

O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO COMO DISPOSITIVO DE INCLUSÃO: REFLEXÕES SOBRE A ATUAÇÃO DOCENTE NA ESCOLA PÚBLICA

SPECIALIZED EDUCATIONAL SERVICES AS A DEVICE FOR INCLUSION: REFLECTIONS ON TEACHING PRACTICE IN PUBLIC SCHOOLS

Simone Martins Pereira¹

DOI: <https://doi.org/10.46550/am.v7i1.40>

Resumo: O presente artigo analisa o Atendimento Educacional Especializado (AEE) como dispositivo pedagógico fundamental para a efetivação da educação inclusiva na escola pública brasileira, com ênfase na atuação docente. A partir de uma abordagem qualitativa, de natureza teórico-bibliográfica, o estudo fundamenta-se na análise de marcos legais, normativos e produções acadêmicas sobre educação inclusiva, formação docente e práticas pedagógicas. As discussões evidenciam que o AEE, quando articulado ao projeto político-pedagógico e ao trabalho da sala comum, contribui significativamente para a superação de barreiras à aprendizagem e à participação dos estudantes público-alvo da educação especial. Os resultados indicam que a efetividade do atendimento especializado depende de formação docente contínua, condições institucionais adequadas e fortalecimento do trabalho colaborativo no contexto escolar. Conclui-se que o AEE se consolida como instrumento estratégico para a construção de práticas educacionais mais democráticas, equitativas e humanizadas, desde que compreendido como responsabilidade coletiva da escola.

Palavras-chave: Atendimento Educacional Especializado; Educação Inclusiva; Atuação Docente; Práticas Pedagógicas; Escola Pública.

1 Licenciada em Pedagogia. Secretaria de Estado da Educação do Estado de Goiás. SEDUC/GO. E-mail: simonnemartinsprof@gmail.com

Abstract: This article analyzes Specialized Educational Services (SES) as a fundamental pedagogical device for the implementation of inclusive education in Brazilian public schools, with emphasis on teaching practice. Using a qualitative, theoretical-bibliographic approach, the study is grounded in the analysis of legal and normative frameworks and academic literature on inclusive education, teacher education, and pedagogical practices. The discussion shows that SES, when articulated with the school's political-pedagogical project and with mainstream classroom practices, contributes significantly to overcoming barriers to learning and participation faced by students who are the target population of special education. The findings indicate that the effectiveness of specialized services depends on continuous teacher education, adequate institutional conditions, and the strengthening of collaborative work within the school context. It is concluded that SES is consolidated as a strategic instrument for building more democratic, equitable, and humanized educational practices, provided that it is understood as a collective responsibility of the school.

Keywords: Specialized Educational Services; Inclusive Education; Teaching Practice; Pedagogical Practices; Public School.

Introdução

A consolidação da educação inclusiva no contexto educacional brasileiro constitui um movimento histórico orientado pela afirmação do direito à aprendizagem e à participação de todos os estudantes na escola comum. Tal perspectiva rompe com modelos seletivos e excludentes que, por décadas, limitaram o acesso de determinados grupos ao currículo escolar, passando a reconhecer a diversidade humana como dimensão constitutiva do processo educativo. Nesse cenário, a inclusão deixa de ser compreendida como ação compensatória ou pontual e passa a configurar-se como princípio ético, político e pedagógico que orienta as políticas públicas educacionais e as práticas escolares.

No âmbito desse movimento, o Atendimento Educacional Especializado (AEE) assume lugar central como política pública destinada à superação de barreiras que comprometem o acesso, a permanência e a aprendizagem dos estudantes público-alvo da educação especial na escola regular. Mais do que um serviço complementar, o AEE configura-se como dispositivo pedagógico mediador, cuja função está diretamente vinculada à organização do trabalho escolar, à articulação com o ensino comum e à promoção de práticas educativas equitativas. Essa concepção desloca

o atendimento especializado de uma lógica assistencial para um campo pedagógico comprometido com a justiça educacional.

