

RELATO DE EXPERIÊNCIA DO CURSO DE ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO (AEE): DA SEGREGAÇÃO À INCLUSÃO

Luana Correia Santana

RESUMO: Este artigo relata a experiência, sistematizando as atividades e reflexões desenvolvidas no curso de Atendimento Educacional Especializado (AEE), promovido pela Universidade Federal de Uberlândia (UFU). O objetivo deste trabalho é descrever a transposição dos conhecimentos teóricos sobre educação inclusiva para a práxis pedagógica, analisando o papel do docente frente ao capacitismo estrutural. A metodologia adotada consistiu em uma formação mediada por tecnologias (Plataforma Moodle), integrando estudos de caso, sessões de videotutoria e fóruns de discussão fundamentados na Pedagogia Histórico-Crítica. Os resultados evidenciam que a transição do modelo de segregação para a inclusão plena exige a operacionalização de instrumentos técnicos, como o Plano de Atendimento Educacional Especializado (PAEE) e o Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA). Conclui-se que a equidade educacional se consolida por meio da remoção de barreiras institucionais e da formação continuada, reafirmando o AEE como articulador vital para garantir o protagonismo e a permanência do estudante público-alvo da educação especial na escola regular.

Palavras-chave: Atendimento Educacional Especializado; Educação Inclusiva; Formação; Equidade; Práxis Pedagógica.

EXPERIENCE REPORT ON THE SPECIALIZED EDUCATIONAL SERVICE (SES) COURSE: FROM SEGREGATION TO INCLUSION

ABSTRACT: This article reports on an experience by systematizing the activities and reflections developed during the Specialized Educational Services (SES) training course, promoted by the Federal University of Uberlândia (UFU). The objective of this work is to describe the transposition of theoretical knowledge about inclusive education into pedagogical praxis, analyzing the teacher's role in the face of structural ableism. The methodology consisted of technology-mediated training (Moodle Platform), integrating case studies, video tutoring sessions, and discussion forums based on Historical-Critical Pedagogy. The results demonstrate that the transition from a segregation model to full inclusion requires the operationalization of technical instruments, such as the Specialized Educational Services Plan (SESP) and Universal Design for Learning (UDL). It is concluded that educational equity is consolidated through the removal of institutional barriers and continuous training, reaffirming SES as a vital articulator to guarantee the protagonism and retention of students who are the target audience of special education in mainstream schools.

Keywords: Specialized Educational Services; Inclusive Education; Training; Equity; Pedagogical Praxis.

1 INTRODUÇÃO

O presente artigo constitui na sistematização das atividades e reflexões desenvolvidas no âmbito do curso de Atendimento Educacional Especializado (AEE), promovido pela Universidade Federal de Uberlândia (UFU). A referida formação dedicou-se à análise crítica das práticas pedagógicas contemporâneas, estabelecendo um contraponto entre propostas genuinamente inclusivas e aquelas que, embora institucionalizadas, perpetuam dinâmicas exclusivas sob a égide do capacitismo estrutural. O objetivo deste documento é transladar os conhecimentos teóricos discutidos para o plano da práxis educativa, evidenciando o papel da universidade pública na qualificação docente para a diversidade.

No decorrer do curso foram ofertadas várias informações que auxiliam no processo de inclusão escolar, fazendo que o mesmo ocorra de forma verdadeira e seguindo as normativas legais.

A sistematização dos conteúdos das Unidades I e II revela que a Educação Especial na perspectiva inclusiva é um paradigma essencial para a construção de uma sociedade mais justa e equitativa. Ao longo desta trajetória formativa, a inclusão deixou de ser apenas um conceito teórico para se tornar um compromisso ético e pedagógico que exige a desconstrução contínua de barreiras e preconceitos.

Essa evolução percebida transita do modelo de segregação e integração onde o estudante deveria se adaptar à escola para a inclusão plena, na qual o foco deixa de ser a "oferta capacitista" para se tornar a potencialização das habilidades do estudante através da transformação do sistema escolar.

