

O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO NO ENSINO MÉDIO NA PERSPECTIVA DA REVISÃO DE LITERATURA ¹

Specialized educational services in secondary education from the perspective of literature review

Jociane de Oliveira Nunes Gonçalves – UFMS/Brasil
Eladio Sebastián-Heredero – UFMS/Brasil
Alexandra Ayach Anache - UFMS/Brasil

RESUMO: O Atendimento Educacional Especializado é um conjunto de serviços voltados aos estudantes da Educação Especial baseado em normativas legais que defendem a eliminação de barreiras ao aprendizado e a participação na vida em sociedade. Nesse sentido, recorreremos à revisão de literatura, visando averiguar como esse Atendimento no Ensino Médio aparece retratado em pesquisas publicadas na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações no período de 2019 a 2024. Obtivemos 29 estudos discorrendo sobre a temática, sendo possível organizá-los em quatro categorias: (1) Compreensão do Atendimento Educacional Especializado; (2) Materiais didáticos e recursos adaptados; (3) Trabalho colaborativo; e (4) Formação inicial e continuada. As análises evidenciaram intenções no desenvolvimento de práticas educativas inclusivas, porém, apesar dos avanços já conquistados, há desafios na implementação de políticas públicas, bem como escassez de profissionais especializados e desconhecimento sobre as deficiências, fatos que geram barreiras estruturais e atitudinais. Apesar dos avanços legislativos, a educação carece de um olhar centrado nas práticas colaborativas para o compartilhamento de informações entre a equipe escolar, uma vez que o estudante, seja qual for sua necessidade educativa, pertence à escola.

Palavras-chave: Atendimento Educacional Especializado. Educação Especial. Práticas inclusivas.

ABSTRACT: Specialized Educational Assistance is a set of services aimed at students in Special Education, based on legal regulations that advocate for the elimination of barriers to learning and participation in social life. In this regard, we conducted a literature review to examine how this service at the high school level is portrayed in research published in the Brazilian Digital Library of Theses and Dissertations between 2019 and 2024. We identified 29 studies addressing the theme, which could be organized into four categories: (1) Understanding Specialized Educational Assistance; (2) Didactic materials and adapted resources; (3) Collaborative work; and (4) Initial and continuing teacher education. The analyses revealed intentions to develop inclusive educational practices. However, despite the progress achieved, challenges remain in implementing public policies, along with a shortage of specialized professionals and a lack of knowledge about disabilities, factors that create structural and attitudinal barriers. Despite legislative advances, education still requires a focus on collaborative practices for sharing information among school staff, given that the student, regardless of their educational needs, belongs to the school.

Keywords: Specialized Educational Assistance; Special Education; Inclusive practices.

1. INTRODUÇÃO

A Educação Especial é uma modalidade de ensino que perspassa todos os níveis de ensino e, nessa pesquisa, o nosso foco centra-se no Ensino Médio, visto que se trata de uma etapa de escolarização em que os estudantes estão sendo preparados para a vida adulta e para o mundo do trabalho. O público da Educação Especial é organizado em três grupos: (1) estudantes com deficiência física, auditiva e surdez, visual, intelectual, surdocegueira ou múltiplas deficiências; (2) estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA) e (3) estudantes com Altas Habilidades e/ou Superdotação (Brasil, 2024).

Para isso, o Atendimento Educacional Especializado (AEE) se torna primordial, uma vez que se caracteriza como um conjunto de serviços que visam ao atendimento desse público em que se “[...] identifica, elabora e organiza recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando as suas necessidades específicas” (Brasil, 2008, p. 16).

A Resolução do Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica n.º 2/2001 estabelece as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, reafirmando o direito ao AEE preferencialmente na rede regular de ensino, sendo ele concomitante ao ensino regular e no contraturno (Brasil, 2001).

O CNE, por meio da Resolução n. 4/2009, estabelece as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica e para a Educação Especial e indica as atribuições do professor no AEE, entre elas a de “[...] estabelecer articulação com os professores da sala comum, com o objetivo de oferecer serviços, recursos pedagógicos e de acessibilidade e estratégias que promovam a participação dos alunos nas atividades escolares” (Brasil, 2009, p. 3).

Ao se referir à educação no Ensino Médio para os estudantes que apresentam deficiência, a Declaração de Salamanca (1994) mostra que precisamos “[...] provê-los com as habilidades necessárias ao cotidiano da vida, oferecendo treinamento em habilidades que correspondam às demandas sociais e de comunicação e às expectativas da vida adulta” (Unesco, 1994, p. 5).

Nesse sentido, a presente pesquisa tem como objetivo averiguar a temática acerca do AEE no Ensino Médio presente nas pesquisas publicadas na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) e, para atendermos esse objetivo, recorreremos à revisão de literatura.

