

DOI: 10.46943/XI.CONEDU.2025.GT10.063

ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO ATRAVÉS DE OFICINAS: UMA PROPOSTA DE FAZER COM O OUTRO

Mariele da Silva de Souza¹

Pâmela Padilha de Oliveira²

Janaína Mota Fidelis³

RESUMO

O Atendimento Educacional Especializado (AEE) é um direito assegurado aos estudantes da educação especial matriculados na escola de ensino regular, com o objetivo de complementar ou suplementar sua formação. Inseridas nesse contexto, nós, professoras do AEE da Escola Municipal de Ensino Fundamental Governador Leonel de Moura Brizola, situada no município de Canoas/RS, propusemos, ao longo do ano de 2024, um novo formato de atendimento, estruturado por meio de oficinas diversificadas, utilizando como inspiração o Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA) como abordagem para minimizar possíveis barreiras enfrentadas por esses estudantes nos atendimentos. As propostas privilegiaram um aprendizado processual, que não se pautava em respostas certas ou erradas, mas em vivências, experimentações e práticas que contribuíram de forma significativa para o desenvolvimento e o aprimoramento de habilidades pedagógicas fundamentais ao progresso dos

- 1 Doutoranda no Programa de Pós-Graduação da Universidade Estadual do Rio Grande do Sul - UERGS, marielessouza@gmail.com ;
- 2 Pós-Graduação Educação Especial Inclusiva e Altas habilidades, pamilamh4@gmail.com ;
- 3 Doutoranda no Programa de Pós-Graduação da Universidade La Salle/RS, janamfidelis@gmail.com.

estudantes na sala de aula comum. A metodologia adotada foi a pesquisa participante, por possibilitar a construção conjunta do conhecimento entre as pesquisadoras e os sujeitos envolvidos. O referencial teórico que sustenta este estudo baseia-se nos trabalhos de Richard Sennett, particularmente no que tange à interação como fator formador de identidades, ressaltando a importância da cooperação, do aprendizado mútuo e do diálogo na constituição das relações sociais e no desenvolvimento de competências. Ao final do ano letivo de 2024, uma pesquisa realizada com os alunos participantes indicou, majoritariamente, percepções positivas quanto às mudanças no modelo de atendimento, além de apontar avanços no desempenho acadêmico e social dos envolvidos.

Palavras-chave: Atendimento Educacional Especializado, Oficinas Pedagógicas, Práticas Inovadoras, Aprendizagem Mútua, Desenho Universal Para A Aprendizagem (Dua)

INTRODUÇÃO

A educação é reconhecida como um direito fundamental de todo cidadão, conforme previsto na Constituição Federal de 1988, que assegura a igualdade de condições de acesso e permanência na escola. No âmbito da legislação específica, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996) estabelece que a Educação Especial é uma modalidade que perpassa todos os níveis, etapas e modalidades de ensino, assegurando aos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação o direito ao Atendimento Educacional Especializado - AEE, gratuito e, preferencialmente, ofertado na rede regular de ensino (Brasil, 1996).

Historicamente, a Educação Especial no Brasil passou por transformações significativas. Inicialmente vinculada a instituições filantrópicas de caráter assistencial e médico, consolidou-se entre as décadas de 1930 e 1950. A partir dos anos 1990, com a emergência dos discursos sobre inclusão e acessibilidade, ocorreu uma mudança paradigmática, deslocando a perspectiva de substituição do ensino regular para uma prática de complementaridade e apoio. Nesse contexto, o AEE assume papel central como política pública para promover equidade e ampliar as possibilidades de participação dos estudantes nos processos educativos.

O Decreto nº 7.611/2011 reforça esse compromisso ao definir que o AEE deve ser organizado de forma a eliminar barreiras para a plena participação dos estudantes, garantindo-lhes condições para o exercício da aprendizagem em sua integralidade (Brasil, 2011). Isso implica não apenas a permanência física do aluno na escola, mas a efetiva criação de condições pedagógicas, curriculares e atitudinais que assegurem a aprendizagem e a participação social.

