

## PERFIL DO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO EM UMA INSTITUIÇÃO DE EDUCAÇÃO INFANTIL

Lorinisa Knaak da Costa <sup>1</sup>  
Camila Elidia Messias dos Santos <sup>2</sup>

### RESUMO

A oferta de Atendimento Educacional Especializado (AEE) é parte integrante do processo educacional dos alunos público-alvo da Educação Especial, como forma de complementar e/ou suplementar a formação, por meio da disponibilização de serviços, recursos e estratégias que assegurem as condições necessárias para a aquisição social e de aprendizagem. Diante disto, o presente estudo objetivou caracterizar o perfil das crianças e o funcionamento do AEE em uma instituição de ensino. A metodologia empregada foi qualitativa, de cunho documental. A amostra incluiu 11 crianças, com idades entre dois e cinco anos de idade, sendo 72% do sexo masculino e 27% do sexo feminino, tendo a maioria delas (91%) o diagnóstico de Transtorno do Espectro Autista (TEA). As crianças estavam matriculadas em uma escola pública de educação infantil, localizada em cidade do interior de São Paulo. Para a análise dos dados foram utilizados: 1) Ficha de cadastro do estudante; 2) Planilha de Avaliação Pedagógica da Professora do Ensino Comum; 3) Avaliação Pedagógica da Professora - Educação Especial; 4) Planilha de Estudo de Caso Individualizado e 5) Registo na Ficha de Evolução de Atendimento. Os dados foram organizados de acordo com as categorias de análise definidas e analisados em articulação com a fundamentação teórica disponíveis na literatura, como: Fantacini, Dias (2015), Machado e Martins (2019) e Salvini *et al.* (2019). Os resultados apontam para a alta prevalência de crianças com TEA na educação infantil, com diferentes interesses e níveis de suporte variados. Indica-se a necessidade de articulação dos professores de educação especial com os demais membros da comunidade escolar e a contínua formação profissional que os habilitem a atender as singularidades de cada criança.

**Palavras-chave:** Educação Especial, Inclusão Escolar, Transtorno do Espectro Autista, Ensino Colaborativo.

### INTRODUÇÃO

A Educação Inclusiva representa um paradigma educacional fundamentado na valorização da diversidade humana e no direito de todos à uma educação de qualidade (BRASIL, 2008; FANTACINI; DIAS 2015, MACHADO; MARTINS, 2019; SALVINI *et al*,

---

<sup>1</sup> Mestra pelo Programa de Pós-graduação em Docência para Educação Básica, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” - (UNESP), Faculdade de Ciências, Bauru, [knaak.costa@unesp.br](mailto:knaak.costa@unesp.br);

<sup>2</sup> Pós - doutoranda pelo Programa de Pós-graduação em Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” - (UNESP), Faculdade de Ciências, Bauru, [camila.messias@unesp.br](mailto:camila.messias@unesp.br);



2019). No Brasil, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008) estabelece diretrizes para a transformação dos sistemas de ensino, assegurando o acesso, a participação e a aprendizagem de todos os estudantes. O Atendimento Educacional Especializado (AEE) configura-se como um serviço de suporte para o processo de ensino e aprendizagem dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e com altas habilidades/superdotação, caracterizados como Público-Alvo da Educação Especial (PAEE).

O TEA é considerado um transtorno do neurodesenvolvimento que pode acarretar comprometimentos persistentes na comunicação, interação social e em padrões restritivos e repetitivos de comportamentos, interesses e atividades. Tais manifestações incluem comportamentos motores ou verbais estereotipados e respostas sensoriais incomuns, entre outros aspectos. Entretanto, as comorbidades e os sintomas se manifestam-se de maneira diversa de pessoa para pessoa, variando em grau e intensidade (AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION [APA], 2023; BIANCHI; ABRÃO, 2023; BRASIL, 2012). A intervenção precoce e adequada pode potencializar o desenvolvimento das crianças com TEA e promover uma trajetória escolar com menores desafios.

O AEE pode ser compreendido como um conjunto de atividades e recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para à plena participação dos estudantes, considerando suas necessidades específicas e garantindo a transversalidade das ações da educação especial no ensino regular (BRASIL, 2011). Na Educação Infantil, primeira etapa da escolarização, em que se estabelecem as bases para o desenvolvimento cognitivo, social e emocional são estabelecidas, o AEE torna-se ainda mais relevante, uma vez que se tem identificado o aumento significativo no número de matrículas de crianças com TEA nessa etapa de ensino (SANTIAGO; BATISTA; TEIXEIRA, 2023; SANTOS; ELIAS, 2018).