Entretanto, a efetivação do AEE no cotidiano das escolas públicas brasileiras ainda se mostra atravessada por tensões e desafios que incidem, sobretudo, sobre a atuação docente. A distância entre os marcos normativos que sustentam a educação inclusiva e as condições concretas de implementação do atendimento especializado revela fragilidades relacionadas à formação inicial e continuada dos professores, às condições institucionais de trabalho e à articulação entre o AEE e a sala de aula comum. Tais desafios impactam diretamente a qualidade das práticas pedagógicas desenvolvidas e a efetividade das ações inclusivas.

Diante desse contexto, torna-se necessário problematizar o papel do professor do AEE como agente central na mediação das aprendizagens e na construção de práticas pedagógicas inclusivas. A atuação docente no atendimento especializado exige não apenas domínio técnico e conhecimento específico, mas também postura ética, sensibilidade pedagógica e inserção em uma cultura escolar colaborativa. A inclusão, nesse sentido, não pode ser atribuída a um profissional isolado, mas deve ser assumida como responsabilidade coletiva da escola pública.

Este artigo tem como objetivo refletir sobre o Atendimento Educacional Especializado como dispositivo de inclusão, analisando seus fundamentos legais e conceituais, bem como os desafios formativos e institucionais que atravessam a atuação docente no contexto da escola pública. Busca-se compreender de que maneira o AEE pode contribuir para a efetivação da educação inclusiva quando articulado às práticas pedagógicas, ao planejamento coletivo e ao trabalho colaborativo entre os diferentes profissionais da educação.

A relevância do estudo justifica-se tanto pela importância social da temática quanto pela necessidade de aprofundar o debate acadêmico sobre a efetividade das políticas inclusivas no cotidiano escolar. Ao discutir o AEE para além de sua dimensão normativa, o artigo contribui para a reflexão crítica sobre as condições reais de implementação da inclusão e sobre o papel estratégico do professor na mediação dos processos educativos.

Metodologicamente, o trabalho fundamenta-se em pesquisa de natureza qualitativa, de caráter teórico-bibliográfico, baseada na análise de produções acadêmicas e documentos normativos que tratam da educação inclusiva, do Atendimento Educacional Especializado e da atuação docente.

A abordagem adotada permite compreender o fenômeno investigado em sua complexidade, articulando dimensões legais, pedagógicas e institucionais.

O artigo organiza-se em três seções. Na primeira, discutem-se os fundamentos e marcos normativos do Atendimento Educacional Especializado no contexto da educação inclusiva. Na segunda, analisa-se a atuação docente no AEE, destacando os desafios formativos e as condições institucionais que incidem sobre o trabalho pedagógico. Por fim, a terceira seção aborda as práticas pedagógicas e a colaboração escolar como possibilidades para a efetivação da inclusão, compreendendo o AEE como dispositivo mediador da aprendizagem e da participação. Dessa forma, busca-se contribuir para a construção de reflexões que fortaleçam uma escola pública mais democrática, equitativa e comprometida com o direito à educação para todos.

Atendimento educacional especializado e educação inclusiva: fundamentos e marcos normativos

A consolidação da educação inclusiva no cenário educacional brasileiro representa um movimento histórico orientado pelo reconhecimento do direito à aprendizagem e à participação de todos os estudantes na escola comum. Tal perspectiva rompe com modelos excludentes e seletivos, ao compreender a diversidade humana como elemento constitutivo do processo educativo. Nesse contexto, a inclusão deixa de ser entendida como ação pontual ou compensatória e passa a configurar-se como princípio estruturante das políticas públicas educacionais, exigindo reorganizações institucionais, pedagógicas e culturais no interior das escolas públicas.

O Atendimento Educacional Especializado emerge, nesse cenário, como um dispositivo pedagógico estratégico voltado à superação de barreiras que limitam o acesso, a permanência e o sucesso escolar dos estudantes público-alvo da educação especial. Sua função não se restringe à oferta de recursos ou adaptações, mas envolve a mediação qualificada dos processos de aprendizagem, em articulação com o ensino comum. Tal compreensão desloca o AEE de uma lógica assistencial para um campo pedagógico comprometido com a equidade e a justiça educacional.

