

AEE E EDUCAÇÃO INCLUSIVA: ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS PARA O DESENVOLVIMENTO DA APRENDIZAGEM DE ESTUDANTES PÚBLICO-ALVO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL

Erica Lamara Gomes Alves Grigorio¹; Orlando de Lima Monteiro² Alayanny Criscelia da Silva³

¹Doutoranda em Ciência da Educação na Área de Matemática, Centro Internacional de Pesquisas Integralize, CNPJ:32.682.373/0001-86, Itaporanga-PB, Brasil.
<https://orcid.org/0009-0005-8137-7487>.

²Mestrando em Ensino na Educação Básica. Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica - PEEEB, CCCO - Codó-MA.
Universidade Federal do Maranhão (UFMA).

³Especialista em matemática e, suas tecnologias e o mundo do trabalho-UFPI 2024
Teresina/Piauí Lahyannyap@gmail.com

Introdução

A educação inclusiva constitui um compromisso pedagógico, político e jurídico com a garantia do direito à aprendizagem de todos os estudantes. No contexto brasileiro, esse compromisso exige que a escola comum se reorganize para acolher a diversidade humana e enfrentar as barreiras que limitam a participação, o acesso ao currículo e a permanência com aprendizagem. Nesse cenário, o Atendimento Educacional Especializado, doravante AEE, ocupa lugar central, pois oferece suporte complementar ou suplementar ao processo de escolarização dos estudantes público-alvo da educação especial, contribuindo para sua autonomia, participação e desenvolvimento acadêmico.

A organização do AEE encontra respaldo em importantes marcos normativos da educação brasileira. A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, publicada em 2008, consolidou a defesa de sistemas educacionais inclusivos. A Resolução CNE/CEB nº 4, de 2009, instituiu as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica. O Decreto nº 7.611, de 2011, reafirmou a função do AEE como serviço complementar ou suplementar à formação escolar. Somam-se a esses dispositivos a Lei nº 12.764, de 2012, a Lei nº 13.005, de 2014, que aprovou o Plano Nacional de Educação, e a Lei nº 13.146, de 2015, que instituiu a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência. Todavia, a existência de respaldo legal não garante, por si só, a efetivação da inclusão no cotidiano escolar. A consolidação do AEE depende de práticas pedagógicas coerentes com as necessidades dos estudantes, de articulação com o currículo comum, de recursos de acessibilidade e de formação adequada dos profissionais envolvidos. Nesse sentido, a discussão sobre estratégias pedagógicas diferenciadas torna-se essencial, pois o atendimento especializado não deve ser reduzido a reforço escolar nem funcionar de forma paralela ao processo de escolarização regular.

A literatura da área tem indicado que a inclusão escolar requer mudanças profundas na cultura, na organização e nas práticas da escola. Mantoan (2015) defende que a educação inclusiva implica transformação do ensino e superação de modelos excludentes. Baptista (2011) assinala que o AEE precisa assumir especificidade pedagógica própria, voltada à eliminação de barreiras e à ampliação das condições de aprendizagem. Kassir (2011), por sua vez, evidencia que a

implementação das políticas inclusivas ainda enfrenta dificuldades materiais, institucionais e formativas nas redes públicas de ensino.

Partindo dessas considerações, este estudo tem como objetivo geral analisar as estratégias pedagógicas desenvolvidas no Atendimento Educacional Especializado e suas contribuições para a aprendizagem de estudantes público-alvo da educação especial. Como objetivos específicos, busca identificar as estratégias mais recorrentes no AEE, examinar os desafios enfrentados pelos profissionais que atuam nesse serviço, compreender as percepções das famílias sobre o atendimento e discutir possibilidades de aprimoramento das práticas pedagógicas inclusivas no contexto escolar.

Metodologia

A pesquisa adota abordagem qualitativa, de natureza interpretativa, utilizando o estudo de caso múltiplo como estratégia metodológica. O campo empírico foi constituído por cinco escolas públicas de ensino fundamental localizadas em uma capital do Centro-Oeste brasileiro, selecionadas por apresentarem serviços de Atendimento Educacional Especializado em funcionamento regular e com organização institucional consolidada. O período de realização da pesquisa correspondeu ao ano letivo de 2023, totalizando dez meses de acompanhamento das instituições investigadas.