Esse processo inclusivo abarca a Sala de Recursos Multifuncionais (SRM), que constitui de um ambiente dedicado à oferta do AEE. Seu principal propósito é fornecer um suporte pedagógico que não substitua, mas que complemente e reforce o trabalho da sala de aula regular, promovendo a flexibilização de métodos de ensino, conteúdos e instrumentos de avaliação.

Longe de ser um inventário estático de matérias, o currículo é um instrumento político e pedagógico para a inclusão. Sob a ótica de Young (2014), o aprendizado é o pilar da existência humana, estruturando-se em duas esferas: aquela baseada no contexto imediato do estudante e aquela que oferece conceitos universais, sendo esta última a ferramenta essencial para que as minorias alcancem a mobilidade social e intelectual.

A análise crítica do caso da Escola Municipal “Sol Nascente” e do estudante Lucas, que possui Deficiência Intelectual (DI) e integra o Público da Educação Especial, ilustra os desafios reais da profissão. Observou-se que a insegurança docente e o preconceito velado ainda impedem o cumprimento pleno da legislação. Para superar tais obstáculos, é vital o uso ético das terminologias, adotando a "linguagem da pessoa primeiro", e a implementação de estratégias como o Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA). O DUA, ao oferecer múltiplos meios de aprendizado, beneficia tanto Lucas quanto a turma heterogênea, promovendo a acessibilidade física, pedagógica e atitudinal.

Avaliar para incluir demanda uma investigação das práticas docentes e das barreiras institucionais, superando a visão restrita que foca apenas no aproveitamento individual do discente" (SANTIAGO, 2017, p. 8).

A verdadeira inclusão educacional é um constructo dinâmico que vai além da inserção formal do estudante em sala de aula. Ela se consolida por meio de uma arquitetura pedagógica flexível, que planeja e avalia constantemente para remover barreiras ao aprendizado, assegurando que o desenvolvimento de competências seja um direito exercido na prática por todos, independentemente de suas trajetórias individuais.

A diferenciação curricular não pode servir como pretexto para a exclusão. Para Marin e Maretti (2014), o objetivo da individualização é remover barreiras para que o estudante com necessidades específicas atue plenamente com seus pares. Trata-se de um planejamento que acolhe as diferenças sem discriminar, fundamentado no diálogo com o grupo: quando os estudantes entendem o porquê das adaptações, a inclusão deixa de ser apenas técnica para se tornar uma cultura escolar.

Seguindo uma etapa conclusiva e estrategicamente mais densa do curso, a Unidade III consolidou todo o percurso teórico, político e pedagógico construído até o momento. Fomentando a compreensão que este módulo representou o núcleo formativo onde a fundamentação explorada nas unidades anteriores se materializa em prática profissional qualificada, exigindo de mim a transformação de princípios legais em decisões pedagógicas concretas que impactem a trajetória dos estudantes públicos da educação especial.

Meu percurso iniciou-se na Unidade I, com o estabelecimento dos marcos legais e a compreensão do modelo social da deficiência, o que deslocou o fulcro da limitação individual para a responsabilidade institucional na eliminação de barreiras. Na Unidade II, ampliei minha visão sobre a cultura escolar, debatendo o capacitismo e a ética necessária para uma atuação inclusiva. Na Unidade III, cerne na operacionalização desse conhecimento por meio do AEE. Entendo o AEE não como um serviço paralelo, mas como um articulador vital da inclusão, responsável por organizar recursos e apoios que garantam o acesso e a permanência do estudante. Sob a égide dos novos decretos de 2025, reconheço que instrumentos como o Estudo de Caso (EC) e o Plano de Atendimento Educacional Especializado (PAEE) tornam-se exigências centrais da minha atuação técnica. Ao longo deste período, dedicáreis-me ao estudo do DUA, à identificação de barreiras e à articulação pedagógica entre os diferentes atores escolares.

