



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

REPENSAR AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO (AEE) SOB UM NOVO PARADIGMA

Haydéa Maria Marino de Sant`Anna Reis
*Professora do Programa de Pós-Graduação em
Humanidades, Culturas e Artes da UNIGRANRIO.*
E-mail hmaria@unigranrio.edu.br

Stefani Augusta Chaves da Silva
*Estudante de mestrado do Programa de Pós-Graduação
em Humanidades, Culturas e Artes da UNIGRANRIO.*
E-mail stefanitiradentes@gmail.com

Patrícia de Oliveira Santos
*Estudante de mestrado do Programa de Pós-Graduação
em Humanidades, Culturas e Artes da UNIGRANRIO.*
E-mail pati25job@gmail.com

Resumo

O artigo tece algumas considerações e propõe uma reflexão sobre as práticas pedagógicas no Atendimento Educacional Especializado (AEE), à luz das Leis nº 10.639/03 e nº 11.645/08, que estabelecem a obrigatoriedade do ensino da história e cultura afro-brasileira e indígena no currículo escolar, sugerindo novas abordagens pedagógicas que integrem essas perspectivas. A metodologia utilizada baseia-se em revisão bibliográfica, com o objetivo de compreender a aplicação de práticas de decolonização do ensino, incorporadas no AEE, promovendo a inclusão, a valorização da diversidade e a resistência às práticas coloniais. Observa-se que a temática tem ganhado crescente atenção, com a sugestão de novas abordagens pedagógicas que integrem essas perspectivas de forma efetiva, no entanto, a falta de informação e dificuldades na aplicação das leis ainda é presente, em muitas instituições de ensino conforme aponta a literatura, deixando de abordá-las e praticá-las em sala de aula.

Palavras-chave: Atendimento Educacional Especializado; Educação inclusiva; Práticas Pedagógicas Decoloniais.

Abstract

This article offers some considerations and proposes a reflection on pedagogical practices in Specialized Educational Services (SEAs) about of Laws nº 10.639/03 and nº 11.645/08, which establish the mandatory teaching of Afro-Brazilian and Indigenous history and culture in the school curriculum. It presents new pedagogical approaches that integrate these perspectives. The methodology used is based on a literature review, aiming to understand the application of decolonizing teaching practices within SEAs, promoting inclusion, valuing diversity, and resisting colonial practices. The topic has gained increasing attention, with the suggestion of new pedagogical approaches that effectively integrate these perspectives. However, a lack of information and difficulties in applying these laws still persist in many educational institutions, as the literature points out, resulting in a failure to address and practice them in the classroom.

Keywords: Specialized Educational Services; Inclusive Education; Decolonial Pedagogical Practices.

Introdução

O AEE, conforme estabelecido pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), visa garantir a participação plena dos alunos com necessidades educacionais específicas, oferecendo apoio pedagógico no contraturno escolar, de maneira complementar e suplementar. Sendo assim, é necessário que as práticas pedagógicas adotadas no AEE também dialoguem com as Leis nº 10.639/03 e nº 11.645/08, possibilitando uma educação mais inclusiva e antirracista, que contemple a diversidade étnico-racial e cultural no Brasil.

Tais leis citadas, representam marcos importantes na história educacional brasileira, ao estabelecerem a obrigatoriedade do ensino da história e cultura afro-brasileira e indígena em todas as instituições de ensino, públicas e privadas. Abrem caminho para repensar as práticas pedagógicas no contexto do AEE, uma modalidade de ensino voltada para alunos com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. A inclusão de temas como a cultura afro-brasileira e indígena, muitas vezes invisibilizados no currículo escolar, precisam estar integradas ao AEE, buscando romper com padrões eurocêntricos e colonialistas.

Este estudo visa fomentar como as práticas pedagógicas decoloniais podem ser aplicadas ao AEE, incorporando a perspectiva crítica e transformadora que as Leis nº 10.639/03 e nº 11.645/08 demandam, sem deixar de lado a necessidade de respeito às especificidades dos alunos com deficiência.

Diversas ações asseguram o acesso, a permanência e a aprendizagem de todos os estudantes no ambiente escolar, como propõe a legislação e o Estatuto da Criança e do Adolescente, que destaca no artigos 53 e 54, a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola, priorizando o acesso à escola pública e gratuita, bem como o atendimento especializado para estudantes com deficiência.