Embora as diretrizes para o AEE prevejam a sua oferta em Salas de Recursos Multifuncionais (SRM) das redes públicas ou de instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, pesquisas indicam que a efetividade do AEE depende intrinsecamente da articulação entre o professor de Educação Especial e o professor da sala comum (CAPELLINI; ZERBATO, 2019; FANTACINI; DIAS, 2015).

Essa parceria, quando realizada na classe comum, é caracterizada como ensino colaborativo ou coensino. Nessa modalidade, o professor Educação Especial e o professor de ensino comum compartilham responsabilidade pelo processo ensino e aprendizagem. Por meio dessa parceria, os professores podem desenvolver um planejamento efetivo,



considerando as especificidades, os ritmos e os estilos de aprendizado de cada estudante, com ou sem deficiência, de modo que colabore um com o outro.

O professor de AEE desempenha um papel central ao avaliar as necessidades individuais de suporte de cada estudante e ao orientar o professor da sala comum na adaptação de recursos e na implementação de estratégias que favoreçam a aprendizagem e a participação social do estudante com TEA. Além disso, a mediação do professor e a organização do espaço em ambientes de aprendizagens são fatores determinantes para o sucesso do processo inclusivo (CAPELLINI; ZERBATO, 2019).

Destaca-se que a heterogeneidade dos estudantes com TEA demanda práticas pedagógicas flexíveis e individualizadas, tornando o AEE um suporte indispensável para a inclusão efetiva dessas crianças (CAPELLINI; ZERBATO, 2019). Segundo Salvini *et al.* (2019) as práticas pedagógicas para crianças com TEA devem ser estruturadas e previsíveis, utilizando suportes visuais, rotinas claras e estratégias que antecipem as atividades. Todavia, apesar da relevância do tema e dos avanços legais, a implementação do AEE ainda enfrenta desafios, especialmente no que se refere à articulação entre o professor da sala comum e o professor de Educação Especial, bem como à adequação das práticas às singularidades de cada criança (CAPELLINI; ZERBATO, 2019; MACHADO; MARTINS, 2019).

O estudo de Machado e Martins (2019) teve como objetivo compreender o Atendimento Educacional Especializado (AEE) na Educação Infantil em Dourados/MS. A pesquisa de cunho qualitativo, utilizou de observações, questionários e *checklist*. Os resultados apontaram para a falta de adequação dos materiais oferecidos pelo MEC para o AEE na Educação Infantil e a necessidade de mais professores especializados para realizar esse atendimento. As autoras concluíram que há necessidade de maiores investimentos em recursos humanos, tanto na ampliação do número de profissionais quanto na formação desses profissionais.

Por sua vez, Salvini *et al.* (2019) analisaram os microdados do Censo Escolar da Educação Básica de 2016, comparando a situação de grupos de estudantes com 13 tipos de deficiência e atendidos pelo AEE com as mesmas deficiências, mas que não recebiam esse atendimento. Os resultados sugeriram um impacto positivo do programa para a redução da defasagem escolar em dez grupos de deficiência, com resultados mais expressivos entre alunos com surdez. Assim, mesmo diante dos desafios enfrentados pelos alunos, profissionais e demais envolvidos, o AEE mostrou-se eficiente em promover avanços na aprendizagem dos estudantes PAEE.



Dessa forma, considerando que o espaço escolar precisa ser constantemente reformulado para atender às especificidades e respeitar as individualidades de cada estudante, o presente estudo justifica-se pela necessidade de compreender como o AEE tem se configurado na prática em um contexto específico. Portanto, o objetivo desta pesquisa foi caracterizar o perfil das crianças e o funcionamento do AEE em uma instituição de Educação Infantil localizada em uma cidade do interior do estado de São Paulo.

## **METODOLOGIA**

Este estudo adotou como metodologia, a abordagem qualitativa, de cunho documental. A abordagem qualitativa é adequada para compreender a complexidade de fenômenos sociais, explorando-os em seu contexto natural (MINAYO, 2012). Entretanto, no que diz respeito à pesquisa documental pode-se compreender que:

[...] assemelha-se muito à pesquisa bibliográfica. A diferença essencial entre ambas está na natureza das fontes. Enquanto a pesquisa bibliográfica se utiliza fundamentalmente das contribuições dos diversos autores sobre determinado assunto, a pesquisa documental vale-se de materiais que não recebem ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetos da pesquisa (GIL, 2002, p. 45).

A pesquisa documental utiliza documentos como fonte primária de dados, permitindo investigar informações que não poderiam ser observadas diretamente, valendo-se, para isso, de uma variedade de documentos, tais como correspondências pessoais, documentos cartoriais, registros de batismo, epitáfios, entre outros (GIL, 2002).