2. MATERIAL E MÉTODO

O atendimento educacional especializado no ensino médio na perspectiva da revisão de literatura

A revisão de literatura objetiva mapear o que se tem produzido sobre a temática (Mariano e Rocha, 2017), que neste caso se concentra no AEE no Ensino Médio. A busca se deu no banco de dados da BDTD, no período entre setembro e novembro de 2024. Nessa coleta de materiais, adotamos o seguinte processo de busca por publicações científicas: 1) Mapeamento de materiais com o descritor “Atendimento Educacional Especializado”, sendo obtidas 1390 publicações; 2) Refinamento na busca, acrescentando o descritor “Atendimento Educacional Especializado no Ensino Médio” e delimitando o ano das publicações no período de 2019 a 2024, em que obtivemos 73 publicações, sendo 55 dissertações e 18 teses; 3) Leitura dos resumos, resultados e considerações finais, em que foram obtidas 29 publicações; 4) Categorização dos temas apresentados nas publicações: (1) Compreensão do Atendimento Educacional Especializado, (2) Materiais didáticos e recursos adaptados, (3) Trabalho colaborativo e (4) Formação inicial e continuada.

Para ilustrar, trouxemos o quadro a seguir com as publicações selecionadas para este estudo.

Quadro 1 – Materiais sobre AEE e Ensino Médio

Categoria	Ano	Título da Publicação	Autor
Compreensão do Atendimento Educacional	2019	Trajетórias do público-alvo da educação especial no ensino médio paulistano	Rosa
		Práticas inclusivas orientadas ao estudante com deficiência intelectual no ensino profissional técnico de nível médio no Campus Boituva – IFSP	Andrade
	2020	Aluno com deficiência intelectual no ensino médio: uma análise das políticas educacionais inclusivas na rede estadual de Manaus/AM	Couto
		A atuação do professor de Apoio à Comunicação, Linguagem e Tecnologias Assistivas no âmbito do Serviço de Apoio à Inclusão (SAI) da Superintendência Regional de Ensino de Paracatu: desafios, formação e alternativas	Tavares
		Estudo sobre o desempenho dos estudantes com deficiência no Enem 2019	Duarte
	2022	O serviço de Itinerância no processo de inclusão dos estudantes público-alvo da Educação Especial (EPAEE)	Souza
	2023	Superdotação e TDAH: práticas educacionais inclusivas de atendimento a estudantes do ensino fundamental e médio	Souto
		Trajетórias familiares e escolares de estudantes com deficiência visual no ensino médio do Distrito Federal	Cândido
		Ensino da Matemática para alunos com Transtorno do Espectro Autista: um estudo sobre o planejamento de tarefas na perspectiva da Teoria da Objetivação	Takinaga
Materiais didáticos e recursos adaptados	2019	Contribuições das oficinas estéticas ao Atendimento Educacional Especializado	Moscato
		Educação Especial Inclusiva: uso de recursos educacionais digitais nas salas Multifuncionais	Faria

		A Modelagem na Educação Matemática no Atendimento Educacional Especializado com estudantes surdos	Ribas
	2020	As concepções de professores sobre o uso de jogos digitais com alunos com deficiência intelectual	Silva
		Aprimoramento do atendimento especializado para pessoas com Transtorno do Espectro Autista na redação do Enem	Nascimento
		App Mix Game: ferramenta educacional para adolescentes com deficiência intelectual	Cruz
	2021	O Atendimento Educacional Especializado no ensino médio e a criação de site e aplicativo rede inclusiva: elos de mediação	Carvalho
	2022	Adaptações multissensoriais em roteiros experimentais de livros didáticos de Química e de Ciências Naturais para alunos com deficiência visual	Silva
	2023	Imagens e sinais: uma proposta de ensino de história através da língua brasileira de sinais	Almeida
Trabalho colaborativo	2019	Atuação do pedagogo na perspectiva da inclusão escolar: a articulação entre o professor do Atendimento Educacional Especializado e o da sala de aula comum	Estevam
		A articulação entre o AEE e o professor de ensino de ciências e matemática: um estudo na microrregião de Itajubá-MG	Faustino
	2020	Adaptação curricular e trabalho colaborativo na rede estadual paulista: a perspectiva docente	Santo
	2022	Procedimentos de ensino utilizados por professores especialistas no atendimento educacional (PAEE) a alunos com Transtorno do Espectro Autista em docência compartilhada	Gomes
Formação inicial e continuada	2020	Políticas Públicas de Educação Inclusiva: desafios à escolarização profissional do público-alvo da educação especial no IF goiano	Mohana
		Políticas públicas de educação inclusiva: interfaces entre a educação profissional e a educação especial no Instituto Federal do Espírito Santo/ Campus de Alegre	Sobreira Filho
		Escolarização, surdez e ensino médio: espaços institucionais e percursos escolares no estado do Rio Grande do Sul	Zwick
	2021	A inclusão educacional e o diagnóstico de Dislexia: o que enunciam estudantes, familiares, professores de língua portuguesa e gestores?	Pottmeier
	2022	Escolarização do estudante com deficiência intelectual no contexto da educação profissional tecnológica	Mendonça
		A inclusão educacional nos cursos técnicos integrados ao ensino médio em uma instituição de educação, ciência e tecnologia no estado de Rondônia na percepção de estudantes com deficiência, professores e coordenadores	Silva
		Escolarização de Jovens e Adultos com deficiência intelectual: contribuições da teoria histórico-cultural para o desenvolvimento pedagógico	Bueno