Segundo a Constituição Federal de 1988, a educação é considerada um direito fundamental. O artigo 208, inciso III, estabelece que o dever do Estado com a educação especial será executada mediante a garantia de atendimento educacional especializado para pessoas com deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino (BRASIL, 1988).

O Atendimento Educacional Especializado às pessoas com deficiência, e as leis nº 10.639/03 e nº 11.645/08, são iniciativas que acompanham as mudanças e as reivindicações históricas, com a finalidade de proporcionar um ambiente educacional inclusivo, respeitoso e acessível a todos. Conforme Quijano (2005), entender a colonialidade do poder é essencial para reconhecer como o domínio global se formou historicamente e para pensar em formas de resistência e mudanças sociais.

Em relação ao atendimento a ser oferecido no AEE, o artigo 5º da Resolução nº 4/2009 estabelece que este deve ser

[...] prioritariamente, na sala de recursos multifuncionais da própria escola ou em outra escola de ensino regular, no turno inverso da escolarização, não sendo substitutivo às classes comuns, podendo ser realizado, também, em centros de Atendimento Educacional Especializado da rede pública ou de instituições, comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, conveniadas com a Secretaria de Educação ou órgão equivalente dos Estados, Distrito Federal ou dos Municípios (BRASIL, 2009).

A inclusão escolar não se restringe somente à educação especial. Ela é direcionada para toda comunidade escolar. De acordo com Mazzotta (2010), a escola inclusiva representa um ideal educativo centrado no respeito pela diversidade e na promoção de oportunidades iguais para todos os alunos, independentemente das suas condições físicas, emocionais, sociais ou culturais. Com isso, a escola deve ser um espaço em que as especificidades de cada aluno sejam atendidas e respeitadas.

Conforme aponta Mantoan (2003), a busca de uma escola inclusiva deve levar em conta a cidadania integral, afastada de preconceitos, onde as diferenças sejam valorizadas e compreendidas como parte essencial do processo educativo, promovendo a participação ativa de todos os alunos no contexto escolar. Dessa forma,

As diferenças culturais, sociais, étnicas, religiosas, de gênero, enfim, a diversidade humana está sendo cada vez mais desvelada e destacada e é condição imprescindível para se entender como aprendemos e como compreendemos o mundo e a nós mesmos. Nosso modelo educacional mostra há algum tempo sinais de esgotamento, e nesse vazio de ideias, que acompanha a crise paradigmática, é que surge o momento oportuno das transformações (Mantoan, 2003, p. 12).

Vivemos num momento de profundas reflexões sociais e educativas, em que se torna inevitável questionar os paradigmas que historicamente sustentaram práticas excludentes, discriminatórias e desiguais no sistema de ensino. Entre essas reflexões, a necessidade de uma educação antirracista ganha força como resposta ética, política e pedagógica às injustiças históricas que persistem na escola.

A colonização organizou conhecimentos, ciências e culturas em uma hierarquia legitimadora, convertendo escolhas históricas em “verdades universais” e silenciando saberes considerados inferiores. No campo educacional, a *interculturalidade*, conforme discutem Oliveira e Candau (2010) deve ser pensada de maneira ampla: não se reduz a mudanças pontuais de currículo ou a novas metodologias, mas exige uma transformação estrutural e sócio-histórica que desconstrua práticas e epistemologias eurocêntricas, como também, promova o reconhecimento e a valorização dos saberes considerados subalternizados.

A educação antirracista contempla diferentes finalidades ao efetivar a Lei 11.645/08, que determina o ensino da história e cultura afro-brasileira e indígena. Nesse sentido, o §1º do Art. 26-A a lei estabelece que:

O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil. (BRASIL, 2008).

Estudantes indígenas e afrodescendentes ainda vivenciam diversas formas de exclusão no ambiente escolar, marcadas por atitudes preconceituosas e práticas discriminatórias que dificultam sua permanência e aprendizagem.

Logo, Kabengele Munanga (2004) salienta que a educação antirracista exige uma mudança profunda de paradigmas, com a revisão crítica dos conteúdos escolares e a inclusão da diversidade cultural como pilar formativo. Esta mudança exige mais do

que adaptações pontuais: requer uma revisão crítica das estruturas, dos currículos, das relações pedagógicas e das representações culturais que se perpetuam dentro das escolas. É preciso desconstruir narrativas eurocêntricas, valorizar o conhecimento e a cultura afrodescendente e indígena, e combater ativamente qualquer forma de discriminação racial no ambiente escolar.