## **Participantes**

Participaram desta pesquisa 11 crianças pertencentes ao público-alvo da Educação especial. As idades variaram entre dois e seis anos de idade ( $M = 5,0$ ), sendo oito (72,7%) do sexo masculino e três (27,3%) do sexo feminino.

Quanto às características das crianças, dez haviam sido diagnosticadas com TEA, enquanto uma ainda estava em processo de avaliação, apresentando também critérios diagnósticos para autismo. Todos os participantes estavam matriculados em classes



comuns do ensino regular e recebiam Atendimento Educacional Especializado no ano de 2024.

### **Local**

A pesquisa foi realizada em uma escola pública de Educação Infantil localizada em cidade do interior do Estado de São Paulo. A escolha da instituição, enquanto cenário da pesquisa deu-se por conveniência, por ser o local de trabalho da professora de Educação Especial e autora deste estudo.

### **Procedimentos de análise dos dados**

A análise dos dados foi realizada a partir de cinco tipos de documentos institucionais, elaborados e fornecidos pela Secretaria de Municipal de Educação à qual a escola está vinculada. Esses documentos são utilizados para o registro e acompanhamento dos alunos:

- 1) **Ficha de cadastro do estudante:** contém as informações pessoais, como idade, sexo e dados sobre o diagnóstico.
- 2) **Planilha de Avaliação Pedagógica da Professora do Ensino Comum:** reúne relatórios descritivos sobre o desenvolvimento da criança em sala de aula.
- 3) **Avaliação Pedagógica da Professora de Educação Especial:** avaliação elaborada pela especialista do AEE, com foco nas habilidades e necessidades específicas da criança.
- 4) **Planilha de Estudo de Caso Individualizado:** documento que integra as informações proveniente das diferentes avaliações, da entrevista com a família e a anamnese da criança.
- 5) **Registro na Ficha de Evolução de Atendimento:** registra o acompanhamento contínuo do progresso da criança e dos tipos de suportes oferecidos no AEE.

Para a análise, foram realizadas leituras dos documentos. Os dados da ficha de cadastro foram utilizados para a caracterização da amostra, enquanto os demais documentos serviram de base para a definição de categorias de análise e a interpretação dos resultados em articulação com o referencial teórico. As categorias definidas foram:

a) Perfil dos estudantes do AEE com base nas informações coletadas com a professora do



ensino comum e à família; b) Organização e funcionamento do AEE; e c) Articulação entre a professora do ensino comum e da professora de Educação Especial.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

A análise dos documentos permitiu conhecer o panorama sobre o perfil dos estudantes e o funcionamento do Atendimento Educacional Especializado na instituição pesquisada. A caracterização dos onze estudantes participantes do estudo é apresentada na Tab. 1, conforme a idade, o gênero, a turma, a intensidade de apoio e a forma de comunicação.

**Tabela 1.** Caracterização dos estudantes com TEA.

Participante	Idade	Gênero	Turma	Intensidade de apoio	Forma de comunicação
Estudante 01	5 anos	M	Infantil V	Limitado	Verbal (palavras-chave) e CAA
Estudante 02	2 anos	M	Infantil II	Pervasivo	Não verbal (vocalizações e balbucios)
Estudante 03	5 anos	M	Infantil V	Extensivo	Verbal (palavras-chave) e CAA
Estudante 04	5 anos	M	Infantil V	Extensivo	Verbal (palavras-chave), frases simples e CAA
Estudante 05	5 anos	F	Infantil V	Pervasivo	Não verbal e CAA
Estudante 06	5 anos	M	Infantil V	Extensivo	Verbal, frases simples e CAA
Estudante 07	4 anos	M	Infantil IV	Limitado	Verbal (fluente, mas por vezes hesitante)
Estudante 08	4 anos	F	Infantil IV	Pervasivo	Não verbal e CAA
Estudante 09	4 anos	F	Infantil IV	Extensivo	Verbal (palavras-chave) e CAA
Estudante 10	4 anos	M	Infantil IV	Extensivo	Verbal (palavras-chave) e CAA
Estudante 11	3 anos	M	Infantil III	Extensivo	Verbal, frases simples e CAA

**Fonte:** Elaborado pelas autoras.

Os dados revelam uma amostra por crianças com idades entre dois e cinco anos, majoritariamente do sexo masculino (72%). O achado mais significativo é a alta prevalência do diagnóstico de TEA em toda a amostra. Este dado corrobora as estatísticas nacionais e internacionais que apontam para um aumento no número de diagnósticos de



TEA e, conseqüentemente, de matrículas em escolas regulares (SANTIAGO; BATISTA; TEIXEIRA, 2023; SANTOS; ELIAS, 2018). A proporção de meninos para meninas também é consistente com a literatura, que indica maior prevalência do TEA no sexo masculino (APA, 2023; SANTIAGO; BATISTA; TEIXEIRA, 2023).