Nesse cenário, a prática inclusiva se fortalece quando as escolas, por meio de seus profissionais, constroem estratégias pedagógicas que reconhecem a diversidade como valor educativo e social. O filósofo Richard Sennett (2015) ressalta que a cooperação e o aprendizado mútuo são

fundamentais para o desenvolvimento humano, uma vez que “a cooperação é uma habilidade artesanal, que exige prática contínua para que se desenvolva” (Sennett, 2012, p. 21). Tal perspectiva sustenta a importância de experiências educacionais que privilegiem o diálogo, a interação e a construção coletiva de saberes.

Nessa direção, destaca-se o Desenho Universal para a Aprendizagem - DUA, abordagem pedagógica que orienta a eliminação de barreiras e a diversificação das formas de ensinar e aprender, indo ao encontro do que tange a legislação brasileira sobre a acessibilidade. Fundamentado em princípios que buscam oferecer múltiplos meios de engajamento, de representação e de ação/expressão, o DUA propõe que o currículo seja flexível e responsivo às necessidades de todos os estudantes, e não apenas adaptado a situações específicas (Cast, 2018). Ao favorecer a participação ativa, a autonomia e a valorização das diferenças, o DUA configura-se como um caminho potente para efetivar práticas inclusivas, alinhadas às políticas de educação especial e à promoção da equidade no espaço escolar.

Foi nesse contexto que, ao longo do ano letivo de 2024, as professoras do AEE da Escola Municipal de Ensino Fundamental Governador Leonel de Moura Brizola, situada no município de Canoas/RS, desenvolveram uma proposta de atendimento estruturada em oficinas pedagógicas diversificadas, inspiradas nos princípios do DUA. As oficinas buscaram superar barreiras de aprendizagem por meio de vivências, experimentações e práticas colaborativas, valorizando a autonomia dos estudantes e a ampliação de suas relações sociais. O presente trabalho apresenta essa experiência, articulando legislação, fundamentos teóricos e prática pedagógica, a fim de contribuir para o debate acerca da efetivação de uma educação inclusiva em escolas de ensino comum.

METODOLOGIA

A cada ano letivo surgem novos desafios e demandas no contexto educacional. Em 2024, optamos por reestruturar os atendimentos reali-

zados na sala de recursos da Escola Municipal de Ensino Fundamental Governador Leonel de Moura Brizola, localizada no bairro São José, município de Canoas/RS, considerando o número expressivo de estudantes matriculados no AEE e a crescente demanda por esse serviço de apoio.

Nesse sentido, os atendimentos passaram a ser organizados em grupos, compostos por alunos de diferentes etapas do ensino fundamental, de diferente faixa etária, que eram acompanhados por duas professoras de AEE (20 horas semanais cada), responsáveis pela mediação das oficinas temáticas. A composição dos grupos ocorreu a partir da análise das necessidades específicas de cada estudante, buscando reunir sujeitos com aspectos de desenvolvimento a serem estimulados em comum. Assim, formaram-se agrupamentos heterogêneos quanto à faixa etária e ao tipo de deficiência, integrando estudantes do 1º ao 9º ano do ensino fundamental, público da Educação Especial na perspectiva inclusiva.

A proposta metodológica consistiu na oferta de oficinas pedagógicas temáticas semanais, planejadas de modo a favorecer o desenvolvimento de habilidades acadêmicas, sociais e funcionais. Durante os encontros, observamos e direcionamos os alunos conforme suas necessidades, respeitando o ritmo de aprendizagem e estimulando a autonomia. Como destacam Vieira e Volquind (2002, p. 18), “através das oficinas é possível acompanhar o percurso que cada aluno realiza, observando o desenrolar da etapa de aprendizagem, permitindo ao professor fazer as intervenções convenientes”.

O presente estudo fundamenta-se no método de pesquisa participante, o qual se caracteriza pela construção coletiva do conhecimento, envolvendo ativamente os sujeitos na investigação (Brandão, 1981). Tal abordagem foi considerada adequada, pois o processo se deu em constante interação entre professoras e estudantes, em um movimento de observação, experimentação e reflexão compartilhada.

Para a coleta de dados, utilizamos diferentes instrumentos, tais como: observação participante durante as oficinas, com registros principalmente por intermédio de fotos; anotações pedagógicas sobre o desempenho e

a evolução dos estudantes; e devolutivas obtidas por meio de conversas com os alunos acerca de suas percepções sobre as atividades propostas. Além disso, ao final do ano letivo, foi realizada uma avaliação coletiva junto aos participantes, através de um formulário google forms, possibilitando identificar avanços acadêmicos, sociais e atitudinais decorrentes da experiência, bem como o planejamento do ano letivo seguinte.