Fonte: Elaborado pelos autores (2024).

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Na categoria 1, abordamos a Compreensão do Atendimento Educacional Especializado. Em sua pesquisa, ao destacar o desempenho e trajetória de estudantes com diferentes tipos de deficiência, Rosa (2019) constata que as escolas precisam de um mapeamento detalhado de sua realidade e de Projetos Políticos Pedagógicos (PPPs) que priorizem a educação inclusiva.

Já os desafios enfrentados e a operacionalização do AEE, apontando a percepção dos profissionais sobre inclusão e o modo de atuação, são mostrados por Tavares (2020), que aborda em seu estudo como se desenvolveu o Plano de Ação Educacional (PAE) para enfrentar desafios nas escolas com foco em aprimorar os serviços de AEE por meio de ações formativas, criação de canais de comunicação e divulgação das práticas inclusivas.

Nesse viés, Couto (2020) constatou que o oferecimento de programas e serviços direcionados a esses estudantes tem a necessidade de demonstrar as ações e os resultados para fomentar a adesão das escolas às iniciativas inclusivas, mas há a necessidade de aprofundar pesquisas e garantir que diretrizes nacionais e internacionais de inclusão sejam efetivamente implementadas.

Cândido (2023) buscou compreender o processo de inclusão e as mediações familiares de estudantes com deficiência visual. Obviamente, ocorre uma visão equivocada do atendimento quando seu propósito é garantir acessibilidade ao currículo regular e não ser caracterizado como um reforço escolar como visto pelos estudantes e familiares. Para isso, as práticas pedagógicas na sala de recursos multifuncionais oportunizam “[...] a continuidade e a permanência na escolarização, por meio de mecanismos que favoreçam o desenvolvimento escolar” (p. 227).

Em se tratando de acesso ao Ensino Superior, Duarte (2020) evidenciou o desempenho dos estudantes com deficiência no ENEM. Fatores como maior escolaridade dos pais, renda familiar um pouco elevada e acesso a computador tiveram impacto positivo no desempenho. Assim, é possível afirmar que quanto mais condições de acesso, melhor será o desempenho na escolarização. No entanto, há a necessidade de ampliar e fortalecer as políticas de atendimento para fomentar a inclusão dos estudantes com deficiência ao Ensino Superior.

A análise de como os professores internalizam a deficiência e o impacto e a preocupação de como lidar com o estudante foi dialogada por Andrade (2019), a qual percebeu que existem ações que os professores realizam que se mostraram inclusivas e estas levam o estudante com deficiência a desenvolver-se. O comprometimento “[...] com a educação inclusiva deve estar acima de qualquer concepção” (p. 114).

O estudo de Souto (2023) aponta que, no que se refere aos estudantes que apresentam altas habilidades/superdotação e TDAH, o processo educacional, embora seja complexo, é passível do aspecto inclusivo. Em seu estudo, traz apontamentos sobre as

práticas observadas acerca da atuação do AEE, afirmando que ele alavanca as potencialidades, bem como as formações no aspecto inclusivo fortalecendo a promoção da educação inclusiva.

A relevância de conhecer os estudantes, os conhecimentos prévios e as formas de apresentação é destacada por Takinaga (2023). Os professores procuraram contextualizar mediante os problemas da matemática, formas apropriadas para o estudante com imagens e representações conforme o estudante sinalizara ter mais proximidade, incitando os estudantes a compartilharem o seu entendimento, a resolução e vendo a possibilidade de solução por variáveis caminhos, bem como as estratégias e a confecção de materiais alternativos em que todos os estudantes poderão se beneficiar apresentando ou não a deficiência.