Essa trajetória formativa foi um divisor de águas para fundamentar as práticas e consolidar a consciência sobre minha responsabilidade docente. O fortalecimento da parceria com a família, a estruturação urgente do AEE e a formação continuada da equipe são os caminhos defendidos para garantir uma educação de qualidade. A expectativa para a continuidade dos estudos reside no aprofundamento sobre a operacionalização do AEE, reafirmando o compromisso com uma escola efetivamente humanizadora e formadora para todos os estudantes.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A democratização do acesso à educação no cenário brasileiro consolidou-se como um marco indelével a partir da promulgação da Constituição Federal de 1988. Ao ratificar a educação como um direito universal e um dever do Estado, o texto constitucional estabeleceu as bases para que, subsequentemente, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB nº 9.394/96) corroborasse o princípio da inclusão como eixo norteador do sistema de ensino. Entretanto, embora o arcabouço jurídico ofereça um suporte robusto, a transição da norma legal para a efetividade prática revela um horizonte complexo, repleto de desafios que demandam constante lapidação e vigilância institucional.

A trajetória da Educação Especial e Inclusiva no Brasil é o reflexo de um processo histórico tencionado por reivindicações sociais e transformações de paradigmas pedagógicos. Hodiernamente, a perspectiva inclusiva pressupõe que a escola regular não deve apenas acolher, mas sim integrar o estudante em sua totalidade, respeitando as singularidades neurobiológicas e garantindo condições equânimes de acesso, permanência e êxito na aprendizagem. Nesse cenário, AEE emerge não como uma atividade periférica ou delegada, mas como uma incumbência pedagógica integrada ao ensino comum. Este serviço é desempenhado de forma planejada, mobilizando recursos de acessibilidade e tecnologia assistiva para fomentar a

participação ativa de discentes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação.

Operacionalmente, o AEE encontra sua materialidade preferencial nas SRM. Nestes espaços, docentes especializados desenvolvem estratégias em regime de contraturno, estabelecendo uma interface dialógica indispensável com os professores regentes das classes comuns. Contudo, a eficácia dessa articulação está intrinsecamente vinculada ao investimento em formação continuada. Conforme preconizado por Capellini (2004), a inclusão genuína transcende modificações isoladas em técnicas didáticas; ela exige uma reforma profunda nas estruturas organizacionais e na cultura escolar, de modo que o respeito à diversidade deixe de ser uma adaptação paliativa e passe a constituir a essência do fazer educativo.

A despeito dos avanços normativos, como a Lei Brasileira de Inclusão (LBI nº 13.146/2015), persistem barreiras sistêmicas que marginalizam o sujeito. A contradição brasileira reside, precisamente, no abismo entre o direito proclamado e a vivência escolar cotidiana, frequentemente cerceada por infraestruturas deficitárias e pelo capacitismo estrutural. A deficiência deve ser compreendida como uma construção do meio, ela se manifesta na ausência de acessibilidade física, comunicacional e atitudinal. Portanto, o "impedimento" desloca-se do indivíduo para a sociedade, exigindo que o mundo especificamente a escola se adeque à pluralidade humana, e não o oposto.

Alinhando-se à Pedagogia Histórico-Crítica, a inclusão deve ser interpretada sob a luz do pensamento de Saviani (2013), que posiciona a escola como um instrumento vital de superação da marginalidade social. Nessa perspectiva, o papel do docente como mediador torna-se crucial para que o ensino não seja apenas uma "porta aberta" figurativa, mas um processo de excelência pedagógica. É imperativo que se mantenha o alto nível de exigência cognitiva e o rigor metodológico para todos os estudantes, garantindo que a educação inclusiva seja, primordialmente, uma educação de qualidade científica e humanística, capaz de subverter as lógicas de exclusão historicamente arraigadas.

3 METODOLOGIA

O processo de aprendizagem foi viabilizado por meio da plataforma digital Moodle, estruturando-se em ciclos semanais que integravam materiais de estudo teóricos, vídeos formativos e videoconferências via Google Meet. Essas sessões de videotutoria, somadas às devolutivas personalizadas das atividades, permitiram um acompanhamento contínuo, enquanto a avaliação se consolidava em fóruns interativos, assegurando a apreensão dos conteúdos propostos.