Diante das discussões do pensamento do grupo Modernidade/Colonialidade(M/C), formado pelo filósofo Enrique Dussel, sociólogo Aníbal Quijano, semiólogo Walter Mignolo, sociólogo Ramon Grosfoguel e a linguista Catherine Walsh, pautamos o presente trabalho, a partir das contribuições para a discussão das questões étnico raciais dentro da educação, tendo como base também a professora Vera Candau para reflexão do conceito de decolonialidade no espaço educacional.

A construção epistemológica na perspectiva decolonial propõe uma postura crítica diante da ética e da política, ao questionar os fundamentos da modernidade e os padrões eurocêntricos. Essa crítica se articula em torno de temas como as relações étnico-raciais, a educação, a interculturalidade e as questões de gênero, no contexto atual do Sul Global.

É fundamental tomar consciência de que a colonialidade não é um resquício do passado, mas uma dimensão constitutiva da Modernidade, como apontam Quijano (2005) e Mignolo (2003). Sendo assim, é urgente desconstruir a lógica eurocêntrica que produziu visões opressoras e primitivas sobre os povos colonizados, perpetuando a marginalização histórica de saberes, culturas e identidades. Nesse sentido, o AEE deve estar atento a essas demandas, proporcionando o suporte necessário para assegurar que esses alunos tenham suas necessidades educacionais plenamente atendidas e possam desenvolver todo o seu potencial.

Fundamentação teórica

O AEE é uma modalidade de ensino que busca atender às necessidades educacionais de alunos com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. De acordo com o Ministério da Educação (MEC), o AEE é oferecido em salas de recursos multifuncionais, com foco na inclusão escolar. Deve ser ofertado em todos os níveis e etapas da Educação Básica, com a proposta de garantir a participação ativa desses alunos no ambiente escolar.

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva aponta que “[...] o AEE organiza-se institucional e pedagogicamente para apoiar a inclusão escolar, com a oferta de serviços e recursos de acessibilidade, realizados em salas de recursos multifuncionais ou em outros ambientes, de forma complementar ou suplementar ao ensino comum.” (BRASIL 2008)

A implementação do Atendimento Educacional Especializado (AEE) não deve se restringir à mera adaptação curricular para estudantes com deficiência. É imperativo repensar as práticas pedagógicas a fim de promover uma inclusão que também contemple a diversidade étnico-racial, conforme preconizam as Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008. Tais legislações ampliam o escopo da inclusão educacional ao estabelecerem a obrigatoriedade do ensino da história e cultura afro-brasileira, africana e indígena nos currículos escolares.

A Lei nº 10.639/2003 é resultado de um longo processo de mobilização do movimento negro brasileiro e foi sancionada em 2003, durante o governo do presidente

Luiz Inácio Lula da Silva. Sua implementação representa um marco importante para a educação brasileira, ao instituir a obrigatoriedade do ensino da história e cultura afro-brasileira e africana, impulsionando a produção acadêmica, a criação de cursos de especialização e a valorização de temáticas vinculadas às questões étnico-raciais.

Em 2004, com “A Cor da Cultura”, um projeto educativo de valorização da cultura afro-brasileira e indígena, do governo federal, em parceria com a Fundação Roberto Marinho e diversos organismos especializados em culturas afro-brasileira e indígena, desenvolveu ações para apoiar a implementação da Lei nº 10.639/2003 nas escolas. Entre essa iniciativa, destacam-se a oferta de formação docente, produção de vídeos educativos e distribuição de materiais didáticos para redes públicas de ensino. Embora o projeto tenha representado um avanço inicial na efetivação da lei, sua abrangência foi limitada, não alcançando todas as escolas do país, ou seja, não apresentou uma continuidade mais efetiva ao longo dos anos.

A reformulação do currículo trata-se de uma mudança de paradigma, que requer a inclusão dessas temáticas no cotidiano escolar. Essa abordagem assume uma postura política em defesa da valorização e visibilidade das *culturas outras*, garantindo o reconhecimento das desigualdades históricas e a superação das práticas institucionais que silenciam ou neutralizam a presença negra nos espaços escolares, como destaca Cida Bento (2002).

Nesse sentido, o compromisso com a diversidade exige uma análise crítica dos recursos pedagógicos utilizados nas instituições de ensino, tais como livros didáticos e paradidáticos, jogos educativos, materiais complementares e a seleção de datas comemorativas. Esses elementos, quando não escolhidos ou abordados com sensibilidade crítica, podem reforçar estereótipos, exaltar padrões eurocêntricos como universais e *folclorizar* identidades étnico-raciais, reduzindo a complexidade cultural dos povos afrodescendentes e indígenas.