Ainda nesse viés, Souza (2022) evidenciou o Serviço de Itinerância (SI), visto que o benefício desse serviço está na colaboração, como também no auxílio no desenvolvimento das práticas educativas e atendimento às necessidades da turma em sua totalidade. Entretanto, afirma-se que o tempo de atendimento deveria ser maior e, para maior usabilidade e acessibilidade, poderia ser acrescentado o uso do Braille e das Libras, o que traria respostas às necessidades apresentadas conforme a realidade posta no espaço escolar.

Já na categoria 2, denominada de Materiais didáticos e recursos adaptados, analisamos os estudos acerca das práticas educativas inclusivas que buscam garantir equidade no aprendizado e autonomia aos estudantes, considerando suas singularidades e potencialidades.

Almeida (2023) destacou o uso de materiais didáticos com elementos visuais e Libras pelos professores de História e professores do AEE para os estudantes surdos. Salienta os avanços no ensino de História para surdos, utilizando recursos visuais e Libras e aponta os desafios, tais como a escassez de profissionais especializados, a necessidade de formações continuadas, adaptações pedagógicas e uso de tecnologias acessíveis.

Carvalho (2021) destaca o papel das SRMs no suporte a estudantes, salientando como “[...] tornar visíveis os discentes atendidos, não por suas deficiências, ou apenas por suas necessidades, mas por suas capacidades e possibilidades de aprender” (p. 98). A proposta enfatiza o uso de tecnologias acessíveis e a valorização das singularidades, incentivando uma educação centrada no estudante, com protagonismo e autonomia.

Moscato (2019) sinaliza sobre a oferta de oficinas estéticas no AEE e relata que “[...] laudos e diagnósticos não são capazes de determinar as atividades criadoras e imaginárias dos estudantes com deficiência” (p. 42). Os aspectos positivos foram observados por meio dos contos evidenciados nas atividades, nas quais, além do entendimento do conto apresentado, os estudantes expressaram, por meio de fotografias, as suas percepções e interpretações a respeito da atividade proposta.

Silva (2022) menciona os desafios do ensino de Química, Física e Biologia para estudantes com deficiência visual, bem como o número reduzido de materiais didáticos nas atividades práticas que os atendem. Os materiais adaptados podem beneficiar tanto os estudantes da Educação Especial quanto os que não apresentam deficiência, pois constituem uma nova forma de apresentação que abrange a todos.

Nesse viés, acreditando-se que a prática educativa inclusiva seja viabilizada, uma vez que inclui todos os estudantes do espaço escolar, Ribas (2019) sinalizou sobre as dinâmicas de alterar o modo de apresentar para os estudantes algo concreto, como o caso da Modelagem Matemática, pois ela traz proximidade entre os que compõem o espaço escolar, possibilitando a manifestação da criação de diversas estratégias para resolução das questões levantadas.

Faria (2019) analisou o uso de recursos educacionais digitais (RED) em SRMs, sendo possível identificar desafios e lacunas, destacando a precariedade na formação inicial e continuada dos professores e a sobrecarga dos especialistas. As práticas permaneceram desarticuladas, apontando-se para a necessidade de superar práticas tradicionais e repensar estratégias para efetivar o AEE, pois, apesar de serem apontadas como inclusivas, “[...] as evidências mostraram que os problemas apresentados vêm sendo mascarados e as possíveis soluções procrastinadas ano a ano. Até que ponto o sistema educacional tem sido, de fato, inclusivo?” (p. 152).

Silva (2020) analisou os jogos digitais para estudantes com DI na perspectiva dos professores, os quais entendem a importância no processo de aprendizado, porém há aqueles que não os utilizam em suas práticas. A não utilização na sala de aula é pautada em alguns aspectos: fragilidade na estrutura, tais como falta de espaço e de computadores para recebimento de uma turma completa por vez. Os jogos podem beneficiar todos os estudantes da sala de aula, por facilitarem a concretização da aprendizagem, o que precisa

ser repensado pela equipe escolar numa formação na própria instituição de como realizar os manejos dos aplicativos.

Cruz (2020) retratou sobre o uso de aplicativo como apoio na aprendizagem dos que são atendidos no AEE. O jogo pode ser inserido em qualquer etapa da escolarização e integra os conteúdos à vida cotidiana dos estudantes, favorecendo sua interação com o meio. Embora represente um avanço no desenvolvimento de materiais didáticos voltados para o AEE, ele é apenas um passo inicial, com potencial para inspirar novos estudos e o desenvolvimento de recursos tecnológicos em outras áreas do conhecimento.

Para finalizar esta subseção, trouxemos Nascimento (2020), dialogando sobre o AEE na redação do ENEM, abordando os estudantes que apresentavam o TEA a partir dos textos desses estudantes. Aponta que as adaptações são essenciais para promover equidade e garantir que os estudantes com TEA tenham as mesmas oportunidades de expressar suas ideias no exame. A ideia central da autora foi adaptar os critérios e os recursos de avaliação para considerar as especificidades linguísticas e cognitivas desse público, sem comprometer a validade do exame.