A institucionalização da educação inclusiva no Brasil está diretamente relacionada ao fortalecimento de marcos legais que redefiniram o papel do Estado na garantia do direito à educação. Nesse processo, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional estabeleceu fundamentos ao

reconhecer a educação especial como modalidade transversal, a ser ofertada preferencialmente na rede regular de ensino, conforme preconiza Brasil (1996). Essa diretriz contribuiu para reposicionar a educação inclusiva como responsabilidade coletiva do sistema educacional, e não como serviço paralelo.

O avanço das políticas inclusivas foi aprofundado com a formulação da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, que redefiniu concepções e práticas relacionadas ao atendimento educacional. Nesse documento, afirma-se que a educação especial deve “perpassar todos os níveis, etapas e modalidades da educação” (Brasil, 2008a). Tal orientação reforça o entendimento de que o AEE integra o projeto pedagógico da escola, contribuindo para a eliminação de barreiras e para a ampliação das oportunidades de aprendizagem.

A regulamentação do Atendimento Educacional Especializado representou um passo decisivo para sua consolidação como política pública educacional. Ao definir objetivos, formas de oferta e responsabilidades institucionais, os marcos normativos passaram a orientar a organização dos serviços especializados no interior das redes de ensino. Essa normatização conferiu maior clareza ao papel do AEE, ao mesmo tempo em que evidenciou a necessidade de articulação entre os diferentes profissionais da escola, evitando práticas fragmentadas ou isoladas.

Nesse sentido, o Decreto nº 6.571 estabeleceu diretrizes importantes ao conceber o AEE como serviço complementar ou suplementar à escolarização, sem substituí-la. Conforme Brasil (2008b), o atendimento deve ocorrer de forma articulada ao ensino comum, respeitando as especificidades dos estudantes e contribuindo para o desenvolvimento de sua autonomia. Essa orientação normativa reforça a compreensão do AEE como parte integrante da proposta pedagógica da escola pública inclusiva.

A operacionalização do AEE nas escolas públicas exigiu, entretanto, a definição de parâmetros mais precisos quanto à sua organização pedagógica. Nesse contexto, as Salas de Recursos Multifuncionais passaram a ser compreendidas como espaços de apoio ao trabalho docente, destinados ao planejamento e à mediação de estratégias acessíveis. Contudo, sua efetividade depende da superação de práticas centradas exclusivamente no atendimento individualizado, avançando para ações articuladas com o cotidiano da sala de aula comum.

As Diretrizes Operacionais do AEE reforçam essa perspectiva ao destacar que o atendimento deve ser planejado em consonância com o

currículo escolar. Conforme o documento, o AEE tem como finalidade “identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade” (Brasil, 2009), promovendo a participação dos estudantes nos diferentes espaços escolares. Essa definição amplia o escopo do atendimento, ao vinculá-lo diretamente às práticas pedagógicas desenvolvidas na escola regular.

A consolidação do AEE como política pública evidencia que a inclusão escolar não se efetiva apenas por meio de normativas, mas requer mudanças estruturais nas concepções pedagógicas e nas culturas institucionais. A atuação dos profissionais envolvidos demanda compromisso ético, formação continuada e trabalho colaborativo, elementos indispensáveis para que o atendimento especializado contribua efetivamente para a aprendizagem. Assim, o AEE assume caráter pedagógico e institucional, superando abordagens pontuais e descontextualizadas.

Nesse processo, torna-se fundamental compreender o AEE como parte de um sistema educacional comprometido com a diversidade. Sua implementação revela desafios relacionados à infraestrutura, à organização do tempo escolar e à articulação entre os serviços. Ainda assim, quando integrado ao projeto político-pedagógico, o atendimento especializado potencializa práticas inclusivas, fortalece o trabalho docente e amplia as possibilidades de participação dos estudantes, reafirmando o direito à educação em igualdade de condições.

O fortalecimento dessa política foi reafirmado com a promulgação do Decreto nº 7.611, que ampliou a compreensão da educação especial como direito assegurado ao longo da escolarização, conforme Brasil (2011). Além disso, ao retomar os princípios estabelecidos pela LDB, o decreto reafirma a responsabilidade dos sistemas de ensino na oferta do AEE em articulação com o ensino comum, consolidando uma abordagem que integra aspectos legais, pedagógicos e institucionais, conforme já indicado por Brasil (1996).