Quijano (2005) defende a necessidade de desenvolver uma consciência histórica para que possamos reconhecer como a colonialidade ainda molda profundamente nossa vida social. Segundo ele, a colonialidade seria a herança deixada pelas colônias nas relações econômicas, políticas e culturais, mesmo após os processos formais de descolonização. Como afirma o autor, “[...] é tempo de aprendermos a nos libertar do espelho eurocêntrico onde nossa imagem é sempre, necessariamente, distorcida. É tempo, enfim, de deixar de ser o que não somos” (Quijano, 2005, p. 130), na visão do autor, a educação é uma das ferramentas que possibilita esse processo de libertação do pensamento colonial.

Como argumenta Trindade (2013, p.61) “acredita-se que uma educação multicultural, inclusiva, crítica e criativa demanda mudanças radicais nas estruturas de poder da escola e da sociedade demanda mudanças em nós mesmos e mudanças de paradigmas”. Enfrentar tais desafios vai além da visão do multiculturalismo, demanda o rompimento com paradigmas excludentes e a construção coletiva de práticas pedagógicas que promovam equidade, representatividade e justiça social.

Mesmo antes da promulgação da Lei nº 11.645/2008, as Diretrizes Curriculares Nacionais já reafirmaram esse compromisso. Destaca-se, nesse sentido, o Art. 2º, que enfatiza a promoção de relações étnico-raciais positivas:

Constituem-se de orientações, princípios e fundamentos para o planejamento, execução e avaliação da Educação, e têm por meta, promover a educação de cidadãos atuantes e conscientes no seio da sociedade multicultural e pluriétnica do Brasil, buscando relações étnico-sociais positivas, rumo à construção de nação democrática.

(BRASIL, 2004).

Nesse contexto, a elaboração do currículo escolar, especialmente no âmbito do AEE, deve emergir como um espaço de diálogo intercultural e reflexão crítica. A proposta curricular, ao incorporar *interculturalidade* como princípio estruturante, convoca a escola a se posicionar politicamente diante das desigualdades e a se comprometer com a formação cidadã e emancipatória de todos os estudantes.

A pedagogia decolonial surge como uma alternativa crítica e transformadora ao modelo eurocêntrico de ensino, que historicamente marginalizou diversas culturas e povos, especialmente os de origem africana e indígena. A decolonização do conhecimento propõe uma ruptura com os paradigmas coloniais e busca integrar saberes e práticas culturais que foram historicamente desvalorizados pela modernidade e pela lógica capitalista. Segundo Quijano (2014 p. 69)

“A crítica do paradigma europeu da racionalidade/modernidade é indispensável, mais ainda, urgente. Mas é duvidoso que o caminho consista na negação simples de todas as suas categorias, na dissolução da realidade em curso; na pura negação da ideia e da perspectiva de totalidade do conhecimento. Longe disso, é necessário desprender-se das vinculações da racionalidade/modernidade com a colonialidade, em primeiro termo, e, em definitivo, com todo poder não constituído na decisão livre de pessoas livres. É a instrumentalização da razão pelo poder colonial, em primeiro lugar, o que produziu paradigmas distorcidos de conhecimento e que fizeram fracassar as promessas libertadoras da Modernidade. A alternativa é clara: destruição da colonialidade do poder mundial.”

A decolonização epistemológica busca uma nova forma de comunicação intercultural e uma troca de experiência para promover uma visão mais ampla e inclusiva das experiências humanas (Quijano,2014). O pensamento decolonial, portanto, oferece uma perspectiva crítica que questiona as estruturas de poder e busca a inclusão de todas as vozes, especialmente as dos grupos historicamente marginalizados.

A interseção entre AEE, educação Inclusiva e pedagogia decolonial é um desafio que exige uma reflexão crítica sobre as práticas pedagógicas convencionais, que Paulo Freire (1981) classificava o ensino tradicional em educação bancária e enxergava o ensino tradicional como uma prática conservadora voltada para a dominação dos alunos. Conforme aponta Candau a educação ainda perpetua

“Processos de empoderamento, principalmente de sujeitos e atores inferiorizados e subalternizados e a construção da autoestima, assim como estimula a construção da autonomia num horizonte de emancipação social” (Candau, 2012, p. 129).