As avaliações pedagógicas tanto da professora do ensino comum quanto da professora de Educação Especial reiteram a grande heterogeneidade no perfil das crianças com TEA. Embora os estudantes compartilhem o mesmo diagnóstico, os interesses, as habilidades e as necessidades de suporte são diferenciadas. Enquanto alguns apresentavam interesse por letras e números, outros demonstravam preferência por objetos sensoriais, livros, carrinhos, instrumentos musicais ou atividades motoras.

Os níveis de comunicação variaram desde crianças não verbais, que utilizavam gestos e recursos de comunicação alternativa, até crianças com linguagem verbal bem desenvolvida, mas com dificuldades na interação social recíproca. Essa diversidade reforça a crítica ao uso de abordagens padronizadas e a necessidade de um planejamento individualizado (SALVINI, *et al.*, 2019).

Embora a inclusão de estudantes com TEA no ensino comum apresente desafios aos professores, em razão da variação nos comportamentos e nos níveis de desenvolvimento entre as crianças (VIEIRA, 2020), é essencial que o professor conheça o estudante com TEA considerando as características individuais de aprendizagem, somente não apenas o seu diagnóstico clínico (SOUZA; SILVA, 2019). Dessa forma, é possível desenvolver estratégias pedagógicas adequadas às potencialidades de cada estudante.

Destaca-se que, na escola analisada, o AEE era desenvolvido com vistas à promoção da inclusão escolar, por meio do coensino, na qual a professora da Educação Especial atuava em colaboração com a professora da classe comum, para o ensino de todos alunos. Ademais, a convivência compartilhada das crianças com TEA no contexto escolar favorece oportunidades de interação social e contribui para o seu desenvolvimento (MARTINS; ACOSTA; MACHADO, 2016).

A participação das famílias dos estudantes também se mostrou fundamental para a elaboração do Plano de Atendimento Educacional Especializado. O envolvimento familiar constitui fator determinante para o sucesso da inclusão escolar, uma vez que os pais possuem informações valiosas que podem subsidiar o planejamento das intervenções educacionais das crianças autistas (MARTINS; ACOSTA; MACHADO, 2016, COSTA, 2022). Estudos reforçam que a parceria efetiva entre a escola e os responsáveis promove



resultados mais eficazes no desempenho integral dos estudantes com TEA (MARTINS; ACOSTA; MACHADO, 2016; COSTA, 2022; SANTIAGO; BATISTA; TEIXEIRA, 2023).

Por fim, a análise das Fichas de Evolução demonstrou que o planejamento das atividades desenvolvido pelas professoras baseava-se nos interesses das crianças e tinha como objetivo o estímulo de habilidades de comunicação, interação social, autonomia, funções cognitivas e motoras. Conforme aponta Vieira (2020), cabe ao professor organizar o processo de construção do conhecimento e elaborar estratégias pedagógicas que favoreçam o desenvolvimento cognitivo do estudante com TEA. Todavia, esse processo deve pautar-se nas particularidades dos estudantes, por meio da observação atenta e da compreensão de seu repertório comportamental e de suas singularidades.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

O presente estudo teve como objetivo caracterizar o perfil das crianças e o funcionamento do Atendimento Educacional Especializado (AEE) em uma instituição de educação infantil. Os resultados confirmaram a crescente presença de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) nessa etapa da educação, evidenciando a heterogeneidade de suas características, interesses e necessidades de suporte.

O AEE mostrou-se ser um serviço potente, ao utilizar estratégias e recursos individualizados que promoveram o desenvolvimento das crianças em um ambiente organizado e estruturado. Outro ponto relevante a ser destacado é o trabalho em parceria entre a professora do ensino comum e a professora da educação especial, que dividiam a responsabilidade pelo ensino, pelos erros e pelos acertos, elaborando estratégias e ajustando-as às necessidades específicas de cada estudante.

Conclui-se que, para a efetivação de uma educação inclusiva de qualidade na educação infantil, não basta garantir a matrícula e a oferta do AEE. É necessário investir na construção de uma cultura colaborativa na escola, promovendo a articulação entre todos os profissionais envolvidos. Além disso, a formação continuada dos professores, tanto do ensino comum quanto da educação especial, é fundamental para que se sintam seguros e preparados para atender às singularidades de cada estudante, transformando os desafios em oportunidades de aprendizagem para todos. Por fim, destaca-se que a participação colaborativa da família foi essencial para o bom desenvolvimento deste estudo.





