualidade técnica do serviço, mas também a efetividade de políticas públicas implementadas com foco na educação inclusiva, equidade social e garantia de direitos. Os índices de excelência apontam para uma política que valoriza o atendimento humanizado, o acolhimento às famílias e o compromisso com o desenvolvimento integral da criança com deficiência.

A escuta da comunidade, por meio da pesquisa, revela um importante instrumento de gestão democrática e avaliação participativa das políticas públicas, possibilitando o aprimoramento contínuo do serviço.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A experiência do CAEE em Muriaé-MG evidencia que políticas públicas locais podem representar caminhos concretos para a justiça social, a inclusão educacional e a valorização da diversidade. Com base em princípios de equidade, participação e acolhimento, o centro tem promovido mudanças reais na vida das famílias atendidas e na comunidade escolar na qual está inserido.

A pesquisa demonstrou que a existência de uma equipe técnica qualificada, escuta ativa, estrutura acessível e planejamento intersetorial são fatores que fortalecem a efetividade de políticas públicas inclusivas. O CAEE configura-se, assim,

como exemplo de ação afirmativa comprometida com os fundamentos constitucionais e com o respeito à dignidade humana.

Além da ampliação do serviço para atender a crescente demanda, recomenda-se continuidade do investimento na formação da equipe, na ampliação do número de atendimentos e no diálogo permanente com as escolas e as famílias, fortalecendo o compromisso com uma educação pública de qualidade para todos.

5 REFERÊNCIAS

AMARAL, Marcelo. *Educação Inclusiva: desafios éticos e pedagógicos*. São Paulo: Cortez, 2020.

BARBOSA, Joaquim B. et al. A recepção do instituto da ação afirmativa pelo direito constitucional brasileiro. *Revista de Informação Legislativa*, v. 38, n. 151, p. 129-152, 2001.

GUIMARÃES, Antonio Sérgio Alfredo. *Classes, raças e democracia*. São Paulo: editora 34, 1997.

HERNANDEZ, Gilberto. Igualdade, diferença e equidade. In: SILVA, Tomaz Tadeu (org.). *Identidade e diferença*. Petrópolis: Vozes, 2000.

JANUZZI, Gilberta Soares. A educação do deficiente no Brasil: dos primórdios ao início do século XXI. *Revista Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 30, n. 1, p. 53-66, jan./jun. 2004.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. *Fundamentos de metodologia científica*. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

MOEHLECKE, Sabrina. Ações afirmativas e inclusão social. *Revista Educação e Sociedade*, Campinas, v. 23, n. 81, p. 25-48, 2002.

NORONHA, Débora. A construção das políticas públicas: inclusão como prioridade na agenda pública. *Revista Educação e Sociedade*, Campinas, v. 22, n. 74, p. 143-158, 2001.

RAWLS, John. *Justiça como equidade: uma reformulação*. Tradução de Luiz Paulo Rouanet. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

SOUZA, Celina. Políticas públicas: uma revisão da literatura. *Sociologias*, Porto Alegre, ano 8, n. 16, jul./dez. 2006, p. 20-45.