

EXPRESSÃO DAS FUNÇÕES EXECUTIVAS E DA AUTONOMIA NA PRÁTICA PEDAGÓGICA DO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO/AEE

Márcia Gonçalves Nunes ¹
Jaciete Barbosa dos Santos ²

RESUMO

Trata-se de uma pesquisa de mestrado em andamento, junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade da Universidade do Estado da Bahia (PPGEduC/UNEB), realizado no Atendimento Educacional Especializado/AEE, em um Centro de Apoio Pedagógico. Objetiva analisar as estratégias pedagógicas destacadas por seis estudantes com deficiência intelectual, de diferentes níveis de escolarização e suas famílias. Estratégias pelas quais propiciaram a expressão das funções executivas - memória de trabalho, flexibilidade cognitiva, planejamento, organização, autorreflexão – como preditoras de aprendizagens e autonomia nas vivências escolares e cotidianas. Segundo a Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva/PNEEPEI, o AEE ganha relevância, em prol dos processos inclusivos, destacando-se como um serviço constitucional que propõe estratégias de apoio e acessibilidade na formação docente; de ações pedagógicas de complementação e/ou suplementação aos estudantes, no contra turno dos estudos na escola comum; na identificação das barreiras que interferem na aprendizagem; na construção de uma trajetória de autonomia dos estudantes na escola e fora dela, ao ser ofertado em todas as etapas e modalidades de educação. As articulações docentes AEE e escola comum, os diálogos com a família e, especialmente com os estudantes, ampliam a qualidade do fazer pedagógico, englobando abordagem individual e ênfase em rede cooperativa, laços que colaboraram no fortalecimento de uma cultura inclusiva. A pesquisa conecta três âmbitos em educação, voltados à realidade brasileira: educação e contemporaneidade; educação e inclusão e a contribuição das neurociências no campo educacional (Guerra, 2011; Dias e Malloy-Diniz, 2020). Fundamenta-se na Teoria Crítica Social (Adorno, 2023), na Teoria Histórico-Cultural (Vygotsky, 2020), entre outras autoras/es confluentes, destacando o sujeito social, da aprendizagem. Estudo de abordagem empírica, descritiva; pesquisa-ação, com característica participante. Coleta de dados através dos relatórios das/os estudantes no AEE, entrevista semiestruturada e a produção de um caderno das memórias de aprendizagens. Método de análise de conteúdo no trato dos resultados.

Palavras-chave: Práticas pedagógicas, Funções executivas, Autonomia, Atendimento Educacional Especializado, Sujeito da aprendizagem.

INTRODUÇÃO

Educar na diversidade é um dos grandes desafios da escola, enquanto um dos espaços sociais destinados à construção de aprendizados. Exigências éticas e políticas são

¹ Mestranda junto ao Programa de Pós-Graduação e Contemporaneidade da Universidade do Estado da Bahia – PPGEduC/UNEB, psi.marciannunes@gmail.com;

² Professora orientadora: pós-doutora pelo Instituto de Ciências Sociais da Universidade do Minho – ICS/Uminho, em Braga-Portugal, doutora em Educação e Contemporaneidade – PPGEduC/UNEB; docente permanente do PPGEduC/UNEB, jbsantos@uneb.br.



evocadas quanto à sua colaboração mais efetiva nos variados processos inclusivos como os relacionados às pessoas com deficiência, à condição social, ao gênero, à religião, etnia, à sexualidade. entre outras categorias, que clamam espaços de representatividade.

Nesse âmbito, a Educação visa acolher, criar as condições de acesso, permanência participação e aprendizagem no espaço escolar, a todos os estudantes, considerando as suas particularidades, coadunado com os princípios dos direitos humanos. Focalizando as pessoas com deficiência, diversas ações políticas internacionais respaldam os processos inclusivos das pessoas com deficiência, a exemplo de marcos como: a Declaração de Jomtien (1990) e a de Salamanca (1996), organizadas pela União das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura/UNESCO e a Convenção dos Direitos das Pessoas com Deficiência (2006), organizada pelas Nações Unidas/ONU.