Na categoria 3, discorreremos sobre o Trabalho colaborativo, defendendo que o trabalho colaborativo entre professores do AEE e do ensino regular são aspectos fundamentais para a inclusão escolar. Gomes (2022) analisou como os professores do AEE e os professores regentes, a partir da docência compartilhada, construíam suas estratégias e possibilidades de atendimento. Afirma que o AEE “[...] se consolida na prática em sala de aula, com sua essência nos princípios da Educação Inclusiva e disponibiliza a implementação com o que já se tem de recursos públicos” (p. 129). Uma dificuldade apontada na pesquisa está relacionada à falta de vínculo entre os professores atuantes no mesmo espaço de aula para se organizarem segundo a forma e tempo disponíveis, o que não integra ao que a docência compartilhada explicita.

Faustino (2019) discute a articulação entre o AEE e os professores de Ciências e Matemática, percebendo o desconhecimento dos professores sobre o público da educação especial, bem como a ausência da equipe gestora para fazer essa aproximação entre o AEE e os professores regentes. Nesse sentido, “[...] esta articulação se apresenta difícil, limitada e necessita de uma atenção especial e fiscalização da gestão escolar, supervisores e orientadores escolares” (p.103).

As práticas inclusivas exigem o comprometimento de todos no espaço escolar, pois tem-se a errônea percepção de que a inclusão é realizada apenas pelo professor

especializado. Também comumente se concebe que o AEE é um reforço escolar e que cabe ao profissional do AEE exclusivamente lidar com o estudante.

Santo (2020), em sua pesquisa, destaca que o trabalho colaborativo foi observado, no entanto ainda se precede o discurso de que o estudante do PAEE é visto como o estudante do professor especializado, o que pode gerar desconfortáveis responsabilidades de ser a partir desse profissional as ações inclusivas. Fala-se sobre a inquietude das formações dos docentes e a fragilidade em que se encontra a docência.

Estevam (2019), por sua vez, discutiu sobre práticas colaborativas entre pedagogo, professores do Ensino Médio e professores do AEE, visando a inclusão dos estudantes que apresentavam deficiência intelectual. A pesquisa mostrou o quanto é importante a ocorrência da articulação entre os profissionais da instituição para as práticas educativas inclusivas.

Na última e quarta categoria foi retratada a Formação inicial e continuada. Nessa direção, Bueno (2022) traz que apenas o acesso não garante a inclusão. No quesito das práticas, os professores evidenciam impedimentos resultantes das formações iniciais e continuadas para conceberem e efetivarem a educação inclusiva.

Silva (2022) investigou o ensino profissional oferecido às pessoas com deficiência. A pesquisa revelou dificuldades tanto por parte dos que apresentam deficiência quanto da equipe escolar. O suporte à educação especial se mostrou fragilizado, revelando uma defasagem estrutural. Embora a instituição demonstre avanços, o processo de inclusão ainda é recente e enfrenta barreiras significativas, sobretudo as atitudinais, que demandam investigação e estratégias de superação para garantir a efetivação dos direitos. Mendonça (2022) corrobora esse discurso quando destaca alguns pontos, sendo eles: falta de definição de papéis e competências, desafios organizacionais e estruturais, demandas de acessibilidade e inclusão.

A relação da Educação Especial com a Educação Profissional foi dialogada por Sobreira Filho (2020), ao afirmar que as tentativas de prover práticas inclusivas têm surgido por meio da colaboração entre os professores. No entanto, há uma resistência por parte de alguns professores e há também a necessidade de se atualizar a formação continuada dos que compõem a equipe escolar, já que o estudante com necessidades educativas pertence à instituição e não somente ao núcleo dirigido à educação especial.

Zwick (2020) investigou os estudantes do Ensino Médio que apresentavam deficiência auditiva. Constatou que os estudantes com surdez estavam mais presentes em escolas especiais, enquanto a maioria dos estudantes com deficiência auditiva frequentava escolas regulares. Apesar do aumento nas matrículas no ensino comum, o estudo revelou desafios como a escassez de intérpretes de Libras e dificuldades econômicas e estruturais nas escolas especiais. Outros fatores, como distorção idade-série, evasão escolar e inserção precoce no mercado de trabalho também impactam negativamente a trajetória escolar desses estudantes.