Para isso, é necessário repensar, revisar e construir práticas pedagógicas *outras*. A Pedagogia Decolonial pode oferecer a inclusão de saberes afro-brasileiros e indígenas no currículo escolar, desafiando os educadores a repensarem as formas de ensino que, muitas vezes, perpetuam a lógica colonial e capacitista. Sobre a condição colonial e capacitista, Mello expõe:

Os estudos recentes sobre o tema definem como capacitismo a forma como pessoas com deficiência são tratadas como “incapazes”, aproximando as demandas dos movimentos de pessoas com deficiência a outras discriminações sociais como o racismo, o sexismo e a homofobia (Mello, 2016, p.3272).

Excluir o Atendimento Educacional Especializado (AEE) da aplicabilidade das Leis nº 10.639/03 e nº11.645/08 significa perpetuar o capacitismo sustentado por uma lógica colonial. Assim, é fundamental pensar a sala de recursos como um espaço que contemple as relações étnico-raciais, favorecendo a construção de identidades positivas e o desenvolvimento de novas habilidades, por meio de práticas pedagógicas que articulem inclusão e valorização da diversidade cultural.

Dentro do contexto educacional, destaca-se a linguista norte-americana radicada no Equador, Catherine Walsh, cujas contribuições têm sido fundamentais para o desenvolvimento de propostas pedagógicas decoloniais, quando afirma que:

Essa ideia vem se construindo como força política, epistemológica e pedagógica e faz referência às possibilidades de um pensamento crítico a partir dos subalternizados pela modernidade europeia capitalista e um projeto teórico voltado para o repensamento crítico e transdisciplinar, em contraposição às tendências acadêmicas dominantes de perspectiva eurocêntrica de construção do conhecimento (Walsh, Oliveira, Candau, 2018, p. 3)

Por meio de seus estudos e propostas, Walsh questiona os paradigmas eurocêntricos que historicamente estruturaram os currículos escolares e defende uma educação comprometida com a valorização dos saberes ancestrais, das epistemologias do Sul e das identidades marginalizadas. Sua perspectiva propõe uma ruptura com a lógica colonial do conhecimento, abrindo espaço para a construção de práticas educacionais mais críticas, inclusivas e comprometidas com a justiça social.

Conforme apontado por Caldas e Tolomei (2024), uma pedagogia decolonial tem o grande desafio de enfrentar a “ontologia centralizadora”, que invisibiliza pessoas com deficiência, reproduzindo um modelo capacitista excludente. Dessa forma, é fundamental propor a inter-relação do Pensamento decolonial dentro do AEE, que defende a inclusão e a diversidade de todos os alunos.

Desenvolvimento do tema

A pesquisa foi desenvolvida a partir de uma abordagem qualitativa, com base na revisão bibliográfica e na análise crítica de textos acadêmicos, documentos legais e práticas pedagógicas no AEE. A metodologia do estudo incluiu a análise de leis, teorias decoloniais e estudos sobre inclusão, com o objetivo de identificar possibilidades de transformação nas práticas pedagógicas dentro das salas de recursos multifuncionais.

A análise dos dados e da literatura evidencia que a implementação de práticas pedagógicas decoloniais no AEE não se limita à adaptação do currículo, mas requer uma reestruturação das concepções educacionais. A inserção de temas relacionados à história e cultura afro-brasileira e indígena no Atendimento Educacional Especializado (AEE) representa um avanço significativo no processo de descolonização do ensino. No entanto, é fundamental que os professores invistam em uma formação continuada, que os capacite a reconhecer e valorizar a diversidade cultural, bem como a atender de forma sensível e eficaz às especificidades dos estudantes com deficiência.

A atuação do AEE precisa ir além da simples reprodução dos modelos educacionais tradicionais, promovendo práticas pedagógicas inovadoras que possibilitem a escuta e a expressão dos alunos com deficiência, bem como daqueles provenientes de diferentes contextos étnicos e culturais.

Conforme aponta Silva (2003), a implementação de práticas pedagógicas

antirracistas vai além da inclusão, ela exige o reconhecimento da identidade e de sua cultura. Tais práticas de ensino precisam atuar e promover a reflexão sobre a trajetória histórica do povo negro em sua integralidade.

