

**AUTORRETRATO E CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE NO
ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO: RELATO DE UMA
PRÁTICA PEDAGÓGICA NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA.**

Sue Ellen Guimarães dos Santos Franklin¹; Francisca Geny Lustosa²

¹Secretaria Municipal de Fortaleza/Ce (SME), sue.guimarães.franklin@gmail.com

²Universidade Federal do Ceará (UFC) - Fortaleza/CE, franciscageny@yahoo.com.br

Introdução

O Atendimento Educacional Especializado (AEE), conforme a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva e o Decreto nº 7.611, constitui-se como serviço complementar ao ensino comum, voltado à eliminação de barreiras e à garantia de acesso, participação e aprendizagem dos estudantes público-alvo da educação especial, direito reafirmado pela Lei Brasileira de Inclusão.

Entretanto, a literatura brasileira aponta contradições na efetivação dessas políticas, evidenciando a permanência de práticas centradas no déficit e na fragmentação do ensino (Mantoan; Lanuti, 2023). Conforme Mantoan (2015), a inclusão pressupõe a transformação da escola comum e destaca que o AEE deve atuar como suporte à escolarização, e não como espaço substitutivo. Nesse cenário, Mendes (2010) evidencia a distância entre o discurso inclusivo e as práticas escolares.

No campo dos estudos da deficiência, Diniz (2007) contribui para compreender a deficiência como fenômeno social, deslocando o foco das limitações individuais para as barreiras. Articulado a isso, Hall (2006) concebe a identidade como construção discursiva, produzida nas relações sociais. No campo educacional, Pinheiro (2023) enfatiza a valorização da diversidade como elemento central nos processos formativos.

Nesse contexto, observa-se que práticas voltadas à construção da identidade ainda são pouco exploradas no AEE, especialmente aquelas que favorecem o reconhecimento de si, a valorização das diferenças e a participação dos estudantes. Tal lacuna evidencia a necessidade de proposições pedagógicas que ultrapassem a lógica do reforço escolar. A partir disso, é necessário desenvolver dentro dos atendimentos, propostas que voltadas a este tema, a partir de então, surge o relato desta experiência.

Diante disso, este trabalho tem como objetivo relatar uma experiência e analisar como práticas pedagógicas baseadas no autorretrato, desenvolvidas no AEE, contribuem para a construção da identidade, o reconhecimento de si e do outro, bem como para o fortalecimento da interação e da oralidade dos estudantes atendidos.

Metodologia



Trata-se de um relato de experiência, de abordagem qualitativa, desenvolvido em uma escola pública da rede municipal de Fortaleza, no contexto do Atendimento Educacional Especializado (AEE). Participaram da atividade estudantes dos anos iniciais do ensino fundamental, público-alvo da educação especial, organizados em três grupos distintos, considerando suas especificidades de atendimento, bem como os critérios de organização do serviço no âmbito escolar. Além disso, dentro do Plano de Atendimento Educacional Especializado (PAEE) desses estudantes, estavam previstos objetivos voltados ao reconhecimento de si e do outro.

A intervenção foi realizada no primeiro atendimento do ano letivo de 2026, configurando-se como momento inicial de acolhimento, observação diagnóstica e conhecimento dos estudantes. Além disso, buscou-se favorecer a interação em atendimento coletivo e estimular a oralidade, aspectos considerados fundamentais para o desenvolvimento e para o planejamento das ações pedagógicas no AEE. A vivência foi realizada na Sala de Recurso Multifuncional e utilizou materiais como folha A4, lápis de cor, canetinhas e cola.

Diante disso, a proposta foi planejada à luz dos pressupostos da educação inclusiva, considerando o AEE como espaço de mediação pedagógica voltado à eliminação de barreiras e à promoção da participação dos estudantes no ensino comum. Nesse sentido, a atividade teve como objetivos: (a) favorecer o reconhecimento das características individuais; (b) estimular a construção da identidade e da autoimagem; (c) valorizar a diversidade; (d) ampliar as interações sociais entre os estudantes; e (e) incentivar a expressão oral em contextos de interação.