No Brasil, conta-se com a Constituição Federal (1989); a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI, Brasil, 2008; 2023); a Lei 9.394/1996, de Diretrizes e Bases/LDB, capítulo V, regulamentando a Educação Especial; a Lei 12.764/2012, que instituiu a Política Nacional de Proteção aos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro do Autismo/TEA; a Lei 13.146, de 06 de julho de 2015, que estabelece o Estatuto da Pessoa com Deficiência. Outros documentos foram (e vêm sendo) produzidos posteriormente, regulamentando os sistemas de ensino entre outros aspectos legais no tocante à esta perspectiva educacional. Todos eles importantes, na dimensão política, mas não suficientes na totalidade da efetivação da causa, que implica na análise das dimensões culturais e práticas.

Segundo a PNEEPEI (Brasil, 2008; 2023) o Atendimento Educacional Especializado/AEE é um serviço constitucional que propõe estratégias de apoio à formação docente; e de ações pedagógicas de complementação e/ou suplementação aos estudantes, público-alvo da educação especial (pessoas com deficiência; transtornos globais do desenvolvimento³ (ênfase no autismo) e com altas habilidades e superdotação.

O AEE, em linhas gerais, busca identificar as barreiras que interferem na aprendizagem, como as comunicacionais, atitudinais, físicas, linguísticas, metodológicas, propiciando a construção de uma trajetória de autonomia aos estudantes, na escola e fora dela, ao ser ofertado, transversalmente, em todas as etapas e modalidades de ensino. Oferta-se no contraturno ao qual os estudantes estudam, de modo individual ou em pequenos grupos, realizando-se matrícula dupla para estes discentes, em salas de recursos

³ No Decreto 12.686, de 20.10.2025, assume-se como público alvo estudantes com transtorno do espectro do autismo/TEA e não há mais referência aos transtornos globais do desenvolvimento.



multifuncionais, na escola comum; nos Centros de Apoio Pedagógico Especializado público e outros espaços educacionais alinhados com as orientações da PNEEPEI (2008;2023).

O objeto de estudo são as práticas pedagógicas desenvolvidas no AEE, em um Centro de Apoio Pedagógico Especializado, da rede pública, localizado na cidade de Salvador-Bahia. São protagonistas principais os estudantes com deficiência intelectual e suas famílias. A avaliação pedagógica é a porta inicial dos trabalhos e de registro contínuo, atribuindo-se, neste contexto, ênfase às dimensões: linguagem/comunicação; raciocínio lógico matemático, expressões psicomotoras e as funções executivas. Esta última dimensão apresenta inserção inédita, de forma mais sistematizada no planejamento pedagógico do AEE, em um Centro de Apoio Pedagógico Especializado.

Lançando o olhar ao campo do sistema cognitivo (funções cognitivas e emocionais) – centraliza-se, pela vastidão temática, a importância evidenciada em diversos estudos, sobre as ações intencionais/planejadas, no aprimoramento das Funções Executivas/FE para a consolidação de aprendizados e o desenvolvimento da autonomia, em pessoas com desenvolvimento típico e atípico, na escolarização, vida acadêmica, carreira profissional; ao bem-estar e saúde. São ações de natureza preventiva, curricular escolar ou reabilitadora de estratégias cognitivas (Diamond, 2013; 2020; Cosenza e Guerra, 2011; Dias e Malloy-Diniz,2020).

As Funções Executivas referem-se a um conjunto complexo de habilidades essenciais diárias, que auxiliam a atentar, lembrar, planejar, organizar, flexibilizar, solucionar problemas, a pensar sobre o pensar, ao pensar sobre as próprias ações e motivações. Seu desenvolvimento se dá ao longo do ciclo de vida, estando mais maturadas no início da fase adulta, o que sinaliza a importância da sua promoção cuidadosa e planejada nesta ampla janela temporal.

A partir dessas considerações e ao revisitar prática docente, a pesquisa problematiza: como as práticas pedagógicas têm colaborado (ou não) na expressão das funções executivas e da autonomia de estudantes com deficiência intelectual, a partir do AEE?

Firmam-se nesta busca como objetivo geral dessa pesquisa: analisar as práticas pedagógicas experienciadas pelos estudantes com deficiência intelectual, a partir do AEE, visando a expressão das funções executivas e da autonomia. Ademais, pretende-se neste estudo: identificar os marcos históricos, legais e estabelecer desafios contemporâneos sobre a educação, inclusão e acessibilidade; conceituar as Funções Executivas e a



Autonomia estabelecendo relações com algumas teorias da aprendizagem; caracterizar o perfil dos estudantes da pesquisa; identificar as práticas pedagógicas que colaboraram na expressão das Funções Executivas e da autonomia, refletindo sobre sua repercussão no processo formativo do AEE.