Os jogos e brincadeiras também são usados como recursos pedagógicos de forma decoloniais para o desenvolvimento de habilidades, estimulando raciocínio lógico, estratégia, comunicação, cooperação e sendo canais eficazes para discutir identidade, diversidade, história afro-brasileira e indígena.

A prática de jogos dentro do AEE, direcionada a aplicação 10639/03, podem ser adaptadas e aliados ao processo de inclusão, pensando no brincar como meio facilitador da aprendizagem, promovendo autonomia, atenção, memória, psicomotricidade e aprendizagem. No catálogo de jogos e brincadeiras africanas e afro-brasileiras exalta a ludicidade como forma de valorização da história, cultura e ancestralidade, sendo um posicionamento afirmador contra a segregação provocada pela colonização da África e das Américas. Deste modo, os jogos e as brincadeiras vão além da distração como ressalta Teixeira (1995, p 49) “O jogo é um fator didático altamente importante; mais do que um passatempo, ele é elemento indispensável para o processo de ensino aprendizagem.”

Considerando a valorização de diferentes saberes, a utilização de jogos e textos literários com enfoque decolonial constitui uma estratégia para incorporar ao cotidiano escolar conteúdos que evidenciem as contribuições de diversas culturas. Essas práticas auxiliam na quebra de paradigmas coloniais e estimulam o pensamento crítico dos alunos, ampliando as discussões sobre o colonialismo no currículo. No entanto, esse processo ainda representa um grande desafio para muitos professores, que frequentemente lidam com livros didáticos com abordagens eurocêntricas.

Para a promoção de um ensino verdadeiramente antirracista no contexto brasileiro, é fundamental incluir no currículo autores negros e indígenas, como Sônia Rosa, Kiusam de Oliveira e Daniel Munduruku. A leitura e o trabalho com suas obras literárias proporcionam oportunidades significativas para refletir sobre questões como desigualdade social, racismo e identidade. Além disso, atividades como jogos, brincadeiras e rodas de conversa favorecem o desenvolvimento do pensamento crítico dos alunos, tornando essas ações importantes ferramentas para a construção de uma sociedade mais justa e inclusiva.

Kiusam de Oliveira ressalta o impacto da literatura na construção de uma identidade negra positiva desde a infância no livro *O mundo no Black Power de Tayó* com a seguinte frase:

Mas, quando recupera o seu bom humor, é capaz de transformar todas as lembranças tristes em pura alegria, projetando em seu penteado todos os sons e cores alegres das tradições que os negros e negras conseguiram criar e preservar [...] demonstrando que nem correntes nem grilhões conseguiram aprisionar a alma potente dos seus antepassados (Oliveira, 2013, p. 31).

Essa perspectiva é essencial dentro do AEE, pois muitos estudantes com deficiência, especialmente negros e periféricos, enfrentam camadas múltiplas de exclusão e invisibilização. Assim, livros e obras literárias que discutem as questões raciais contribuem não apenas para a formação da identidade, mas também para o enfrentamento do racismo institucional presente no cotidiano escolar. No entanto, o impacto dessas obras depende da forma como são mediadas. A leitura, por si só, não transforma se não for acompanhada de práticas pedagógicas intencionais e contextualizadas.

Partindo deste pressuposto, livros e obras literárias discutem questões raciais e auxiliam na criação de práticas educativas que combatem o racismo. Porém, o impacto dessas obras depende de como são abordadas e contextualizadas dentro da sala de aula.

Nesse sentido, como afirma Daniel Munduruku, a convivência com a diferença é um princípio fundamental para qualquer projeto de educação democrática e inclusiva:

A tolerância está em sabermos conviver com quem discorda da gente, com quem acredita em coisas que a gente não acredita e com quem tem um corpo diferente do nosso. A tolerância está em sabermos que há quem goste do que a gente não gosta, e que, se não há ninguém se machucando com esse ou aquele comportamento tudo é válido. (Munduruku, 2020, p. 26)

A escola exerce um papel importante, por ser um espaço onde se constroem identidades, se desenvolvem valores e articulam diferentes saberes. Sendo assim, a formação de professores tem se apresentado como parte fundamental no cumprimento das leis. Trata-se de uma etapa essencial do processo, pois, além de fortalecer as competências, promove o diálogo e contribui para a qualidade da prática educativa.