Ao longo do ano, foram desenvolvidas nove categorias de oficinas, cada uma delas contemplando atividades diferenciadas: artes, heurística, música, horta, corpo e movimento, pedagógica, jogos, culinária e robótica. Nas seções seguintes, apresentaremos o detalhamento das propostas, exemplificando as práticas pedagógicas e analisando seus impactos no processo de aprendizagem e inclusão dos estudantes, resumidas no quadro abaixo.

Quadro 1 – Categorias de oficinas do AEE, objetivos e exemplos de atividades

Oficina	Objetivo Principal	Exemplo de Atividades
Artes	Estimular criatividade e expressão estética	Pintura coletiva, colagem, dobraduras
Heurística	Explorar objetos variados e materiais variados de forma investigativa e criativa	Manipulação de materiais variados, experiências sensoriais
Música	Desenvolver percepção sonora e ritmo	Canto, ritmo, uso de instrumentos de percussão
Horta	Promover consciência ambiental e autonomia	Preparo do solo, plantio de hortaliças, cuidado com as plantas
Corpo e movimento	Estimular coordenação motora e habilidades físicas	Circuitos motores, brincadeiras com bola, bambolês, peteca, etc.
Pedagógicas	Fortalecer habilidades cognitivas e acadêmicas	Atividades de leitura e escrita, produção de textos, resolução de problemas, estimulação do raciocínio lógico
Jogos	Ampliar raciocínio lógico e socialização	Jogos de tabuleiro, jogos artesanais, jogos digitais educativos
Culinária	Trabalhar noções de porção e medida, sequência e autonomia prática	Preparo de receitas simples, rápidas e práticas.
Robótica	Introduzir conceitos de tecnologia e resolução de problemas	Montagem de kits de robótica, desafios de programação

Fonte: Elaborado pelas autoras (2025).

AS OFICINAS E O DESENVOLVIMENTO DE HABILIDADES DE BASE

As oficinas realizadas no âmbito do Atendimento Educacional Especializado baseiam-se nos princípios do Desenho Universal para a Aprendizagem - DUA (Sebastián-Heredero, 2020). Assim, parte-se do princípio que os estudantes diferem na forma como percebem e compreendem as informações, por isso, as oficinas são planejadas a partir de modos múltiplos de apresentação e exploração. Além disso, como os estudantes interagem e mostram o que sabem de diferentes maneiras, as oficinas proporcionam múltiplas formas de ação e expressão do conhecimento. Ainda alinhadas ao DUA, elas trazem diferentes propostas para engajar e envolver os estudantes que têm diferentes interesses.

Neste sentido, esta proposta de desenvolvimento do AEE através de oficinas, se torna um potente espaço para trocas e cooperação, pois permite liberdade para que os estudantes possam se desenvolver com segurança, expressando seus conhecimentos de diferentes formas e que estas sejam valorizadas, o que segundo Biesta (2017) em sua conclusão acerca da tarefa e responsabilidade da educação reforça ser importante “manter a existência de um espaço em que a liberdade pode aparecer, um espaço em que indivíduos únicos, singulares podem vir ao mundo.” (Biesta, 2013, p. 128).

Quanto aos atendimentos, defendemos o formato em grupos diversos e heterogêneos, para potencializar o desenvolvimento e cooperação, segundo Sennett (2015) esta convivência com o diferente, este vínculo social é primordial para o desenvolvimento, assim, uma frase clichê e que parece óbvia precisa ser dita: “não poderíamos nos desenvolver como indivíduos no isolamento” (Sennett, 2015, p. 24,25). Nessa troca que uma das maneiras de cooperação começa a se desenvolver. Desta forma

[...] a vinculação aos outros envolve habilidade; à medida que as crianças cooperam melhor, as habilidades sociais e cognitivas se entrelaçam. As duas habilidades a que tenho dado ênfase são a experimentação e a comunicação. A experimentação significa fazer coisas novas e, mais ainda, estruturar essas

mudanças ao longo do tempo [...] a autoconsciência manifesta-se no contexto da experimentação e da comunicação com os outros. (Sennett, 2015, p. 25)

Assim, ancoradas nos estudos de Sennett e com os princípios do DUA, organizamos nossos atendimentos na sala de recursos multifuncional no formato de oficinas temáticas, levando em consideração a especificidade de cada estudante e nossa responsabilidade com o outro. A seguir, uma breve demonstração de como foram conduzidas estas intervenções ao longo do ano de 2024.