Quando os estudantes chegam ao AEE pode-se observar, mais apuradamente, suas potencialidades e barreiras de aprendizagem, através de uma diversidade de estratégias pedagógicas, que seguem as orientações da Resolução CNE/CEB 4/2009 e o Decreto no. 7611/2011 (revogado em 20/10/2025, pelo decreto 12.686/2025).

O censo escolar indica crescimento de 17,25% das matrículas dos estudantes da educação especial na perspectiva inclusiva, entre os anos de 2023 e 2024 (BRASIL, 2024), o que implica, entre outros elementos nesta pauta, direcionar atenção à qualidade das propostas pedagógicas planejadas, a fim de melhor contemplar as necessidades educacionais que vão se apresentando na escola comum e àqueles estudantes com indicação para o serviço do AEE.

No contexto educacional da pesquisa busca-se visualizar o estudante, suas condições de expressão da autonomia e as habilidades executivas preditoras de aprendizados, dentro do quadro de recursos intelectuais que lhe é disponível, contribuindo para sua formação enquanto sujeito histórico-social e aprendente. Propiciam-se espaços de acessibilidades aos meios escolar, social e laboral, assim como fortalecer rede colaborativa na articulação professor/a AEE e da sala comum, família e outros profissionais, caso seja necessário.

METODOLOGIA

Trata-se de uma pesquisa ação, descritiva, de caráter qualitativo, com característica participante (Gil, 2012; Brandão e Borges, 2007). Seis estudantes com deficiência intelectual, entre 13 à 24 anos de idade, integrantes de diferentes níveis de ensino - Fundamental I, Fundamental II, Ensino Médio e Superior, com experiência mínima de três anos no AEE, no Centro de Apoio Pedagógico Especializado, são protagonistas e seus respectivos familiares convidadas à participação, totalizando 12 sujeitos. Coleta de dados, com aprovação do comitê de ética realizada, materializada através: 1ª etapa – acesso ao relatório pedagógico do/a estudante para caracterizar o perfil; 2ª etapa, entrevista semiestruturada (estudantes e familiares) e 3ª etapa, produção de



caderno de memória de aprendizagem pelo/a estudante, a serem apresentados através do método de análise de conteúdo (Bardin, 2011).

Para a fundamentação teórica refletida a seguir, buscou-se no levantamento bibliográfico, produções disponíveis à consulta em livros, artigos, teses e dissertações, no intervalo temporal de 2014 - 2024, identificando-se neste universo, estudos relevantes à problematização encaminhada, com escolares no Brasil. Nas plataformas digitais CAPES, Scielo e Biblioteca Virtual, foram utilizados os marcadores “deficiência intelectual”, “educação inclusiva”, “autonomia”, “funções executivas”, “práticas pedagógicas” e “AEE”, para melhor apreensão, compreensão e embasamento à temática abordada.

REFERENCIAL TEÓRICO

Valores inclusivos e de acessibilidade comungam com o ideal de equidade social em espaços democráticos, ambientes que volta e meia sofrem abalos políticos, a exemplos recentes no cenário mundial, de divisão discursiva polarizante; de pauperização da vida econômica, que atingem os direitos trabalhistas; no emergente fenômeno negacionista; e, no Brasil, no campo educacional, ameaça de segregação institucional em tentativa de instituir nova Política Nacional de Educação Especial, sem realização de debates.

Medida governamental fora anunciada em 2018 sobre o retorno das classes e escolas especiais, projeto que não progrediu, pela finalização da gestão presidencial da época. Em setembro de 2020 se materializou no Decreto 10.502, através de múltiplos interesses, revogado em janeiro de 2023, pelo Decreto 11.370, através da mobilização da sociedade civil (Piccolo, 2023).

Esse movimento ocorre em meio às inquietudes, as dúvidas e o cansaço docente, que sinalizam desvalorização profissional, observadas empiricamente no cotidiano escolar; à chegada crescente de estudantes que compõem o público da educação especial (BRASIL, 2024), junto aos questionamentos quanto à aplicabilidade legal, as condições estruturais de apoio técnico e recursos na implementação contínua da concepção inclusiva.

Trata-se de elementos que compõem campo de tensões, em atualidade social turbulenta, fragmentária, assentadas em ideias globalizantes, imersas em uma lógica econômica consumista que tende a transformar as produções culturais em mercadoria, em um negócio (Bauman, 2022; Adorno, 2023). Fazendo-se, em contrapartida, necessário abrir espaços de diálogos diante das problematizações, denunciar as fendas identificadas,



anunciar e construir, gradualmente, as possibilidades de mudança (Freire, 1997).
Exercício complexo e desafiador!