Dessa forma, o Atendimento Educacional Especializado ocupa lugar central na consolidação da educação inclusiva na escola pública brasileira. Ao articular fundamentos legais, conceituais e pedagógicos, o AEE contribui para a construção de práticas educacionais mais equitativas e democráticas. Sua efetividade, contudo, depende do compromisso institucional com a formação docente, da valorização do trabalho pedagógico e da compreensão da inclusão como processo contínuo, coletivo e ético, orientado pelo direito à aprendizagem.

A atuação docente no AEE: desafios formativos e condições institucionais

A atuação docente no Atendimento Educacional Especializado configura-se como eixo estruturante para a efetivação da educação inclusiva no contexto da escola pública. O professor do AEE assume a responsabilidade de mediar processos pedagógicos voltados à superação de barreiras à aprendizagem, atuando de forma complementar ao ensino comum. Essa função exige domínio pedagógico, sensibilidade ética e compromisso institucional, uma vez que o atendimento especializado não se limita à adaptação de recursos, mas envolve a construção de práticas educativas alinhadas à diversidade e à participação dos estudantes.

Nesse contexto, o trabalho docente no AEE demanda uma compreensão ampliada da inclusão escolar, que ultrapassa a dimensão técnica e incorpora aspectos formativos, relacionais e institucionais. O professor especializado atua em um espaço marcado por múltiplas expectativas, sendo frequentemente convocado a responder por desafios que extrapolam sua atribuição pedagógica. A ausência de articulação com a sala comum e com a gestão escolar tende a fragilizar o caráter coletivo das ações inclusivas, reforçando a necessidade de práticas colaborativas no cotidiano escolar.

Ao analisar a realidade do AEE, observa-se que os entraves enfrentados pelos docentes estão fortemente relacionados às condições formativas e institucionais oferecidas pelas redes de ensino. Conforme apontam Solon e Falcão (2024, p. 12):

Há uma distância significativa entre o que é proposto nos marcos normativos e o que efetivamente se concretiza nas escolas, especialmente no que se refere à formação continuada e ao reconhecimento do papel pedagógico do professor do AEE, o que impacta diretamente a qualidade das intervenções desenvolvidas.

A formação inicial dos professores que atuam no AEE constitui um dos principais desafios para a consolidação de práticas inclusivas consistentes. Em muitos casos, o ingresso nesse espaço ocorre sem preparação específica para lidar com a diversidade de demandas pedagógicas e com a complexidade das situações escolares. Tal fragilidade formativa contribui para a reprodução de práticas isoladas e pouco articuladas ao currículo, comprometendo a função mediadora do atendimento especializado e sua integração ao projeto pedagógico da escola.

No que se refere à formação continuada, estudos evidenciam a insuficiência de propostas que dialoguem com a realidade do AEE. Silva e Oliveira Faustino (2020, p. 201) ressaltam que “a atuação docente no atendimento educacional especializado ainda carece de espaços formativos que problematizem a prática cotidiana”, indicando que a ausência de reflexão crítica limita o desenvolvimento de estratégias pedagógicas mais efetivas e contextualizadas, especialmente no que diz respeito à articulação com a sala de aula comum.

Além das fragilidades formativas, as condições institucionais de trabalho constituem elemento central na análise da atuação docente no AEE. A sobrecarga de funções, a inadequação de espaços físicos e a escassez de tempo para planejamento colaborativo dificultam a implementação de práticas inclusivas articuladas. Esses fatores contribuem para o isolamento do professor do AEE, que passa a atuar de forma individualizada, enfraquecendo o caráter coletivo e pedagógico do atendimento especializado no contexto escolar.

A literatura aponta que a ausência de articulação entre o AEE e a sala comum compromete a efetividade da inclusão escolar. Pacheco e Maia (2014) destacam que a fragmentação do trabalho pedagógico impede a construção de ações integradas, enquanto Kassir (2014) ressalta que a responsabilização isolada do professor do AEE reforça práticas excludentes, ao deslocar a inclusão para um espaço especializado, desvinculado do cotidiano da escola regular e de seus processos pedagógicos.