Pottmeier (2021) investigou a inclusão de estudantes que apresentavam dislexia na perspectiva dos docentes, equipe gestora e professores. O estudo mostrou que eles não compreendem a dislexia. A equipe escolar reconhece que não é fornecido acompanhamento pedagógico a esses estudantes por razões de falta de profissionais ou de formações que contemplem a diversidade no campo educativo, mas há iniciativas para incluir, embora não se sintam prontos para esse processo, o que corrobora os discursos familiares de que “[...] estes atores sociais ainda desconhecem e/ou há falta de um entendimento mais aprofundado das leis e políticas de inclusão, uma vez que as famílias relatam orientações equivocadas por parte da gestão” (p. 229).

Mohana (2020) aponta que as adaptações e as iniciativas inclusivas muitas vezes ocorrem apenas após a matrícula de estudantes PAEE, resultando em atrasos e possíveis prejuízos ao processo de aprendizagem. A contratação de profissionais especializados e a organização dos núcleos dependem de processos burocráticos e da adesão voluntária de servidores, evidenciando a precariedade na institucionalização das práticas inclusivas. Desse modo, reconhece-se que “[...] avaliar uma política relacionada à Educação Especial/inclusiva é uma tarefa extremamente complexa e se considera que não é possível adotar um mesmo tratamento a necessidades diferentes” (Mohana, 2020, p. 69).

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A escola é um espaço onde a diversidade permeia a sua essência. Essa revisão de literatura reflete sobre a educação como um direito público subjetivo e componente fundamental para a construção de uma sociedade equitativa, abordando a inclusão e o ensino de estudantes na rede pública. Nessas considerações, é chamada a atenção para o

fato de que, embora o acesso à educação inclusiva seja um direito conquistado, ainda há muitos desafios estruturais e sociais que precisam ser superados para garantir a inclusão.

A perspectiva inclusiva é destacada como essencial para enriquecer a escola e a sociedade, ao respeitar as singularidades e as diferenças, havendo a necessidade de dialogar com as realidades das comunidades com aprendizagens significativas (Rosa, 2019). Em síntese, trouxemos alguns tópicos observados a partir das análises:

- O estudante pertence à instituição escolar, mas o estudante da Educação Especial muitas vezes é visto exclusivamente como responsabilidade do professor especializado;
- Há carência de formação específica para o desenvolvimento de práticas inclusivas voltadas para esses estudantes;
- Os Projetos Político-Pedagógicos (PPPs) devem priorizar o processo inclusivo e especificar como o AEE será realizado;
- A deficiência ainda é frequentemente enxergada sob uma perspectiva patológica, baseada no modelo médico, em vez de uma abordagem social;
- A formação continuada na própria instituição é uma estratégia fundamental para compreender a realidade dos que estão inseridos no espaço escolar;
- Quanto maior o acesso dos estudantes aos serviços do AEE, maiores são as chances de desenvolvimento do estudante;
- As metodologias ativas e os recursos digitais são essenciais para o desenvolvimento da prática pedagógica, tanto para estudantes da Educação Especial quanto para os demais;
- A docência compartilhada e o intercâmbio de informações entre professores regentes e professores do AEE são fundamentais.

Reiteramos que temos um longo caminho a ser percorrido apesar dos avanços já conquistados. O reconhecimento e a valorização das diversas perspectivas e identidades culturais dos estudantes ajudam a criar um ambiente de aprendizado inclusivo e promovem a colaboração, o diálogo e a interação entre os estudantes, estimulando o desenvolvimento de habilidades cognitivas superiores e a construção do conhecimento.

Notas de rodapé

¹ O presente trabalho foi realizado totalmente com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) - Brasil - Código de Financiamento 001 — *This study was financed in part by the* Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) - Brasil - *Finance Code* 001.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, M. A. **Imagens e sinais: uma proposta de ensino de história através da Língua Brasileira de Sinais**. 2023. 133 f. Dissertação (Mestrado em Ensino) – Universidade do Estado do Rio Grande do Norte; Universidade Federal Rural do Semi-Árido, Mossoró, RN, 2023.

ANDRADE, R. M. de. **Práticas inclusivas orientadas ao estudante com deficiência intelectual no ensino profissional técnico de nível médio no Campus Boituva – IFSP**. 2019. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Cidade de São Paulo, São Paulo, 2019.

BRASIL. Portaria Normativa nº 13, de 24 de abril de 2007. Dispõe sobre a criação do Programa de Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 25 abr. 2007.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução nº 4, de 2 de outubro de 2009**. Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Brasília, DF: MEC, 2009.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria Normativa nº 13, de 11 de abril de 2007. Dispõe sobre a política nacional de assistência estudantil. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 12 abr. 2007.