A produção dos dados ocorreu em três frentes complementares. Inicialmente, foram realizadas entrevistas semiestruturadas com dezoito profissionais vinculados ao AEE, entre professores especializados, pedagogos, psicólogos escolares e terapeutas ocupacionais. As entrevistas abordaram aspectos relativos à formação acadêmica, ao tempo de atuação no atendimento especializado, às estratégias pedagógicas utilizadas, aos recursos empregados e às dificuldades encontradas no desenvolvimento do trabalho.

Em seguida, foram realizadas observações sistemáticas de sessões de AEE, totalizando sessenta horas de registros em campo distribuídas entre as cinco escolas. O protocolo de observação contemplou aspectos como organização do atendimento, recursos pedagógicos utilizados, interação entre professor e estudante, formas de mediação, nível de engajamento dos estudantes e articulação entre o AEE e as demandas da sala de aula comum.

Além disso, foram aplicados questionários com vinte famílias de estudantes atendidos, com o objetivo de compreender suas percepções sobre o serviço, os avanços observados no desenvolvimento escolar dos filhos e a relação estabelecida entre família e escola. As entrevistas foram transcritas e analisadas à luz da análise de conteúdo temática proposta por Bardin (2016), permitindo a organização dos dados em eixos interpretativos relacionados às práticas pedagógicas, às condições de trabalho e aos efeitos percebidos do atendimento especializado.

Para fins analíticos, os dados foram organizados em quatro eixos principais: formação e condições de trabalho dos profissionais, estratégias pedagógicas utilizadas no AEE, articulação entre atendimento especializado e classe comum, e percepções das famílias sobre os resultados do serviço. Tal organização possibilitou relacionar os achados empíricos com a literatura da área e com o marco normativo da educação inclusiva no Brasil.

Resultados e Discussão

Os resultados evidenciam que as estratégias pedagógicas desenvolvidas no Atendimento Educacional Especializado variam conforme a formação dos profissionais, as condições institucionais de cada escola e as necessidades específicas dos estudantes atendidos. Entre os profissionais entrevistados, cinquenta e cinco por cento relataram possuir formação específica em educação especial. Apesar disso, a maior parte informou que essa formação ocorreu em cursos de curta duração, o que revela fragilidade na preparação para o trabalho pedagógico especializado.

Nas observações realizadas, destacaram-se como estratégias mais recorrentes o uso de materiais concretos e manipuláveis, atividades lúdicas com intencionalidade pedagógica, adaptação de atividades da classe comum, recursos visuais para organização da rotina, práticas voltadas ao desenvolvimento da comunicação e propostas relacionadas à autonomia dos estudantes. Também foram identificadas experiências com recursos de tecnologia assistiva, embora sua utilização tenha aparecido de forma desigual entre as escolas, em razão da limitação de equipamentos e da formação insuficiente dos profissionais para seu uso pedagógico.

Os dados indicam que as práticas mais efetivas são aquelas articuladas ao currículo da classe comum. Quando o planejamento do AEE considera as demandas pedagógicas reais vividas pelo estudante na sala regular, o atendimento deixa de assumir caráter paralelo e passa a cumprir sua função de suporte especializado à escolarização. Esse achado confirma o que estabelece a Resolução CNE/CEB nº 4/2009, ao definir que o AEE deve complementar ou suplementar a formação do estudante, jamais substituir o ensino comum.

Nas entrevistas, os profissionais apontaram desafios recorrentes para a consolidação do atendimento. Entre eles, destacam-se a sobrecarga de trabalho, o número elevado de estudantes por professor, a escassez de recursos pedagógicos e tecnológicos, a insuficiência de tempo para planejamento individualizado e a dificuldade de articulação com os docentes da sala comum. Tais dificuldades comprometem a continuidade pedagógica e limitam a efetividade das intervenções realizadas. Esses achados dialogam com Kassir (2011), ao demonstrar que a implementação da política inclusiva enfrenta tensões entre a prescrição normativa e as condições concretas das redes de ensino.