Ademais, o curso promoveu transmissões ao vivo (lives) com temáticas fundamentais à orientação pedagógica e social, oferecendo perspectivas práticas para a inclusão de estudantes neurodivergentes. Tais encontros atuaram como sínteses dialógicas das leituras prévias, conectando a teoria dos artigos científicos à prática cotidiana. A análise de estudos de caso e a exibição de curtas-metragens foram instrumentos cruciais para evidenciar a realidade educacional, expondo as barreiras estruturais e o capacitismo ainda predominante no espaço escolar.

A estrutura curricular foi organizada em três módulos. Nos dois primeiros, adotou-se um modelo avaliativo focado na sistematização gradual do conhecimento; já o terceiro módulo culminou na elaboração de um relato de experiência, destinado à submissão em revistas ou eventos científicos, visando a publicização das vivências acadêmicas. Durante todo o percurso, a mediação foi reforçada por um grupo de suporte via WhatsApp, no qual os moderadores atuaram de forma proativa, sanando dúvidas e incentivando a conclusão exitosa do curso.

4 RESULTADOS

O curso de Educação Especial na perspectiva inclusiva proporcionou a consolidação de novas percepções e conhecimentos fundamentais, que transitam desde o domínio das legislações vigentes até a análise minuciosa de estudos de caso. Essas ferramentas constituíram-se como eixos norteadores essenciais para o enfrentamento do capacitismo estrutural e para a necessária remodelação de um sistema de ensino que se pretenda efetivamente inclusivo. Ao longo da formação, foi possível desconstruir o paradigma da segregação, historicamente enraizado nas instituições, para fomentar a premissa de que a educação não é um privilégio condicionado à normalidade funcional, mas um direito inalienável e universal. Diante de todo o contexto estudado, debatido e praticado, compreende-se que os caminhos para a inclusão plena ainda demandam uma lapidação contínua, exigindo que o processo educativo seja capaz de proporcionar um aprendizado equânime, que respeite as singularidades sem produzir exclusão.

Este processo de aprendizado e transformação não deve ficar restrito aos muros da escola; ele precisa ser compartilhado e dialogado com a sociedade civil, visando a desmistificação de preconceitos e a construção de uma cultura de acessibilidade. A experiência formativa demonstrou que não existe uma fórmula única ou um método estanque para intermediar o ensino voltado à clientela atípica. O que existe, em realidade, é a necessidade de um olhar sensível e tecnicamente qualificado, capaz de elaborar e aplicar estratégias pedagógicas personalizadas, como o DUA e o PAEE. Quando bem estruturadas, essas intervenções resultam em uma educação de igualdade, onde as barreiras são identificadas e removidas para dar lugar ao desenvolvimento das potencialidades humanas.

Portanto, a busca pela equidade só ganha espaço efetivo se houver um compromisso ético com práticas inovadoras e formadoras de estímulos. A escola, enquanto espaço de mediação do conhecimento, tem o dever de garantir que o estudante seja o protagonista de sua própria trajetória, rompendo com a visão assistencialista que o reduz à sua deficiência.

5 CONCLUSÕES

A concretização da equidade no cenário educacional contemporâneo não é um evento fortuito, mas o resultado direto de uma busca incessante por conhecimentos e práticas inovadoras que atuem como catalisadores de estímulos significativos ao desenvolvimento humano. A trajetória formativa percorrida neste curso consolidou um repertório denso, no qual o diálogo entre o arcabouço legal brasileiro e os aportes teóricos de autores renomados permitiu o estabelecimento de novas diretrizes norteadoras para a Educação Especial na perspectiva inclusiva. Este amálgama entre a legislação vigente e a produção científica de vanguarda é o que viabiliza a superação definitiva do viés assistencialista, transpondo barreiras históricas para alcançar uma melhoria qualitativa e ética na oferta desta modalidade de ensino.