A superação desses desafios requer a valorização do trabalho docente no AEE como parte integrante da proposta educativa da escola pública. Isso implica reconhecer o professor especializado como sujeito pedagógico ativo, capaz de contribuir para o planejamento, a avaliação e a construção de estratégias inclusivas. A consolidação de uma cultura escolar colaborativa depende do envolvimento de toda a equipe, promovendo práticas que articulem saberes, responsabilidades e decisões pedagógicas de forma compartilhada.

Nesse sentido, o planejamento pedagógico articulado emerge como condição essencial para a efetividade do AEE. A construção de estratégias inclusivas demanda diálogo constante entre professores, gestores e demais profissionais da escola, possibilitando intervenções mais coerentes com as necessidades dos estudantes. Quando o AEE é compreendido como espaço de apoio pedagógico e não como instância paralela, amplia-se seu potencial

de contribuir para a aprendizagem e para a participação plena no ensino comum.

A análise das práticas docentes no AEE evidencia, ainda, a importância de políticas institucionais que assegurem condições adequadas de trabalho. Conforme discutem Nordony et al. (2020), a efetivação da educação inclusiva está diretamente relacionada ao investimento em formação, infraestrutura e valorização profissional, elementos indispensáveis para que o professor do AEE atue de forma crítica, criativa e comprometida com a diversidade presente no espaço escolar.

A centralidade do professor do AEE no processo inclusivo é reiterada quando se considera que sua atuação ultrapassa a dimensão técnica. Kassar (2014, p. 78) afirma que:

A inclusão escolar exige do docente uma postura ética e política diante da diferença, destacando que o trabalho pedagógico no AEE deve estar orientado pela construção de práticas que promovam equidade, participação e reconhecimento das singularidades dos estudantes no contexto da escola pública.

Dessa forma, a atuação docente no Atendimento Educacional Especializado revela-se atravessada por desafios formativos, institucionais e pedagógicos que exigem respostas coletivas e estruturais. A consolidação de práticas inclusivas depende do fortalecimento da formação docente, da articulação com a sala comum e da valorização do trabalho pedagógico no AEE. Compreender esse atendimento como dispositivo de inclusão implica reconhecer o professor como agente central na construção de uma escola pública mais democrática, equitativa e humanizada.

Práticas pedagógicas e colaboração escolar: possibilidades para a efetivação da inclusão

As práticas pedagógicas inclusivas configuram-se como eixo central para a efetivação da educação inclusiva no cotidiano das escolas públicas, uma vez que pressupõem o reconhecimento da diversidade como princípio estruturante do processo educativo. Superar barreiras à aprendizagem implica planejar o ensino considerando diferentes ritmos, formas de participação e modos de aprender, garantindo que todos os estudantes tenham acesso ao currículo escolar. Nesse contexto, o Atendimento Educacional Especializado assume função estratégica ao apoiar o trabalho

docente, contribuindo para a construção de ambientes pedagógicos acessíveis, participativos e comprometidos com o direito à aprendizagem.

A consolidação de práticas inclusivas exige a superação de modelos pedagógicos baseados na homogeneização dos estudantes e na padronização dos processos de ensino. A escola inclusiva demanda reorganização curricular, flexibilização metodológica e adoção de estratégias que valorizem a participação ativa dos sujeitos no processo educativo. Nesse cenário, o professor passa a atuar como mediador da aprendizagem, promovendo interações significativas e criando condições para que todos os alunos se reconheçam como pertencentes ao espaço escolar, independentemente de suas características, trajetórias ou necessidades educacionais específicas.

Ao refletir sobre a inclusão como princípio pedagógico, compreende-se que a prática docente precisa ser orientada por uma concepção que reconheça a diferença como elemento constitutivo do processo educativo. Nessa perspectiva, a inclusão não se limita a ajustes pontuais, mas exige transformação das práticas escolares e revisão das concepções de ensino, avaliação e organização pedagógica. Conforme aponta Mantoan (2006), a efetivação da inclusão depende da reorganização do trabalho pedagógico de modo a assegurar a aprendizagem e a participação de todos os estudantes no contexto da escola comum.