A pesquisa conecta três âmbitos teóricos em educação voltados à realidade brasileira, perpassando as dimensões histórico-cultural, política e prática. Estes âmbitos englobam: a educação e a contemporaneidade; a educação inclusiva e acessibilidade; e a algumas contribuições das neurociências no campo educacional, focalizando a neuroplasticidade e as funções executivas. A centralidade é o sujeito histórico-social e aprendente, com deficiência intelectual e suas experiências no AEE, com vistas ao desenvolvimento gradual de emancipação do sujeito.

A Teoria Histórico-cultural, elaborada por Lev Vygotsky e colaboradores, em linhas gerais, entra em cena, partindo-se da ideia de que o desenvolvimento cognitivo é uma experiência social que se converte em funções mentais. Esta conversão se dá mediada pela linguagem, na interação entre as pessoas, e na ação própria dos sujeitos, esta, de ordem psicológica, tem internalizado os processos culturais e históricos, assim como o uso de instrumentos e signos (Vygotsky, 2020).

A teoria abarca duas linhas de desenvolvimento, a biológica e a histórico-cultural, tendo como base ferramentas psicológicas que resultam em mudanças comportamentais. Os aspectos biológicos propostos por Vygotsky foram aprofundados por Alexander Luria (1981), seu colaborador, que os teorizou do ponto de vista neuropsicológico e foram ampliadas com o passar do tempo, no campo das Neurociências.

Descobertas neurocientíficas divulgadas a partir dos anos de 1990 sobre a plasticidade cerebral, têm repercutido com divulgação de conquistas no campo acadêmico nas áreas da Saúde e da Educação. Entre suas promessas e desafios, as Neurociências chegam à Educação, como alertam Cosenza e Guerra (2011), podendo auxiliar na compreensão dos processos que envolvem o ensino e aprendizagem, instigando a aprender como se aprende.

Há uma diversidade conceitual entre os estudiosos sobre as Funções Executivas/FE, chegando a mais de trinta modelos teóricos, como salientam Dias e Malloy-Diniz, 2020. Nota-se em comum entre eles o entendimento de que as FE é um processo cognitivo complexo, que inclui cognição e emoção, requerido sempre quando o sujeito se engaja em situações novas, em esquemas não automatizados. De natureza multidimensional, são habilidades aprendidas desde se organizar para sair de casa, escrever, uma dissertação, escolher uma profissão, entre outras. Desenvolvem-se da



infância à juventude, prosseguindo sem rebaixamento ou disfuncionalidade, pode promover novos esquemas mentais e tarefas mais complexas podem ser realizadas.

Elege-se na pesquisa o modelo de FE apresentado por Adele Diamond (2013), por ser mais comumente mencionado nacionalmente, chamando atenção às funções executivas básicas: memória de trabalho (diz respeito a capacidade de manter e aplicar informações verbais ou visuoespaciais por um curto período de tempo – envolve raciocínio, compreensão, resolução de problemas e aprendizados); controle inibitório (a capacidade de pensar antes da ação, de inibir deliberadamente, distrações, respostas automáticas acentuada, através de comportamento e reações mais apropriadas ou desejadas às situações, quando necessário) e flexibilidade cognitiva (habilidade de alternar o foco atencional entre tarefas, flexibilizar perspectivas espaciais ou interpessoais, pensamentos, diante de novas circunstâncias).

De maneira embasada, pode-se aproveitar esses estudos, evitando-se cair nas armadilhas do modismo e do reducionismo biológico. Soares (2015) alerta que a estrutura fundamental que permite a aprendizagem é a cognitiva, “entretanto, para que ela funcione, faz-se imprescindível uma outra estrutura, a simbólica, em conformidade com a qual o sujeito é constituído” (Soares, 2015, p.104).

Quanto ao uso do termo “Deficiência Intelectual (DI)”, vale ressaltar que é uma

expressão em evolução que representa a revisão conceitual de enfrentamento à repetição do preconceito e da discriminação, por meio de segregação ou marginalização, conforme apontam estudos da da *Asociación Americana de Discapacidades Intelectuales y del Desarrollo (AAIDD, 2002)*, responsável pelo reconhecimento e validação dessa nomenclatura, em substituição a expressões como retardo mental, deficiência mental, entre outras terminologias existentes que subestimaram as possibilidades de desenvolvimento da pessoas com deficiência intelectual (Crochík, *et al*, 2024, p.459).