A proposta foi organizada em quatro etapas articuladas. Na primeira etapa, realizou-se uma roda de conversa com os estudantes, abordando características físicas, semelhanças e diferenças entre as pessoas, com o intuito de mobilizar conhecimentos prévios, promover a escuta e incentivar a participação oral. Na segunda etapa, utilizou-se o espelho como recurso pedagógico, possibilitando que os estudantes observassem suas próprias características, como cor da pele, traços faciais e expressões, favorecendo processos de autorreconhecimento.

Na terceira etapa, foi proposta a construção de um autorretrato em um busto sem traços definidos, no qual os estudantes selecionaram e organizaram elementos faciais (olhos, nariz e boca), de acordo com sua autopercepção. Essa etapa buscou mobilizar processos de representação simbólica e construção da autoimagem. Na quarta etapa, os estudantes realizaram a pintura da figura construída, considerando características individuais, como tonalidade de pele e traços físicos, ampliando as possibilidades de expressão, identificação e significação.

Durante o desenvolvimento da atividade, foram realizadas observações sistemáticas e registros descritivos acerca das interações, das formas de participação, das estratégias utilizadas pelos estudantes e das produções elaboradas. Esses registros constituíram o corpus de análise deste estudo, permitindo a interpretação dos dados à luz do referencial teórico adotado.

Ressalta-se que a experiência foi conduzida em conformidade com os princípios éticos da pesquisa em educação, garantindo o anonimato dos participantes e a não identificação da instituição.

Resultados e discussão

A análise das produções e das interações dos estudantes evidencia que a maioria representou características condizentes com sua aparência, especialmente no que se refere ao cabelo e aos tons de pele. Esse dado indica a presença de referenciais positivos relacionados à identidade e à diversidade, sugerindo que processos de reconhecimento de si vêm sendo construídos, ainda que de forma desigual, nos contextos escolar e familiar.

No âmbito da rede municipal de Fortaleza, observa-se que a Secretaria Municipal de Educação (SME) tem fortalecido, nos últimos anos, formações, projetos e discussões voltadas

às relações étnico-raciais. Esse movimento institucional pode incidir diretamente na construção de percepções mais positivas sobre si e sobre o outro, contribuindo para a ampliação de referenciais identitários que valorizam a diversidade.

Além disso, considera-se que parte dos estudantes participantes já havia vivenciado, em anos anteriores, experiências pedagógicas voltadas a essa temática, o que pode ter contribuído para a construção de representações mais alinhadas às suas características. Esse aspecto reforça a compreensão de que a construção da identidade não se dá de forma pontual, mas resulta de processos contínuos, mediados por práticas educativas e pelas relações sociais nas quais os sujeitos estão inseridos.

Ainda, é importante considerar que tais processos são atravessados por múltiplas dimensões sociais, como deficiência, raça e condição socioeconômica, que se articulam de forma indissociável. Nessa perspectiva, a noção de interseccionalidade, contribui para compreender que as experiências dos estudantes não podem ser analisadas de forma isolada, mas a partir do entrecruzamento de marcadores sociais que produzem diferentes formas de reconhecimento e participação no contexto escolar (Akotirene, 2019).

Sob a perspectiva de Hall (2006), tais produções podem ser compreendidas como construções discursivas situadas, atravessadas por significados culturais que orientam a forma como os sujeitos se percebem e se representam. O autorretrato, nesse sentido, não se configura como mera reprodução da imagem, mas como uma produção simbólica que articula percepção, experiência e repertórios socioculturais disponíveis.

Entretanto, esse reconhecimento não ocorre de forma homogênea. Observou-se que alguns estudantes recorreram a representações mais genéricas ou estereotipadas, o que evidencia a influência de padrões normativos na construção da autoimagem. À luz das contribuições de Diniz (2007), compreende-se que a identidade de pessoas com deficiência é atravessada por processos históricos de exclusão, que produzem formas limitadas de reconhecimento social e impactam diretamente as possibilidades de autoidentificação.