Nesse contexto, o trabalho colaborativo emerge como condição indispensável para a efetivação da inclusão escolar, ao possibilitar a articulação entre diferentes saberes e responsabilidades. A atuação conjunta entre professores da sala comum, docentes do AEE, gestores e demais profissionais da escola favorece a construção de estratégias pedagógicas mais coerentes e contextualizadas. A colaboração fortalece a corresponsabilização pelas aprendizagens, amplia o diálogo pedagógico e contribui para o desenvolvimento de uma cultura escolar baseada na escuta, no respeito às diferenças e no compromisso coletivo com a inclusão.

A literatura especializada indica que práticas inclusivas pressupõem a ruptura com modelos tradicionais de ensino centrados na transmissão de conteúdos. Glat e Pletsch (2012, p. 56) afirmam que “a inclusão pressupõe ações pedagógicas coletivas”, enquanto Pletsch e Glat (2012, p. 63) destacam que “o planejamento articulado é condição essencial para atender à diversidade”. Essas contribuições evidenciam que o trabalho isolado fragiliza a inclusão, tornando imprescindível a articulação entre os diferentes atores escolares na organização das práticas pedagógicas.

O planejamento pedagógico compartilhado assume, portanto, papel estruturante na construção de práticas inclusivas no contexto escolar. Ao permitir a análise coletiva das necessidades dos estudantes, o planejamento favorece a definição de estratégias mais adequadas e o acompanhamento contínuo das ações desenvolvidas. Mendes et al. (2011, p. 45) ressaltam que “o planejamento colaborativo amplia as possibilidades de intervenção pedagógica”, fortalecendo a integração entre o AEE e a sala de aula comum e promovendo maior coerência no trabalho educativo.

Quando o Atendimento Educacional Especializado é compreendido como dispositivo mediador da aprendizagem, amplia-se significativamente seu potencial de contribuição para a inclusão escolar. Nessa perspectiva, o atendimento especializado atua de forma complementar e integrada ao currículo, apoiando o desenvolvimento de estratégias pedagógicas que favoreçam a autonomia, a participação e o pertencimento dos estudantes. Esse entendimento desloca o foco do atendimento individualizado para a construção coletiva de práticas pedagógicas inclusivas, fortalecendo a atuação do AEE no interior do projeto pedagógico da escola.

A mediação pedagógica realizada no âmbito do AEE ganha maior sentido quando articulada de forma sistemática ao trabalho desenvolvido na sala comum. Nesse sentido, Pasian et al. (2020, p. 112) afirmam que “a colaboração entre professores é um dos pilares da educação inclusiva”, pois possibilita intervenções pedagógicas mais consistentes e alinhadas às necessidades educacionais dos estudantes. Essa articulação fortalece o caráter pedagógico do atendimento especializado e evita sua fragmentação no cotidiano escolar, ampliando os efeitos das ações inclusivas.

A efetivação da inclusão escolar também depende da construção de práticas avaliativas coerentes com os princípios inclusivos, capazes de reconhecer os diferentes percursos de aprendizagem. Segundo Mantoan (2006, p. 39), “avaliar na perspectiva da inclusão implica considerar os processos de aprendizagem”, valorizando avanços individuais e coletivos. Essa concepção rompe com práticas avaliativas excludentes e contribui para a consolidação de uma escola que reconhece o desenvolvimento dos estudantes em sua pluralidade, respeitando tempos, ritmos e formas de aprender.

Além das estratégias pedagógicas, a criação de espaços institucionais de diálogo e formação contínua fortalece o trabalho colaborativo no contexto escolar. Reuniões pedagógicas, estudos de caso e momentos de planejamento coletivo favorecem a reflexão crítica sobre a prática docente

e a construção de soluções compartilhadas. Essas ações contribuem para a consolidação de uma cultura escolar inclusiva, na qual o Atendimento Educacional Especializado deixa de ser um serviço isolado e passa a integrar de forma orgânica o projeto político-pedagógico da escola.

A valorização da colaboração escolar implica reconhecer que a inclusão constitui responsabilidade de toda a comunidade educativa. O compromisso com práticas pedagógicas inclusivas exige postura ética, abertura ao diálogo e disposição permanente para a mudança institucional. Nesse sentido, o trabalho coletivo fortalece o sentimento de pertencimento, amplia o apoio entre os profissionais e promove práticas mais sensíveis às necessidades dos estudantes, contribuindo para a construção de relações pedagógicas mais humanas, democráticas e comprometidas com a equidade educacional.