Em sala de aula, a identificação de pessoas com deficiência intelectual, em linhas gerais, não é perceptível em características físicas, como acontece nas demais deficiências. Salvo em casos de síndromes, com comprometimento intelectual, como ocorre com a Síndrome de Down. Os estudantes com deficiência intelectual

[...] apresentam um ritmo de aprendizagem mais lento do que seus colegas da mesma faixa etária, [...] podem ainda ter maior dificuldade para a formação de conceitos e memorização [...] podem também experimentar problemas para se adaptar a novas situações, bem como expressar e/ou controlar suas emoções.



Atrasos no desenvolvimento psicomotor, da percepção sensorial, linguagem e comunicação são muito comuns (Glat, 2007, p. 81).

Esses estudantes são mais facilmente rotulados, com diferentes adjetivações pejorativas, tornando-se vulneráveis às situações diversas de opressão e violência (Crochick *et al.*, 2024). No entanto, cabe lembrar que esses estudantes, sendo respeitados em seu ritmo de aprendizagem e contando com ações de ensino adequadas, aprendem.

Apreende-se na pesquisa visão biopsicosocial sobre a deficiência⁴, destacando as reflexões sobre o modelo social. Diniz (2023) ressalta que a deficiência é um conceito complexo que reconhece o corpo com lesão, mas também denuncia uma estrutura social opressora

Há quem diga que a deficiência é um enigma que se experimenta, mas pouco se compreende. Esse caráter enigmático é resultado do processo histórico de a opressão e apartação social dos deficientes, uma vez que a deficiência foi confinada à esfera doméstica e privada das pessoas. Nesse contexto de silêncio, o que o modelo social promoveu foi a compreensão da deficiência como uma expressão da diversidade humana, um argumento poderoso para desconstruir uma das formas mais brutais de opressão já instituídas – o desprezo pelo corpo deficiente (Diniz, 2023, p 71 e 72).

Integram esse debate identitário os fenômenos do capacitismo, do racismo, sexismo, idadeísmo, classismo, homofobia, transfobia, entre outras manifestações discriminatórias e preconceituosas.

Na Teoria Crítica da Sociedade (TCS), com destaque para Adorno (1995, 2023) encontram-se elementos para a compreensão da dinâmica da sociedade contemporânea e a proposta de uma educação emancipatória e autônoma iniciada na infância. Para Adorno, a emancipação é a formação para a autonomia, na qual o sujeito se supera através da experiência e a reflexão como ser social. Para tal, devem ser criadas situações experienciais de planejamento nas quais o sujeito possa atuar de forma independente, sabendo-se interdependente. A autonomia exige criação de senso de responsabilidade pelo que se pensa, sente e faz, consigo e com a coletividade.

Uma educação voltada para o desenvolvimento de valores humanos, desde a primeira infância, depende, consubstancialmente, da efetivação de uma política educacional coletiva assumida, concomitantemente, pelo indivíduo e a sociedade. Para Adorno (1995, p. 151), “pensar é o mesmo que fazer experiências intelectuais. Nesta

⁴ Referenciando-se na Lei Brasileira de Inclusão, nº 13.146/2015, artigo 2º.



medida e nos termos que procuramos expor, a educação para a experiência é idêntica à educação para emancipação”.

Com base nessa análise, é possível inferir que a rota com maiores possibilidades de nos conduzir ao enfrentamento/combate dos preconceitos passa, necessariamente, pela experiência, isto é, pela possibilidade de pensar propiciada por meio de uma educação voltada à emancipação. Do contrário, impossibilitados de fazer experiências, ficamos impedidos de desenvolver uma consciência crítica, de pensar de forma dialética em relação à realidade, em relação aos outros e em relação a nós mesmos.

Para Adorno (2023) a verdadeira formação deve se pautar na autorreflexão e na experiência, sem as quais toda e qualquer proposta de inclusão e acessibilidade educacional, especialmente no contexto contemporâneo, corre o risco de ser abortada desde o seu nascedouro, visto que a negação de valores humanos e/ou “inclusivos” resulta, basicamente, de uma formação precária, marcada pela ausência da experiência e da autorreflexão que contribuem para a proliferação do preconceito e da discriminação social.