Outro aspecto relevante refere-se à tecnologia assistiva. Embora reconhecida como recurso importante para ampliar o acesso, a comunicação e a participação dos estudantes, sua presença nas escolas investigadas mostrou-se ainda limitada. Em alguns casos, o uso desses recursos dependia exclusivamente da iniciativa individual do professor, sem apoio institucional contínuo. Isso reforça a necessidade de investimento em formação específica e em políticas escolares que garantam condições objetivas para incorporação de recursos acessíveis às práticas pedagógicas do AEE.

As respostas das famílias foram predominantemente positivas quanto ao atendimento recebido. Os questionários indicaram percepção de avanços na autonomia, na comunicação, na socialização e no desempenho escolar dos estudantes. Ainda assim, algumas famílias relataram dificuldades de comunicação com a escola e desconhecimento mais detalhado sobre os objetivos pedagógicos do atendimento especializado. Esse dado revela que a efetividade do AEE também depende do fortalecimento da parceria entre escola e família, de modo que o processo educativo seja compreendido como responsabilidade compartilhada.

De forma geral, a pesquisa demonstra que o Atendimento Educacional Especializado apresenta maior efetividade quando se ancora em avaliação funcional das necessidades dos estudantes, planejamento individualizado, articulação com a classe comum e uso intencional de recursos pedagógicos acessíveis. Em contrapartida, quando o atendimento se reduz a práticas desarticuladas do currículo ou assume feição de reforço escolar, perde-se parte significativa de seu potencial inclusivo e pedagógico. Assim, os dados confirmam que a qualidade do AEE depende tanto da atuação do professor quanto das condições institucionais que sustentam o serviço.

Conclusões

As análises realizadas permitem concluir que o Atendimento Educacional Especializado desempenha papel decisivo na promoção da aprendizagem de estudantes público-alvo da educação especial, desde que seja organizado como serviço pedagógico complementar, articulado à classe comum e comprometido com a eliminação de barreiras à participação escolar. O estudo evidenciou que estratégias pedagógicas diferenciadas, quando planejadas a

partir das necessidades concretas dos estudantes, favorecem o desenvolvimento da autonomia, da comunicação, da participação e do desempenho acadêmico.

Também se constatou que a formação específica dos profissionais constitui fator determinante para a qualidade das práticas desenvolvidas no AEE. Professores com maior domínio teórico e metodológico demonstraram mais capacidade de adaptar atividades, selecionar recursos adequados e estabelecer intervenções coerentes com o currículo escolar. Em sentido oposto, a insuficiência de formação, a sobrecarga de trabalho e a escassez de recursos limitam o alcance pedagógico do atendimento.

A pesquisa mostrou ainda que a articulação entre o AEE e a sala de aula comum é condição essencial para a efetivação da educação inclusiva. O atendimento produz resultados mais significativos quando dialoga com os conteúdos escolares, com as dificuldades reais enfrentadas pelos estudantes e com as metas pedagógicas do ensino regular. Da mesma forma, o envolvimento das famílias fortalece o processo educativo e amplia as possibilidades de continuidade das ações desenvolvidas na escola.

Conclui-se, portanto, que o aprimoramento do Atendimento Educacional Especializado exige investimento institucional, valorização dos profissionais, fortalecimento da articulação pedagógica entre os diferentes atores escolares e ampliação das condições de acessibilidade e planejamento. Mais do que cumprir exigência legal, o AEE precisa ser compreendido como dimensão estruturante de uma escola comprometida com a aprendizagem e com a justiça educacional.

Palavras-Chave: Atendimento Educacional Especializado; educação inclusiva; estratégias pedagógicas; aprendizagem; educação especial.

Referências Bibliográficas

- BAPTISTA, C. R. Ação pedagógica e educação especial: a sala de recursos como prioridade na oferta de serviços especializados. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v. 17, n. esp., p. 59-76, 2011.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.
- BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC/SEESP, 2008.
- BRASIL. Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 18 nov. 2011.
- BRASIL. Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012. Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 28 dez. 2012.
- BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 26 jun. 2014.
- BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 7 jul. 2015.
- BRASIL. Resolução CNE/CEB nº 4, de 2 de 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.
- KASSAR, M. de C. M. Educação especial na perspectiva da educação inclusiva: desafios da implantação de uma política nacional. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 41, p. 61-79, 2011.
- MANTOAN, M. T. E. **Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer?** São Paulo: Summus, 2015.