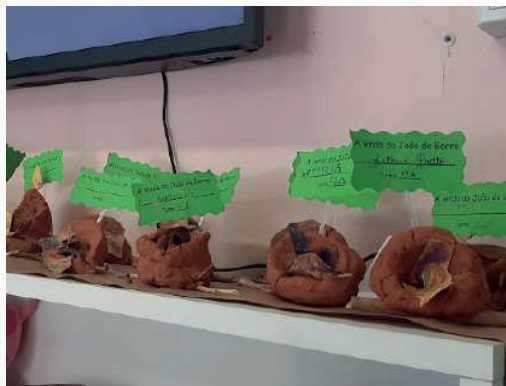
A *oficina de artes* teve como principal foco a expressão e potência estudantes e criativa dos estudantes, este ato de criar como ação e reflexão, isto é: “Fazer é pensar” (Sennett, 2009, p. 9), o aprendizado acontece através do envolvimento prático e não apenas da teoria. Foram desenvolvidas diversas oficinas, dentre elas trouxemos duas experiências que foi a construção de animais com hastes de Chenille na qual os estudantes criavam animais de sua preferência e após contavam histórias com suas construções, a outra proposta foi o trabalho com a lenda do João de barro, além de ouvir/ver o conto, os estudantes tiveram contato com uma casinha real do pássaro e depois com argila, folhas, e materiais diversos construíram seus ninhos, enfatizando a importância da experimentação e cooperação.

Figura 1: artes em hastes de chenille



Fonte: as autoras (2024).

Figura 2: Casa do João de barro em argila



Fonte: as autoras (2024).

A *oficina heurística* traz a possibilidade da livre exploração de materiais, desenvolvendo a criatividade e promovendo diferentes experiências sensoriais a partir de diferentes texturas, sons, cores e odores (Evangelista; Santos; Canal, 2024). Dessa forma, estudantes do AEE têm a possibilidade de desenvolver o brincar criativo e até mesmo se desafiar ao entrar em contato com objetos que a uma primeira vista podem apresentar-se como um obstáculo devido às sensibilidades que muitos possuem. Para Fochi (2015), o brincar heurístico permite a ação espontânea e possibilita explorar diferentes materiais, na rota oposta ao uso de brinquedos industrializados, permitindo combinar e criar a partir de diferentes explorações. Dois exemplos de oficinas ofertadas foi a transposição de materiais com Orbis e com areia colorida, onde os estudantes puderam experimentar diferentes texturas, e desenvolver diferentes estratégias de transposição dos materiais.

Figura 3: orbis



Fonte: as autoras (2024).

Figura 4: areia colorida

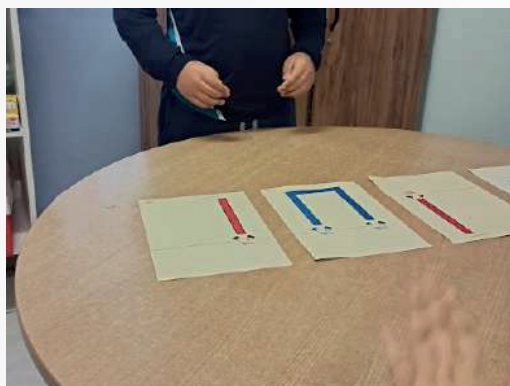


Fonte: as autoras (2024).

A *oficina de música* parte do pressuposto da educação musical como prática humanizadora, democrática e acolhedora, capaz de reconhecer e valorizar diferenças individuais e promover o sentimento de pertencimento dos estudantes, independente de suas características subjetivas (Lemos; Silva, 2011). Assim, a oficina de música utiliza diferentes instrumentos e recursos para estimular e desenvolver a percepção sonora e o ritmo, respeitando o universo cultural e os conhecimentos dos estudan-