Considerando esse arcabouço, o AEE enquanto um serviço constitucional, um espaço educativo que, embasado com qualidade formativa, assume relevância aos sujeitos da aprendizagem a ele encaminhado, abrindo possibilidades de vivenciar experiências emancipatórias, assim como, contribui para o fortalecimento de uma cultura de inclusão.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A instituição à qual a pesquisa se desenvolve centraliza práticas pedagógicas no AEE. Todas/os professoras/es lotados realizam o atendimento e estão também distribuídos nos núcleos⁵, com a finalidade do Centro atender as diretrizes deste serviço. Adota como ações: 1) Acolhimento e avaliação inicial; 2) Elaboração do Plano de Desenvolvimento Individual/PDI (no qual são registrados os aspectos observados da avaliação - potencialidades e barreiras de aprendizagem; os temas de interesse dos estudantes; o planejamento e registros sistemáticos do AEE); 3) Produção de material pedagógico; 4) Articulação Pedagógica (com a família, a escola comum à qual os estudantes estão matriculados; e, processos formativos direcionados à rede de ensino; 5)

⁵ Núcleo de Avaliação inicial; Núcleo de Acompanhamento, Formação e Pesquisa; Núcleo de Atenção às Famílias.

Plano de Ação Geral, produção de projetos que envolvam todos os estudantes e docentes do Centro.

Destacam-se, parcialmente da pesquisa, as práticas pedagógicas favorecedoras da expressão das funções executivas e da autonomia: 1) conversas e problematizações advindas dos diálogos; 2) dinâmicas que envolvem atividades individuais e coletivas (duplas e trios); 3) propostas que auxiliaram na aquisição ou avanço na leitura e escrita (como jogos para consciência fonológica – Trio de rimas; Memória com rimas; Complete com vogais; Jogos Era uma vez e Gerador de histórias; Livros específicos, com gradação de dificuldades leitora); 4) outro jogos, que incentivaram o raciocínio e criação de estratégias (como UNO, BLINK, Jogo do troca monetário, Ginástica da memória); 5) Mediações (professora e estudantes; estudantes e estudantes; estudante e família; professora e família); 6) mediadores externos – fazendo o uso de “objetos, figuras/imagens, acessórios externos que auxiliam nos processos mentais e comportamentais” (Dias e Seabra, 2016, p. 16), como a produção de lista e consulta de tabelas diversas.

Os jogos, prática mais citada entre os estudantes, são recursos que se destinam a muitas finalidades como integrar, divertir, brincar, pensar, confrontar, concentrar, agir estrategicamente, criar e aprender. A literatura é bem ampla tratando deste assunto, assim como as suas modalidades e implicações pedagógicas, direcionamento para diferentes faixas etárias, às quais colaboraram no planejamento ao ampliar, gradualmente, a complexidade dos desafios, atentando às necessidades educacionais em pauta, como reflete-se com Rodrigues (2024).

No breve conjunto parcial elencado, as práticas pedagógicas têm revelado ações impulsionadoras da aquisição e aprimoramento da leitura e escrita, da organização para o estudo, a promoção da memória de trabalho, ações de autorregulação e exercício de flexibilidade cognitiva, adotadas, gradativamente, como práticas sociais cotidianas.

O repertório da prática pedagógica será ampliado, agregando todas as etapas da pesquisa, seguida de categorização na perspectiva da técnica/método da análise do conteúdo, a fim de realizar discussão mais aprofundada.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação inclusiva e acessibilidade de estudantes com deficiência é um marco, um desafio, uma busca por ações políticas, sociais, culturais que propõe, pautada em



parâmetros legais, o acesso, a permanência, a aprendizagem, a formação cidadã dessas pessoas, em contexto escolar regular de ensino.

Para a sua realização toda a sociedade precisa voltar-se a este propósito e a escola, espaço institucional legitimado a esta viabilização, manter esforço contínuo de revisitação de seu papel, dos seus limites e potenciais de concretização, envoltas de um porvir, o que implica em fortalecimento de práticas pedagógicas efetivas, produtoras de sentido, estabelecendo abertura crítica às mudanças.

No campo institucional a formação e suporte docente devem ser cuidados permanentes. Conhecer o estudante, abrir espaço para suas narrativas, atentar às suas especificidades são estratégias iniciais de aproximação e planejamento. Neste sentido, a avaliação pedagógica ganha relevância inicial e processual; é a porta de entrada que requer fundamentação qualificada e atualizada.