Dessa forma, as práticas pedagógicas inclusivas e a colaboração escolar configuram-se como caminhos essenciais para a efetivação da inclusão no contexto da escola pública. O Atendimento Educacional Especializado, quando articulado ao planejamento pedagógico e sustentado por relações colaborativas, atua como mediador da aprendizagem e da participação. A consolidação de uma escola inclusiva depende, portanto, da integração entre práticas pedagógicas, trabalho coletivo e compromisso institucional com a garantia do direito à educação de qualidade para todos os estudantes.

Considerações finais

As reflexões desenvolvidas ao longo deste artigo evidenciam que o Atendimento Educacional Especializado constitui um dispositivo pedagógico central para a consolidação da educação inclusiva na escola pública brasileira. Ao ser compreendido para além de uma instância técnica ou de apoio pontual, o AEE revela-se como espaço de mediação pedagógica, articulação curricular e enfrentamento das barreiras que historicamente limitam a participação e a aprendizagem dos estudantes público-alvo da educação especial no ensino comum.

A análise dos fundamentos legais e normativos permitiu compreender que a política de educação inclusiva no Brasil atribui ao AEE uma função estratégica no interior dos sistemas de ensino, ao vinculá-lo diretamente ao projeto político-pedagógico da escola e às práticas desenvolvidas na sala de aula regular. No entanto, também se evidenciou que a existência de marcos

normativos, embora fundamental, não garante por si só a efetividade das ações inclusivas, sendo indispensável sua materialização em práticas pedagógicas articuladas, colaborativas e sustentadas institucionalmente.

No que se refere à atuação docente no Atendimento Educacional Especializado, o estudo revelou que os principais entraves à efetivação da inclusão estão relacionados às fragilidades da formação inicial e continuada, às condições institucionais de trabalho e à insuficiente articulação entre o AEE e a sala comum. Tais desafios contribuem para o isolamento do professor especializado e para a reprodução de práticas fragmentadas, que limitam o potencial pedagógico do atendimento e enfraquecem sua função mediadora no processo educativo.

Ao mesmo tempo, as discussões apontaram que a superação desses obstáculos exige a valorização do trabalho docente no AEE como parte integrante da ação pedagógica da escola pública. Isso implica reconhecer o professor do atendimento especializado como sujeito pedagógico ativo, cuja atuação deve estar articulada ao planejamento coletivo, à avaliação inclusiva e à construção de estratégias acessíveis que incidam diretamente sobre o currículo escolar.

As práticas pedagógicas inclusivas e o trabalho colaborativo emergem, nesse sentido, como condições indispensáveis para a efetivação da inclusão. Quando o AEE atua de forma integrada às práticas da sala comum, sustentado por planejamento articulado, diálogo pedagógico e corresponsabilização entre os profissionais, amplia-se sua capacidade de promover a participação, a autonomia e a aprendizagem dos estudantes. A colaboração escolar, portanto, não se configura como elemento acessório, mas como princípio organizador de uma cultura institucional comprometida com a equidade.

Dessa forma, compreende-se que o Atendimento Educacional Especializado, ao ser assumido como dispositivo pedagógico institucional, contribui para a reorganização das práticas escolares e para o fortalecimento de uma educação pública mais democrática e humanizada. Sua efetividade depende de políticas públicas consistentes de formação docente, de investimentos em condições de trabalho e da institucionalização de práticas colaborativas que sustentem a inclusão como processo contínuo e coletivo.

Por fim, espera-se que as reflexões apresentadas neste artigo contribuam para o aprofundamento do debate acadêmico e para a qualificação das práticas pedagógicas no contexto da educação inclusiva. Ao problematizar o AEE e a atuação docente na escola pública, reafirma-se

a necessidade de compreender a inclusão não como tarefa individual ou técnica, mas como compromisso ético, político e pedagógico com o direito de aprender de todos os estudantes.

Referências

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **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: seção 1, Brasília, DF, 5 out. 2009. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf . Acesso em: 30 dez. 2025.