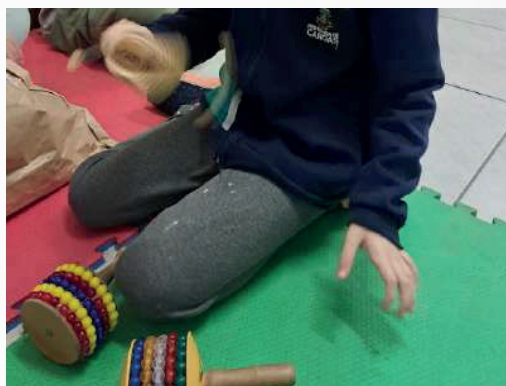
tes. A proposta inclui a escuta sensível, sendo que “Os ensaios são a base da atividade musical; ensaiando música, a capacidade de ouvir adquire importância vital, e, ao ouvir bem, o músico se torna uma pessoa mais cooperativa.” (Sennett, 2015, p. 26), o desenvolvimento da expressividade e a criação coletiva, habilidades fundamentais para a construção do conhecimento em sala de aula.

Figura 5: Movimento de percussão



Fonte: as autoras (2024).

Figura 6: Contato com diferentes instrumentos



Fonte: as autoras (2024).

Na *oficina de horta*, os estudantes puderam vivenciar a experiência do cultivo da terra, expressando um compromisso com o fazer cuidadoso. O ato de plantar, regar e esperar o tempo do crescimento é uma forma de exercitar o respeito ao processo da natureza como também da própria aprendizagem. O contato com a terra e as plantas permite o desenvolvimento das habilidades sensoriais, cognitiva e emocional, valorizando o contato com a natureza, de modo que “A compreensão do mundo material desenvolve-se através do toque, da manipulação e da observação paciente.” (Sennett, 2009, p. 58), assim dentre as oficinas desenvolvidas ao longo do ano, destacamos duas: o trabalho através da conto João e o Pé de Feijão, onde os estudantes após a escuta da história plantaram e acompanharam o crescimento da leguminosa, e a experimentação na horta da escola, onde eles puderam vivenciar o preparo da terra, envolveu desde a limpeza do espaço como a adubação, plantio e colheita, propos-

tas que uniram teoria e prática, bem como o contato com a natureza e o desenvolvimento de diferentes habilidades.

Figura 7: João e o pé de feijão



Fonte: as autoras (2024).

Figura 8: Horta da escola



Fonte: as autoras (2024).

A *oficina de corpo e movimento* proporcionou aos estudantes vivências do corpo como instrumento de conhecimento, expressão e cooperação, mostrando que o aprendizado não acontece somente com a mente, mas também com o corpo em ação, “O pensar e o sentir estão entrelaçados no fazer; a mão pensa tanto quanto a cabeça.” (Sennett, 2009, p. 149), assim nas oficinas em que envolviam a experimentação do corpo em ação, os estudantes aprenderam por meio do movimento, da coordenação e da exploração do espaço, reforçando o caráter educativo das práticas corporais como um meio de pensar, sentir e compreender o mundo mantendo um equilíbrio entre a atenção e consciência corporal.

A *oficina pedagógica* visou desenvolver habilidades cognitivas e motoras de base, fundamentais para a aprendizagem curricular, tais como, memória e motricidade fina, por exemplo. A teoria social-cognitiva de Bandura defende a aprendizagem a partir da demonstração e da observação do comportamento do outro (Tani; Bruzi; Bastos; Chiaviacowsky, 2011). Nesse sentido, o trabalho das oficinas pedagógicas em grupos com

diferentes idades traz consigo o benefício através da observação de como o outro realiza suas atividades. Em uma das propostas envolvendo papietagem, atividade que envolve habilidades motoras finas, os estudantes puderam observar como os colegas trabalhavam com movimentos delicados para cobrir o balão de cola sem estourá-lo, rasgar o papel e colar no balão. Esse tipo de atividade pode apresentar-se como um desafio com estudantes que ainda estão com a coordenação motora das mãos em desenvolvimento. Por isso, acredita-se que os grupos com características heterogêneas podem se beneficiar na aprendizagem a partir da observação dos movimentos dos pares.

Figura 9: Oficina de corpo e movimento



Fonte: as autoras (2024).

Figura 10: Oficina de corpo e movimento



Fonte: as autoras (2024).

Figura 11: Oficina de Higiene pessoal



Fonte: as autoras (2024).