O AEE, um serviço que se realiza em um tempo-espaço mais particularizado de ações direta com os estudantes, família, escola comum e outros profissionais, necessita de registros sistematizados, debatidos e compartilhados em novas pesquisas. Assim como, dada a importância do desenvolvimento das FE e da autonomia, como habilidades para a vida, considerá-las no planejar intencional e contínuo das práticas pedagógicas, a partir da infância. Não se trata de “desafios específicos dos indivíduos com transtornos graves; valem para todos [...] é um eixo fundamental do amadurecimento cognitivo, emocional e social” (Macedo; Bresan, 2016, p.29), no qual o público da educação especial poderá ser beneficiado no seu processo de aprendizagem.

REFERÊNCIAS

ADORNO, Theodor. **Sobre o sujeito e objeto. Palavras e sinais.** Petrópolis:Vozes, 1995, p.151.

_____. **Educação e Emancipação.** Tradução Wolfgang Leo Maar, 6ª edição revista. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2023.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo.** 1ª edição atualizada. Coimbra, Portugal: Editora Edições 70, 2015.

BAUMAN, Zygmunt. **A cultura no mundo líquido moderno.** 1ª edição. Rio de Janeiro: Zahar, 2022

BRANDÃO, Carlos; BORGES, Maristela Correa. A pesquisa participante: um momento da educação popular. Universidade Federal de Uberlândia. **Revista Educação Popular.** V.6, n1, 2007.



BRASIL, Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva. SEESP/MEC. **Atendimento Educacional Especializado/AEE**. SEESP/MEC. Fundação FEAC. Mobilização para autonomia, 2008 e 2023.

BRASIL, Senado Federal. **O livro da profecia: o Brasil no terceiro milênio**. FREIRE, Paulo. Denúncia, anúncio, profecia, utopia e sonho. Brasília, Coleção Senado, v. 1. 1997.

BRASIL, INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA/INEP. **Matrícula da educação especial por tipo de deficiência 2023/2024**. Brasília: Inep, 2024.

CONSENZA, Ramon; GUERRA, Leonor B. **Neurociência e Educação. Como o cérebro aprende**. Porto Alegre: ARTMED, 2011.

CROCHICK, José Leon *att all*. Violência contra pessoas com deficiência intelectual no norte de Portugal. **Psicologia Argumento**, 2024. jul/set,42(117), p. 446-468.

DIAMOND, Adele. *Executive Functions*. **Annu Ver Psychol**; 64:135-168. Doi 10.1146/annurev-psych-113011-143750,2013. *University of British Columbia and BC Children's Hospital*, Vancouver, Canadá. 2013.

DIAS, Natália Martins; SEABRA, Alessandra Gotuzo. **PIAFEX: Programa de intervenção em autorregulação e funções executivas**. São Paulo: Book Toy, 2016.

DINIZ, Débora. **O que é deficiência**. Coleção Primeiros Passos. 4ª reimpressão. São Paulo: Brasiliense, 2023.

DIAS, Natália Martins; MALLOY-DINIZ, Leandro. **Funções Executivas. Modelos e aplicações**. São Paulo: Pearson, 2020.

GIL, Antônio. **Como elaborar Projetos de Pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2012.

GLAT, Rosana (org.). **Educação Inclusiva: Cultura e cotidiano escolar. Questões atuais em educação especial**. Rio de Janeiro: Ed. 7Letras, 2008, p.81.

LURIA, A. R. **Fundamentos de Neuropsicologia**. São Paulo: EDUSP, 1981.

MACEDO, Lino de; BRESSAN, Rodrigo Affonseca. Desafios da Aprendizagem. Como as neurociências podem ajudar pais e professores. Campinas: Papirus & Mares, 2016.

PICCOLO, Gustavo Martins. Por que devemos abandonar a ideia de educação inclusiva. **Educação e Sociedade**. Campinas, v.44,2023.

RODRIGUES, Patrícia Maltez. **Funções executivas e aprendizagem: o uso dos jogos no desenvolvimento das funções executivas**. Edição Revisada e atualizada. Salvador: Sanar, 2024.

SOARES, Jacy Célia da França. **Psicopedagogia e psicanálise: puxando os fios de uma trama singular em torno do sujeito da aprendizagem**. Salvador: EDUFBA, 2015.

VYGOTSKY, Lev Semionovitch. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 2020.