Outro aspecto relevante refere-se à mediação pedagógica no desenvolvimento da atividade. A participação dos estudantes e a elaboração dos autorretratos ocorreram, em grande medida, a partir de intervenções intencionais da professora, evidenciando que a aprendizagem e o desenvolvimento se constituem nas relações sociais, conforme proposto por Vygotsky (2007). Foram realizadas mediações por meio, por exemplo de questionamentos aos estudantes: “Qual a cor dos seus olhos? E do cabelo?”; “Seu cabelo é cacheado ou liso, tem ondinhas?”; “Qual desses lápis é mais parecido com seu tom de pele? Vamos colocar perto do seu braço? Esse é mais parecido ou esse?”. Mesmo com a mediação, vale reforçar que todas as escolhas foram respeitadas. Esse dado reforça a compreensão de que o AEE, quando organizado como espaço de mediação, pode favorecer processos de significação e construção de sentidos sobre si.

Além disso, a atividade possibilitou a ampliação das interações entre os estudantes e a mobilização da linguagem oral, de forma diversa entre os participantes. Algumas crianças falavam durante o processo, descrevendo o momento, outras preferiram ou sentiram a necessidade de focar na atividade. Tal aspecto revela tanto as potencialidades quanto os limites da proposta, uma vez que a participação não se distribuiu de maneira uniforme, sendo atravessada pelas singularidades dos sujeitos e pelas diferentes formas de comunicação.

Por outro lado, a análise evidencia limites estruturais que tensionam a efetivação da proposta inclusiva. A fragilidade na articulação entre o AEE e a sala comum aparece como um elemento que pode restringir a continuidade das aprendizagens e a ampliação das experiências vivenciadas pelos estudantes. Esse aspecto dialoga com as análises de Mantoan (2015) ao evidenciarem que, apesar dos avanços legais, persistem práticas fragmentadas que dificultam a consolidação da educação inclusiva. Entretanto a proposta foi apresentada aos professores de sala comum durante o planejamento colaborativo.

Nesse sentido, embora o autorretrato se apresente como uma estratégia potente para a construção da identidade e para o reconhecimento da diversidade, seus efeitos não podem ser compreendidos de forma isolada. A potência da atividade está diretamente relacionada às condições de mediação pedagógica, à intencionalidade das práticas e à articulação com o ensino comum, elementos que se mostram centrais para a efetivação de uma educação inclusiva.

Conclusões

As práticas de autorretrato no Atendimento Educacional Especializado contribuem para a construção da identidade dos estudantes, ao favorecerem o reconhecimento de si e do outro no contexto escolar. A atividade desenvolvida amplia as possibilidades de interação e de expressão oral, evidenciando a importância da mediação pedagógica nos processos de aprendizagem. A construção da autonomia ocorre de forma processual, demandando intencionalidade, continuidade das ações e condições institucionais favoráveis. Os resultados indicam que a constituição da identidade dos estudantes é atravessada por múltiplos marcadores sociais, como deficiência e raça, evidenciando a importância de práticas pedagógicas que considerem a interseccionalidade na promoção de uma educação inclusiva. A efetivação da educação inclusiva ainda apresenta limites no cotidiano escolar, especialmente no que se refere à articulação entre o AEE e o ensino comum, indicando a necessidade de fortalecimento de práticas pedagógicas integradas.

Palavras-Chave: Educação Especial; AEE; Autorretrato; Identidade; Diversidade.

Referências Bibliográficas

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.** Brasília: MEC, 2008.

BRASIL. **Decreto nº 7.611**, de 17 de novembro de 2011. Brasília, 2011.

BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. **Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência.** Brasília, 2015.

AKOTIRENE, Carla. **Interseccionalidade.** São Paulo: Pólen, 2019.

CANDAU, Vera Maria. **Educação intercultural: mediações necessárias.** Rio de Janeiro: Vozes, 2008.

DINIZ, Débora. **O que é deficiência.** São Paulo: Brasiliense, 2007.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade.** Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Summus Editorial, 2015.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér; LANUTTI, José Eduardo de Oliveira Evangelista. **A escola que queremos para todos.** Curitiba: CRV, 2022.

PINHEIRO, Bárbara Carine Soares. **Como ser um educador antirracista**. São Paulo: Planeta, 2023.

VYGOTSKY, Lev. **A formação social da mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. Tradução de José Cipolla Neto, Luis Silveira Menna Barreto e Solange Castro Afeche. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.