Compreender a complexidade do Atendimento Educacional Especializado (AEE) sob tais fundamentos exige que o docente abandone posturas passivas e meramente executoras, assumindo a identidade de um professor-pesquisador. Quebrar os paradigmas da exclusão e do capacitismo significa, essencialmente, realizar uma desconstrução ontológica do conceito de "incapacidade" para reconhecer o estudante como um sujeito de direitos pleno, pertencente ao seu meio e, fundamentalmente, como o protagonista de suas próprias vivências e trajetórias acadêmicas. Sob essa ótica, a equidade revela-se como um processo dinâmico: ela só ganha espaço se houver um compromisso com metodologias capazes de gerar estímulos reais e adaptados às singularidades de cada discente.

Nesse contexto, a formação continuada apresenta-se como o pilar que sustenta a metamorfose da escola em um ambiente que conjuga acolhimento afetivo e alta exigência cognitiva. Ao internalizar a premissa de que a deficiência não é um atributo inerente ao sujeito, mas o resultado da interação deste com as barreiras impostas pela organização social e escolar, o docente torna-se o arquiteto da acessibilidade. O compromisso firmado ao término deste ciclo de aprendizado é o de promover uma educação que transcenda a inserção formal; busca-se a garantia de uma participação plena e autônoma, fundamentada em uma prática ética, tecnicamente qualificada e profundamente humanizadora.

Conclui-se, portanto, que a efetivação das políticas de inclusão é uma construção coletiva que demanda vigilância constante e a coragem de repensar o fazer pedagógico. Para além do investimento em Tecnologia Assistiva e recursos multifuncionais, a mudança mais urgente reside na atitude frente à alteridade. Ao final deste percurso, reafirma-se a convicção de que uma educação inclusiva é o único caminho legítimo para a superação da marginalidade social. Somente assim, consolidaremos a escola como um espaço verdadeiramente democrático, onde a diversidade não é apenas tolerada, mas celebrada como uma potência vital e um direito inalienável de todos os cidadãos, independentemente de suas condições biológicas, sensoriais ou cognitivas.

AGRADECIMENTOS

Manifesto minha gratidão à Universidade Federal de Uberlândia (UFU) pela oportunidade formativa e pelo fomento ao debate sobre a inclusão. Agradeço, de modo especial, à equipe de moderadores, cuja mediação pedagógica e dedicação intelectual foram imprescindíveis para a maturação da minha práxis docente.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Decreto nº 12.686, de 20 de outubro de 2025. **Institui a Política Nacional de Educação Especial Inclusiva e a Rede Nacional de Educação Especial Inclusiva**. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, n. 201, p. 4, 21 out. 2025. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2025/decreto/D12686.htm>. Acesso em: 27 mar. 2026.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Diário Oficial da União. Brasília, DF, 20 dez. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm. Acesso em: 27 mar. 2026.

BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. **Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência)**. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, p. 2, 7 jul. 2015. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm. Acesso em: 24 mar. 2026.

CAPELLINI, Vera Lúcia Messias Fialho. **Avaliação das possibilidades do ensino colaborativo no processo de inclusão escolar do estudante com deficiência mental**. Orientadora: Enicéia Gonçalves Mendes. São Carlos: 2005. 300 f. Tese (Doutorado) – Universidade Federal de São Carlos. São Carlos, 2004.

MARIN, Márcia; MARETTI, Márcia. **Ensino Colaborativo: Estratégias de Ensino para a Inclusão Escolar.** In: **SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE INCLUSÃO ESCOLAR: PRÁTICAS EM DIÁLOGO**, 1., 2014, Rio de Janeiro. Anais eletrônico... Rio de Janeiro: UERJ, 2014.

SANTIAGO, Mylene Cristina; SANTOS, Mônica Pereira dos; MELO, Sandra Cordeiro de. **Inclusão em educação: processos de avaliação em questão.** Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação, v. 25, n. 96, p. 632-651, 2017.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica, as lutas de classe e a educação escolar.** 2013. Germinar: Marxismo e Educação em Debate, Salvador, v. 5, n. 2, 2013.

YOUNG, Michael. **Teoria do currículo: o que é e por que é importante.** Cadernos de pesquisa, São Paulo, v. 44, n. 151, p. 190-202, 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/4fCwLLQy4CkhWHNCmhVhYQd/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 27 mar. 2026.