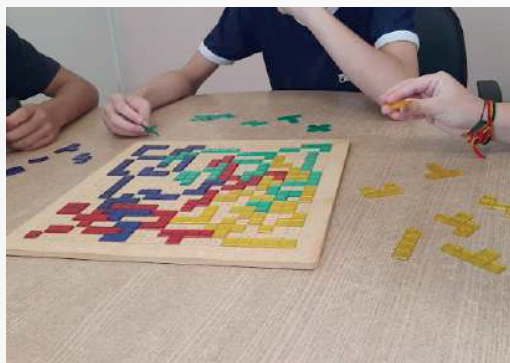
Figura 12: Oficina de Papietagem



Fonte: as autoras (2024).

Na *oficina de jogos* os estudantes puderam vivenciar experiências de aprendizado de maneira lúdica e colaborativa, onde o aprender se deu pela interação com seus pares por meio de propostas práticas, interativas e cooperativas, através das tentativas e erros, onde os estudantes aprendem jogando e não apenas ouvindo, estimulando o raciocínio lógico, a tomada de decisões e o trabalho em grupo. Para Sennett (2015) os jogos são rituais sociais e pedagógicos, que ensinam a convivência, respeito, regras e limites e a importância da presença do outro “As formas de interação, mesmo as mais simples, são rituais que nos ensinam a viver com os outros.” (Sennett, 2015, p. 45), neste sentido, os estudantes participaram de diversas propostas de jogos, que de maneira simples e lúdica puderam se desenvolver de acordo com suas necessidades, reforçando a necessidade de interação e socialização para realização dos jogos.

Figura 13: Jogos raciocínio lógico



Fonte: as autoras (2024).

Figura 14: Jogos alfabetização/pedagógicos



Fonte: as autoras (2024).

A *oficina de culinária* promoveu oportunidades para desenvolver habilidades da vida diária. Propostas que envolvem as tarefas cotidianas favorecem o desenvolvimento global, a autonomia e a integração social (Hirakawa; Lima; Tomazella; Ogawa, 2017). Assim, os estudantes são estimulados a desenvolver a motricidade fina, assim como, desenvolvem habilidades curriculares na medida em que precisam se atentar às medidas para a receita dar certo. Dentre as propostas desenvolvidas, nas imagens demonstramos primeiro a confecção de um bolo de caneca,

seguido de uma pizza de microondas. Estas propostas desenvolvem aprendizado muito além dos necessários para um currículo formal, assim os estudantes são estimulados ao toque dos ingredientes, experimentação de sabores, contribuindo para superação de sensibilidades como por exemplo a tátil.

Figura 15: Bolo de micro-ondas



Fonte: as autoras (2024).

Figura 16: Pizza



Fonte: as autoras (2024).

A *oficina de robótica*, quando articulada ao AEE, constitui um espaço potente de mediação pedagógica e inclusão, pois alia tecnologia, interação social e práticas colaborativas ao processo de ensino-aprendizagem de estudantes com deficiência. A robótica educacional, fundamentada em referenciais como o sócio-interacionismo de Vygotsky (1993) e a teoria bioecológica de Bronfenbrenner (2011), promove o desenvolvimento cognitivo, motor e simbólico dos alunos por meio da experimentação, da resolução de problemas e da construção coletiva do conhecimento. O uso de robôs e recursos tecnológicos assume papel de tecnologia assistiva, favorecendo a autonomia, a comunicação e o engajamento dos estudantes nas atividades escolares. Assim, a oficina de robótica contribui não apenas para eliminar barreiras de aprendizagem, mas também para potencializar as capacidades individuais, promovendo uma educação inclusiva que valoriza as diferenças e assegura a participação efetiva de todos os estudantes (Lugli, 2019).

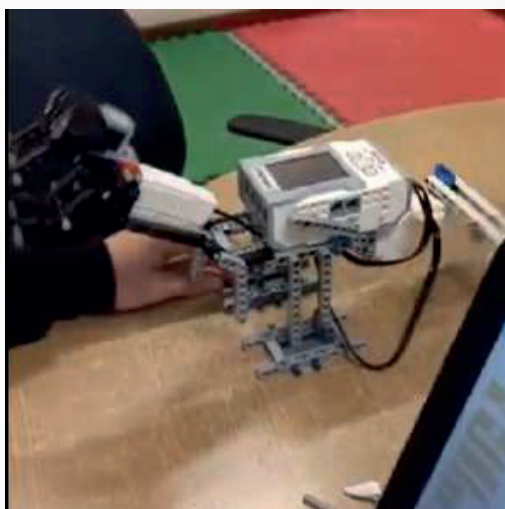
Nos exemplos das figuras 17 e 18, representam momentos em que os estudantes realizaram propostas práticas que envolveram raciocínio lógico e princípios de programação em uma corrida de robô na imagem 17, já na imagem 18 um grupo de aluno projetou um protótipo para acoplar uma tesoura que posteriormente serviu de tecnologia assistiva para uma colega com paralisia cerebral, demonstrando o potencial criativo neste formato de proposta.