Logo, bell hooks defende que o trabalho em uma sala de aula vai além da simples transmissão de conteúdos, mas para uma prática que esteja comprometida com a libertação e o respeito mútuo. “Fazer da sala de aula um contexto democrático onde todos sintam a responsabilidade de contribuir é um objetivo central da pedagogia transformadora”. (hooks, 2017, p. 56). Pensar o AEE sob um novo paradigma é comprometer-se com práticas que reconhecem a diversidade em suas múltiplas dimensões, que rompem com estigmas e que afirmam os direitos de todos à aprendizagem, à identidade e à voz. O desafio posto à escola e aos educadores é grande, mas a potência transformadora da educação crítica, inclusiva e antirracista nos mostra que outro caminho é possível, necessário e urgente.

Considerações Finais

Repensar as práticas pedagógicas no AEE à luz das Leis nº 10.639/03 e nº 11.645/08, bem como dos estudos decoloniais, é um caminho para uma educação mais inclusiva e antirracista. A decolonização do ensino no AEE implica não apenas na adaptação curricular, mas também na transformação das práticas pedagógicas, desafiando os padrões coloniais e capacitistas que ainda permeiam a educação brasileira. É necessário um esforço conjunto entre educadores, gestores e alunos para que a inclusão verdadeira aconteça, respeitando e considerando a diversidade étnico-racial e as necessidades específicas de cada aluno. Deste modo,

[...] as histórias importam. Muitas histórias importam. As histórias foram usadas para espoliar e caluniar, mas também podem ser usadas para empoderar e humanizar. Elas não só podem despedaçar a dignidade de um povo, mas também podem reparar essa dignidade despedaçada.” (Adichie, 2019, p. 32).

Para que tais avanços se consolidem, é imprescindível reconhecer e promover a formação docente, garantindo que estejam devidamente preparados e motivados para desempenhar suas funções.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana chamam a atenção dos educadores para o seguinte ponto:

Para que as instituições de ensino desempenhem a contento o papel de educar, é necessário que se constituam em espaço democrático de produção e divulgação de conhecimentos e de posturas que visam a uma sociedade justa. A escola tem papel preponderante para eliminação das discriminações e para emancipação dos grupos discriminados, ao proporcionar acesso aos conhecimentos científicos, a registros culturais diferenciados, à conquista de racionalidade que rege as relações sociais e raciais, a conhecimentos avançados, indispensáveis para consolidação e concerto das nações como espaços democráticos e igualitários (BRASIL, 2004, p. 14-15).

A interseção entre a Lei 11.645/2008 e o Atendimento Educacional Especializado destaca a importância de incorporar a diversidade cultural e étnico-racial nas estratégias voltadas às necessidades educacionais específicas.

No contexto de uma educação antirracista e inclusiva, conforme preconiza a Lei 11.645/2008 e os princípios da BNCC, é essencial romper com a exclusividade do conhecimento eurocêntrico. Isso exige reconhecer e integrar, nas práticas pedagógicas e no AEE, os saberes e trajetórias dos negros e indígenas. Ao incorporar essas vozes historicamente marginalizadas, amplia-se a visão de mundo oferecida aos estudantes. Tal abordagem não apenas enriquece o currículo, mas também fortalece o desenvolvimento de uma educação antirracista, inclusiva e democrática dentro da escola.

Incorporar essa perspectiva é reconhecer que o racismo estrutural também impacta os estudantes - público da Educação Especial, sobretudo, indivíduos de grupos étnico-raciais marginalizados e desfavorecidos, que enfrentam múltiplas camadas de exclusão. Ao articular a educação das relações étnico-raciais com o atendimento educacional especializado, ampliamos o sentido de inclusão, promovendo uma educação que afirma identidades, valoriza ancestralidades e combate estigmas sociais. Desse modo, repensar as práticas no AEE exige não apenas mudanças metodológicas, mas uma profunda transformação no modo como compreendemos o sujeito da aprendizagem. É preciso tensionar as estruturas escolares, ressignificar o currículo e adotar uma postura crítica diante das desigualdades históricas que permeiam o cotidiano escolar. A escuta ativa, o planejamento colaborativo e o compromisso com a equidade são caminhos possíveis para transformar o AEE em um espaço que não apenas acolhe, mas emancipa.

Portanto, é preciso valorizar práticas pedagógicas que favoreçam o protagonismo dos sujeitos, promovendo o respeito à diversidade étnico-racial e às múltiplas formas de ser, estar e aprender. A literatura, a oralidade, a arte e os jogos são caminhos potentes para a valorização dessas identidades.