BRASIL. **Política de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Documento elaborado pelo Grupo de Trabalho nomeado pela Portaria nº 555/2007, prorrogada pela Portaria nº 948/2007. Brasília: MEC/SEESP, 2008. 15 p.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB nº 2/2001**. Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Diário Oficial da União, Brasília: Conselho Nacional de Educação, Câmara de Educação Básica, 2001. Seção 1E, p. 39-40.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Glossário da educação especial**: Censo Escolar 2024. Brasília, DF: Inep, 2024.

BUENO, O. M. **Escolarização de Jovens e Adultos com deficiência intelectual**: contribuições da teoria histórico-cultural para o desenvolvimento pedagógico. 2002. 135 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Inclusiva) – Universidade Estadual de Ponta Grossa. Ponta Grossa, 2022.

CÂNDIDO, F. R. **Trajetórias familiares e escolares de estudantes com deficiência visual no Ensino Médio do Distrito Federal**. 2023. 284 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de Brasília, Brasília, 2023.

CARVALHO, C. Z. L. de. **O Atendimento Educacional Especializado no Ensino Médio e a criação de site e aplicativo Rede Inclusiva: elos de mediação**. 2021. Dissertação (Mestrado em Diversidade e Inclusão) – Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2021.

COUTO, M. N. F. **Aluno com deficiência intelectual no Ensino Médio: uma análise das políticas educacionais inclusivas na rede estadual de Manaus/AM**. 2020. 131 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2020.

CUNHA, A. M. S. **Educação profissional e inclusão de alunos com deficiência: um estudo no Colégio Universitário/UFMA**. 2011. 226 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2011.

CRUZ, R. de F. S. **APP MIX GAME: ferramenta educacional para adolescentes com deficiência intelectual**. 2020. 114 f. Dissertação (Mestrado em Docência para a Educação Básica) – Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Faculdade de Ciências, Bauru, 2020.

DUARTE, H. F. F. L. **Estudo sobre o desempenho dos estudantes com deficiência no ENEM 2019**. 2020. 62 f. Dissertação (Mestrado em Economia) – Universidade Federal de Viçosa, Viçosa, 2020.

ESTEVAM, M. K. D. C. **Atuação do pedagogo na perspectiva da inclusão escolar: a articulação entre o professor do Atendimento Educacional Especializado e o da sala de aula comum**. 2019. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação) – Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2019.

FARIA, A. V. de. **Educação especial inclusiva: uso de recursos educacionais digitais nas salas multifuncionais**. 2019. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação) – Universidade Federal de Lavras, Lavras, 2019.

FAUSTINO, F. da S. **A articulação entre o AEE e o professor de ensino de Ciências e Matemática: um estudo na microrregião de Itajubá-MG**. 2019. Dissertação (Mestrado em Educação em Ciências) – Universidade Federal de Itajubá, Itajubá, 2019.

GOMES, K. M. L. R. **Procedimentos de ensino utilizados por professores especialistas no atendimento educacional (PAEE) à alunos com Transtorno do Espectro Autista em Docência Compartilhada**. 2022. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual do Centro Oeste – Unicentro, Guarapuava, 2022.

MARIANO, A. M; ROCHA, M. S. Revisão da literatura: apresentação de uma abordagem integradora. In: AEDEM INTERNATIONAL CONFERENCE, 26., 2017, Reggio Calabria. **Anais [...]**. Reggio Calabria: AEDEM, 2017. p. 427-442.

MENDONÇA, T. J. B. de. **Escolarização do estudante com deficiência intelectual no contexto da educação profissional tecnológica.** 2021. Dissertação (Mestrado em Educação Especial) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2022.

MOSCATO, J. P. **Contribuições das oficinas estéticas ao Atendimento Educacional Especializado.** 2019. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação) – Universidade Federal do Pampa, Jaguarão, 2019.

MOHANA, N. Z. A. **Políticas públicas de educação inclusiva: desafios à escolarização profissional do público-alvo da educação especial no IF Goiano. Concepções e ações político-pedagógicas.** 2020. 76 f. Dissertação (Mestrado em Educação Agrícola) – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, 2020.

NASCIMENTO, A. de F. **Aprimoramento do atendimento especializado para pessoas com Transtorno do Espectro Autista na redação do Enem.** 2020. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública) – Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2020.

POTTMEIER, S. **A inclusão educacional e o diagnóstico de dislexia: o que enunciam estudantes, familiares, professores de Língua Portuguesa e gestores?** 2021. Tese (Doutorado em Linguística) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2021.

RIBAS, M. C. **A modelagem na Educação Matemática no Atendimento Educacional Especializado com estudantes surdos.** 2019. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências Naturais e Matemática) – Universidade Estadual do Centro-Oeste, Guarapuava, 2019.

ROSA, M. R. da. **Trajetórias do público-alvo da educação especial no ensino médio paulistano.** 2019. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2019.