Figura 17: Programando movimentos do robô pela malha



Fonte: as autoras (2024).

Figura 18: Montagem e programação



Fonte: as autoras (2024).

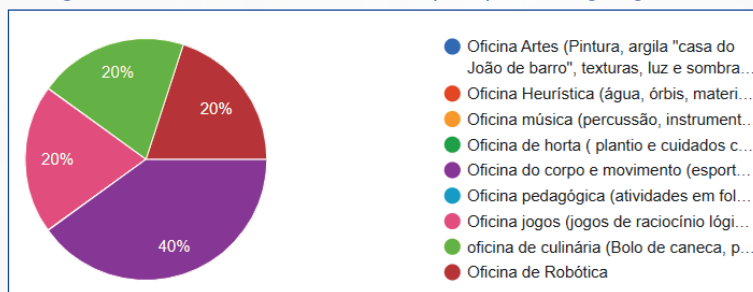
RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os atendimentos realizados no AEE no formato de oficinas, evidenciam o potencial pedagógico de práticas que unem a teoria e experimentação, corpo e pensamento, sensibilidade e cooperação, uma vez que quando a criança entra na escola, segundo Sennett (2015) estas aptidões podem sofrer uma espécie de “parada cardíaca” em virtude das desigualdades impostas pela maneira em que são encaixadas em diferentes locais na escola e que fazem diferença na vida destas crianças, inibindo suas capacidades de se vincular e cooperar com seus pares. Neste sentido as oficinas se constituíram como espaços de experimentação e criação de vínculos

entre os diferentes grupos, bem como atitudes de cooperação entre os pares, contribuindo para que estes estudantes se expressassem de forma singular e significativa.

Ao final do ano letivo de 2024 os alunos responderam a uma questionário do google forms sobre o que acharam deste novo formato de atendimento, todos os respondentes afirmaram ter gostado e desejaram que no ano seguinte continuassem da mesma forma, dentre as oficinas favoritas dos alunos a vinculada ao corpo e movimento foi a mais votada, como mostra o gráfico a seguir:

Figura 19: Gráfico resultados da pesquisa do google form



Fonte: as autoras (2024).

Esta experiência no novo formato de atendimento do AEE demonstrou que as interações nos grupos heterogêneos reafirmaram a importância da convivência com o outro como elemento formativo, uma vez que “não poderíamos nos desenvolver como indivíduos no isolamento” (Sennett, 2015, p. 25). Assim, as oficinas configuraram-se como práticas inclusivas e transformadoras, nas quais o aprendizado emergiu da vivência compartilhada, do cuidado, da cooperação e do prazer em aprender e criar juntos que são aspectos essenciais para uma educação humanizada e significativa. Deste modo, no ano seguinte (2025) mantivemos o mesmo modelo de atendimento, porém com novas propostas de experimentação, bem como mantivemos e valorizamos as diferenças entre os membros do mesmo grupo, seja no quesito idade ou tipo de especificidade, com intuito de valorizar e aprender com as diferenças, seguindo os princípios do DUA.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A experiência desenvolvida no AEE da Emef Governador Leonel de Moura Brizola reafirma o compromisso com uma educação humanizada, capaz de reconhecer e valorizar as singularidades de cada estudante. A organização dos atendimentos em formato de oficinas, ancorada nos princípios do DUA e nos fundamentos teóricos de autores como Sennett e Biesta, mostrou-se um caminho potente para promover a cooperação, a experimentação e a autonomia, fortalecendo o protagonismo dos alunos em seu processo de aprendizagem.