BRASIL. **Decreto nº 6.571, de 17 de setembro de 2008**. Dispõe sobre o Atendimento Educacional Especializado, regulamenta o parágrafo único do art. 60 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e acrescenta dispositivo ao Decreto nº 6.253, de 13 de novembro de 2007. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 18 set. 2008. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/decreto/d6571.htm . Acesso em: 30 dez. 2025.

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: seção 1, Brasília, DF, 18 nov. 2011. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm . Acesso em: 30 dez. 2025.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm . Acesso em: 30 dez. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva**. Brasília, DF: MEC/SEESP, 2008. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/aceso-a-informacao/institucional/secretarias/secretaria-de-educacao-continuada-alfabetizacao-de-jovens-e-adultos-diversidade-e-inclusao/politica-nacional-de-educacao-especial-na-perspectiva-da-educacao-inclusiva> . Acesso em: 30 dez. 2025.

DA SILVA, Luciana M.; OLIVEIRA FAUSTINO, G. **A atuação docente no Atendimento Educacional Especializado (AEE): uma experiência em Palmeira dos Índios/AL**. *Educação E (Trans)formação*,

p. 194–209, dez. 2020. Disponível em: <https://www.journals.ufrpe.br/index.php/educacaoetransformacao/article/view/3230>. Acesso em: 30 dez. 2025.

GLAT, Rosana; PLETSCHE, Márcia Denise. **Educação inclusiva e atendimento educacional especializado: formação de professores e práticas pedagógicas**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2012.

KASSAR, Marília C. M. **A formação de professores para a educação inclusiva e os desafios contemporâneos**. *Cadernos de Pesquisa*, 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ccedes/al/V9C4DP9Fq9bWBcXszfWcWJJC/>. Acesso em: 30 dez. 2025.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer?** São Paulo: Moderna, 2006.

MENDES, Enicéia Gonçalves; ALMEIDA, Maria Amélia; TOYODA, Cristina Yumi. **Colaboração entre professores do ensino comum e da educação especial: caminhos para a inclusão escolar**. *Revista Brasileira de Educação Especial*, v. 17, n. 2, p. 243–260, 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbee/a/9p8sY3rL5k9kXKpVZ6Wc6Rt/>. Acesso em: 30 dez. 2025.

NORDONY, Daniela G. M.; VIEIRA, Luciana R. A.; CARVALHO, Franciele V. da S. **Atendimento Educacional Especializado (AEE): educação inclusiva para e pela diversidade**. *Cadernos de Gênero e Diversidade*, v. 6, n. 3, 2020. Disponível em: <https://portalseer.ufba.br/index.php/cadgendiv/article/download/38388/24064/165940>. Acesso em: 30 dez. 2025.

PACHECO, Ana Paula; MAIA, Helenice. **O trabalho do professor de atendimento educacional especializado em Salas de Recursos Multifuncionais em escolas da Baixada Fluminense**. *Revista Educação e Cultura Contemporânea*, v. 14, n. 35. Disponível em: <https://mestradoedoutoradoestacio.periodicoscientificos.com.br/index.php/reeduc/article/download/3557/47965085/47966838>. Acesso em: 30 dez. 2025.

PASIAN, Mara Lígia; MENDES, Enicéia Gonçalves; CIA, Fabiana. **O Atendimento Educacional Especializado como articulador das práticas inclusivas na escola comum**. *Revista Educação Especial*, v. 33, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/43129>. Acesso em: 30 dez. 2025.

PLETSCH, Márcia Denise; GLAT, Rosana. **A escolarização de alunos com deficiência intelectual: práticas pedagógicas e trabalho colaborativo.** Educação em Revista, v. 28, n. 2, p. 193–214, 2012. Disponível em: <https://www.scieloedur//6J5K6cYkP9kqYF9mZ9X9sYv/>. Acesso em: 30 dez. 2025.

SOLON, Thiago Falcão; FALCÃO, Giovana Maria Belém. **Desafios da atuação docente no Atendimento Educacional Especializado:** entre o proposto e o implementado. *Revista Cocar*, v. 21, n. 39, 2024. Disponível em: <https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/9584>. Acesso em: 30 dez. 2025.