Referências

BENTO, Maria Aparecida Silva. Pactos narcísicos no racismo: branquitude e poder nas organizações empresariais e no Estado. *São Paulo: Caleidoscópio, 2002.*

BRASIL. [Constituição (1988)]. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Presidência da República.

_____. Lei 8.069 de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e Adolescente e dá outras providências.

_____. Ministério da Educação. Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003.

_____. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico Raciais

e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Brasília: Ministério da Educação, 2004.

_____. Ministério da Educação. Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília: MEC/SEESP, 2008.

_____. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CEB nº 4/2009, de 2 outubro de 2009. Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 5 out. 2009 a. Seção 1. p. 17.

CANDAU, Vera Maria Ferrão Diferenças Culturais, Interculturalidade e Educação em Direitos Humanos. Educ. Soc., Campinas, v. 33, n. 118, p. 235-250, jan.-mar. 2012b. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br> Acesso em 12/08/2019

CALDAS, Renata Maranhão; TOLOMEI, Cristiane Navarrete. Estudos decoloniais e a educação inclusiva: uma solução possível no desafio das estruturas de poder nas práticas educacionais. *PoliÉtica: Revista de Ética e Filosofia Política*, São Paulo, v. 12, n. 3, p. – (dossiê Cultura e Sociedade), nov. 2024. DOI: 10.23925/política.v12i3.69285.

CHIMAMANDA, N. A. O perigo de uma história única. São Paulo: Companhia das Letras, 2019. 64 p.

FAZENDA, Ivani. "A prática pedagógica e a mudança de paradigma". São Paulo: Editora X, 1979.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. 10ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.

HOOKS, B. *Ensinando a transgredir: a educação como prática de liberdade*. São Paulo: Martins Fontes, 2017.

QUIJANO, A. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, E. (org). *A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: CLACSO, 2005.

QUIJANO, Aníbal. "Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina". In: *Revista de Ciências Sociais*. 2014.

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

MAZZOTTA, Marcos José S. *Inclusão Escolar e Educação Especial: das Diretrizes à Realidade das Escolas*. In: MENDES, Enicéia G.; ALMEIDA, Maria Amélia (orgs). *Das Margens ao Centro: perspectivas para as políticas e práticas educacionais no contexto da educação especial inclusiva*. 2. ed. Araraquara: Junqueira & Marin, 2010. p. 79-87.

MELLO, Anahi Guedes de. Deficiência, incapacidade e vulnerabilidade: do capacitismo ou a preeminência capacitista e biomédica do Comitê de Ética em Pesquisa da UFSC, *Ciênc. saúde coletiva* [online]. 2016, vol.21, n.10. site disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/csc/v21n10/1413-8123-csc-21-10-3265.pdf>> Último acesso em 14 nov. 2021.

MIGNOLO, *Walter D.* *Histórias locais/projetos globais: colonialidade, saberes subalternos e pensamento liminar*. *Belo Horizonte: Editora UFMG, 2003*.

MUNANGA, K. Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: identidade nacional versus identidade negra. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

MUNDURUKU, Daniel. *O olho bom do menino*. Ilustrações de Maurício Negro. São Paulo: UK'A, 2020.

OLIVEIRA, Canclini. "A pedagogia decolonial na educação". Campinas: Editora Z, 2010.

OLIVEIRA, Kiusam de. O mundo no Black Power de Tayó. São Paulo: Peirópolis, 2013.

OLIVEIRA, Luiz Fernandes de; CANDAU, Vera Maria Ferrão. Pedagogia decolonial e educação antirracista e intercultural no Brasil. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, v. 26, n. 1, p. 15–40, abr. 2010. DOI: 10.1590/S0102-46982010000100002.

PINTO, Helen Santos; SILVA, Luciana Soares da; NUNES, Míghian Danae Ferreira (org.). Catálogo de jogos e brincadeiras africanas e afro-brasileiras [livro eletrônico]. São Paulo: Aziza Editora, 2022. PDF

SILVA, P. B. G. Africanidades Brasileiras: esclarecendo significados e definindo procedimentos pedagógicos. 2003.

TEIXEIRA, Carlos E. J. A ludicidade na escola. São Paulo: Loyola, 1995.

TRINDADE, Azoilda Loretto da; SANTOS, Rafael dos. Multiculturalismo: Mil e uma faces da Escola. 3ªed. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

WALSH, Catherine. "Pedagogia decolonial: Saberes subalternizados e a construção de um novo pensamento crítico". Rio de Janeiro: Editora Y, 2018.