## REFERÊNCIAS

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION (APA). **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais - DSM-5-TR**: Texto revisado. 5ª ed. Porto Alegre: Artmed, 2023.

BIANCHI, V. A.; ABRÃO, J. L. F. A construção histórica do Autismo. **Brazilian Journal of Health Review**, v. 6, n. 2, p. 5260–527, 2023. Disponível em: <https://ojs.brazilianjournals.com.br/ojs/index.php/BJHR/article/view/58018>. Acesso em: 02 out. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, DF: MEC/SEESP, 2008. Disponível em: <https://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/politica.pdf>. Acesso em: 15 out. 2025.

BRASIL. **Decreto n. 7611, 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, 17 nov. 2011. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Atos2011-2014/2011/Decreto/D7611.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Atos2011-2014/2011/Decreto/D7611.htm). Acesso em: 22 out. 2025.

BRASIL. **Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012**. Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista. Brasília, DF, 2012. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2012/lei/12764.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/12764.htm). Acesso em: 17 set. 2025.

CAPELLINI, V. L. M. F.; ZERBATO, A. P. **O que é Ensino Colaborativo?** São Paulo: Edicon, 2019.

COSTA, Lorinisa Knaak da. **Encontrando - um canal colaborativo: Inclusão, autismo, histórias e matemáticas**. 2022. 142f. Dissertação (Mestrado em Docência para a Educação Básica) - Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Faculdade de Ciências, Campus de Bauru, 2022.

FANTACINI, R. A. F.; DIAS, T. R. S. Professores do Atendimento Educacional Especializado e a Organização do Ensino para o Aluno com Deficiência Intelectual. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 21, n. 1, p. 57–74, 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbee/a/XSp5WxWt4q5rFG9Jpc9VV4g/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 18 out. 2025.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

MARTINS, M. F. A.; ACOSTA, P. C.; MACHADO, G. A parceria entre escola e família de crianças com transtorno do espectro do autismo. **Cadernos de Pesquisa em Educação**, n. 43, p. 59-71, 2016. Disponível em: <https://periodicos.ufes.br/educacao/article/view/14308/10062>. Acesso em: 10 out. 2025.



MINAYO, M. C. de S. **O desafio do conhecimento**: pesquisa qualitativa em saúde. 14ª edição. São Paulo: Hucitec Editora, 2014.

SALVINI, R. R. *et al.* Avaliação do impacto do atendimento educacional especializado (AEE) sobre a defasagem escolar dos alunos da educação especial. **Estudos Econômicos (São Paulo)**, v. 49, n. 3, p. 539-568, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ee/a/cPK5nWbDbfvn33T6tnqYYnh/?lang=pt>. Acesso em: 15 out. 2025.

SANTIAGO, C. B. S.; BATISTA, G. S.; TEIXEIRA, R. A. G. A inclusão das crianças com transtorno do espectro autista na educação infantil da Rede Municipal de Educação de Goiânia. **Revista Polyphonia**, v. 34, n. 1, p. 107-117, 2023. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/sv/article/view/77903>. Acesso em: 29 out. 2025.

SANTOS, V.; ELIAS, N. C. Caracterização das matrículas dos alunos com transtorno do espectro do autismo por regiões brasileiras. **Revista Brasileira de Educação Especial**. v. 24, n. 4, p. 465-482, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbee/a/vvX7hvBZf4CHSzhNpJCWyJG/?format=html&lang=pt>. Acesso em: 29 out. 2025.

SANTOS, J. O. L. *et al.* O atendimento educacional especializado para os educandos com autismo na rede municipal de Manaus-AM. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 102, n. 260, p. 99-119, 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbeped/a/vJp3j4SQxWSkhXzt6WKz5nm/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 03 out. 2025.

SOUZA, A. C.; SILVA, G. H. G. Quando as barreiras são transpostas não existe impossível: as contribuições do uso de tecnologias digitais para o ensino e a aprendizagem de estudantes com transtorno do espectro autista. *In*: ORRÚ, S. E.; BOCCIOLESI, E. (Orgs.). **Educar para transformar o mundo**: inovação e diferença por uma educação de todos e para todos. Campinas: Librum, 2019. p. 297-323.

VIEIRA, S. C. A. Formação de professores e transtorno do espectro autista: saberes docentes necessários para práticas pedagógicas efetivas. *In*: GEORGE, F.; PINHO, K.R. (Orgs.). **Autismo**: Tecnologias e formação de professores para a escola pública. Palmas: i-Acadêmica, 2020. p. 60-74.