As propostas de oficinas, ao integrarem teoria e prática, corpo e pensamento, sensibilidade e cooperação, revelaram-se espaços potentes de criação e convivência, onde as diferenças se transformam em possibilidades educativas. Essa dinâmica permitiu que os estudantes se expressassem de diferentes formas, experimentassem novas linguagens e construíssem significados coletivos, ressignificando o papel do AEE como espaço de apoio, mediação e ampliação das experiências escolares.

Os resultados evidenciaram avanços não apenas acadêmicos, mas também sociais, atitudinais e emocionais, reforçando que a aprendizagem é um processo amplo e cooperativo. A convivência em grupos heterogêneos favoreceu a empatia, o respeito e o reconhecimento do outro. Assim, compreende-se que a inclusão escolar não se limita à presença física dos estudantes com deficiência na escola, mas à construção cotidiana de práticas pedagógicas que eliminem barreiras, estimulem a participação e garantam o direito de todos à aprendizagem e à convivência. A experiência das oficinas no AEE demonstra que a educação inclusiva é possível quando se alia sensibilidade, intencionalidade pedagógica e compromisso ético, configurando-se como um exercício de humanidade e cooperação.

REFERÊNCIAS

BIESTA, Gert. **Para além da aprendizagem: educação democrática para um futuro humano**. Tradução de Rosaura Eichenberg. Belo Horizonte: Autêntica, 2013.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **Pesquisa participante**. São Paulo: Brasiliense, 1981.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 22 set. 2025.

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, 23 dez. 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 22 set. 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: Brasília, DF, 18 nov. 2011. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm. Acesso em: 22 set. 2025.

BRONFENBRENNER, U. **Bioecologia do desenvolvimento humano: tornando os seres humanos mais humanos**. Brasil: Artes Médicas, v. 2, 2011.

EVANGELISTA, Caroline dos Santos; SANTOS, Andreia Mendes dos; CANAL, Sandra. A criança com Transtorno do Espectro Autista e a aprendizagem por meio do brincar heurístico. **Revista Educação Online**, Rio de Janeiro, v. 19, n. 47, p. 1-17, set./dez. 2024.

FOCHI, Paulo Sérgio. **Afinal, o que os bebês fazem no berçário?** Comunicação, autonomia e saber-fazer de bebês em um contexto de vida coletiva. Porto Alegre: Penso, 2015.

HIRAKAWA, Ana Paula Ribeiro; LIMA, Fernanda Cristine Pires de; TOMAZELLA, Karla Dias; OGAWA, Vivian Miwa. "Reabilitando e cozinhando": oficina culinária como recurso terapêutico para crianças com deficiência física ou intelectual.

Anais do II Congresso Internacional e VII Congresso Nacional de Dificuldades de Ensino e Aprendizagem. **Revista Primus Vitam**, n. 9, 1º semestre de 2017.

LEMOS, Cristina; SILVA, Lydio Roberto. A música como uma prática inclusiva na educação. **Revista do Núcleo de Estudos e Pesquisas Interdisciplinares em Musicoterapia**, Curitiba, v. 2, p. 32-46, 2011.

LUGLI, Luciano Cássio. Sobre educação especial e as possibilidades de mediação assistida da robótica. In: PERALTA, Deise Aparecida (Org.). **Robótica e processos formativos: da epistemologia aos kits** [recurso eletrônico]. Porto Alegre, RS: Editora Fi, 2019. p. 59-82.

SENNETT, Richard. **O artífice**. Tradução de Clóvis Marques. Rio de Janeiro: Record, 2021.

SENNETT, Richard. **Juntos: os rituais, os prazeres e a política da cooperação**. Tradução de Clóvis Marques. 3. ed. Rio de Janeiro: Record, 2015.

TANI, G.; BRUZI, A. T.; BASTOS, F. H.; CHIVIACOWSKY, S. O estudo da demonstração em aprendizagem motora: estado da arte, desafios e perspectivas. **Revista Brasileira de Cineantropometria e Desempenho Humano**, Florianópolis, v. 13, n. 5, p. 392-403, 2011. Disponível em: <https://doi.org/10.5007/1980-0037.2011v13n5p392>. Acesso em: 22 out. 2025.

VIEIRA, E.; VOLQUIND, L. **Oficina pedagógica: espaço de construção coletiva do conhecimento**. Ijuí: Unijuí, 2002.

VYGOTSKY, L. **Pensamento e linguagem**. Martins Fontes, 1993.