SANTO, S. C. do. **Adaptação curricular e trabalho colaborativo na rede estadual paulista: a perspectiva docente.** 2020. 133 f. Dissertação (Mestrado em Educação Escolar) – Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Araraquara, 2020.

SILVA, M. C. da. **Adaptações multissensoriais em roteiros experimentais de livros didáticos de Química e de Ciências Naturais para alunos com deficiência visual.** 2022. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de Química) – Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, 2022.

SILVA, S. C. G. C. da. **A inclusão educacional nos cursos técnicos integrados ao ensino médio em uma Instituição de Educação, Ciência e Tecnologia no Estado de Rondônia na percepção de estudantes com deficiência, professores e coordenadores.** 2022. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Marília, 2022.

SILVA, S. S. V. A. da. **As concepções de professores sobre o uso de jogos digitais com alunos com deficiência intelectual**. 2020. Dissertação (Mestrado em Educação em Ciências) – Universidade Federal de Itajubá, Itajubá, 2020.

SOBREIRA FILHO, J. de M. **Políticas públicas de educação inclusiva: interfaces entre a educação profissional e a educação especial no Instituto Federal do Espírito Santo/Campus de Alegre**. 2020. Dissertação (Mestrado em Educação Agrícola) – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, RJ, 2020.

SOUTO, W. K. S. C. **Superdotação e TDAH: práticas educacionais inclusivas de atendimento a estudantes do Ensino Fundamental e Médio**. 2023. 267 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de Brasília, Brasília, 2023.

SOUZA, D. L. de A. **O serviço de itinerância no processo de inclusão dos estudantes público-alvo da educação especial (EPAEE)**. 2022. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Inclusiva) – Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Presidente Prudente, 2022.


TAKINAGA, S. S. **Ensino da Matemática para alunos com Transtorno do Espectro Autista: um estudo sobre o planejamento de tarefas na perspectiva da Teoria da Objetivação**. 2023. 190 f. Tese (Doutorado em Educação Matemática) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2023.

TAVARES, V. F. **A atuação do professor de apoio à comunicação, linguagem e tecnologias assistivas no âmbito do Serviço de Apoio à Inclusão (SAI) da Superintendência Regional de Ensino de Paracatu: desafios, formação e alternativas**. 2020. 137 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública) – Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2020.


UNESCO. **Declaração de Salamanca e Linha de Ação sobre Necessidades Educativas Especiais**. Brasília, DF: CORDE, 1994.


ZWICK, L. B. A. **Escolarização, surdez e ensino médio: espaços institucionais e percursos escolares no estado do Rio Grande do Sul**. 2020. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2020.

Credenciais da/os autora/es

Jociane de Oliveira Nunes Gonçalves. Doutoranda pelo Programa de Pós-Graduação em Educação (FAED/PPGEdu), Mestre em Educação (FAED/PPGEdu) e Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS). Membro do Grupo de Pesquisa Desenvolvimento Humano e Educação Especial (GDHEEsp).  ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7256-7490> E-mail: jociane.nunes@ufms.br

Eladio Sebastián-Heredero. Professor doutor colaborador de programas de postgrado na UAH (Espanha), CETYS (México) e UNAB (Colômbia). Professor colaborador voluntário estrangeiro da UFMS (Brasil). Doutor em Educação pela Universidade de Alcalá (Espanha) e Pós-doutor em Educação pela UNESP (Brasil). Líder do grupo de

pesquisa Investigaciones en Políticas y Prácticas Educativas Inclusivas da UFMS). 
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0293-4395>
E-mail: eladio.sebastian@gmail.com

Alexandra Ayach Anache. Professora titular da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS). Doutora em Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano pela USP e Pós-doutora em Educação Especial pela UFSCar e UnB. Coordenadora do grupo de pesquisa Desenvolvimento Humano e Educação Especial (CNPq) e membro da Comissão Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (CNEEPEI). 
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7937-4448>
E-mail: alexandra.anache@ufms.br

Endereço para correspondência: Jociane de Oliveira Nunes Gonçalves. Av. Costa e Silva, s/n – Bairro Universitário CEP: 79070-900 – Campo Grande, MS, Brasil. E-mail: jociane.nunes@ufms.br

Como citar este artigo (Formato ABNT): GONÇALVES, Jociane de Oliveira Nunes; SEBASTIÁN-HEREDERO, Eladio; ANACHE, Alexandra Ayach. O Atendimento Educacional Especializado no Ensino Médio na Perspectiva da revisão de literatura. **Educação, Psicologia e Interfaces**, v. 9, n.1, p1-15, 2025.

Recebido: 06/05/2026

Aceito: 02/06/2025