

DESAFIOS DO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO PARA INCLUSÃO DE ESTUDANTES COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS EM ESCOLAS DE TEMPO INTEGRAL NO MUNICÍPIO DE AREIA BRANCA-RN

CHALLENGES OF THE SPECIALIZED EDUCATIONAL ASSISTANCE FOR THE INCLUSION OF STUDENTS WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS IN FULL-TIME SCHOOLS IN AREIA BRANCA-RN-BRAZIL.

Naibe Cristina de Figueiredo *
Francielle Gurgel de Castro Alves**

RESUMO

Este estudo investigou a oferta do Atendimento Educacional Especializado (AEE) em escolas de tempo integral do ensino fundamental II no município de Areia Branca-RN. Objetivou-se analisar os desafios para a efetiva inclusão de estudantes com Necessidades Educacionais Especiais (NEE). A pesquisa adotou abordagem qualitativa, de caráter descritivo e exploratório, utilizando-se questionário semiestruturado aplicado com 18 profissionais, incluindo gestores, professor de educação especial e professores de AEE. Os resultados evidenciaram que, embora 77,8% das escolas funcionem em tempo integral, 61,1% não dispõem de sala de recursos multifuncionais para o AEE, e em 72,2% não há atendimento especializado regular. Além disso, 77,8% dos respondentes apontaram a carência de recursos pedagógicos e tecnológicos adaptados, enquanto 50% destacaram a insuficiência de formação continuada em educação inclusiva. A análise indica que a ampliação do tempo de permanência do estudante na escola não assegura por si só a inclusão, sendo essencial a prática de metodologias inclusiva, recursos acessíveis e planejamento coletivo entre os docentes. Portanto, conclui-se que a consolidação da inclusão escolar em tempo integral demanda de investimentos em infraestrutura, capacitação dos professores e fortalecimento do AEE como parte essencial da proposta Pedagógica.

Palavras-chave: Atendimento Educacional Especializado. Escola de Tempo Integral. Educação Inclusiva.

ABSTRACT

This study investigated the provision of Specialized Educational Assistance (Atendimento Educacional Especializado – AEE) in full-time lower secondary schools (ensino fundamental II) in the municipality of Areia Branca-RN, Brazil. The objective was to analyze the challenges for the effective inclusion of students with Special Educational Needs (SEN). The research adopted a qualitative, descriptive, and exploratory approach, using a semi-structured questionnaire administered to 18 professionals, including school administrators, special education teachers, and AEE teachers. The results revealed that although 77.8% of the schools operate on a full-time schedule, 61.1% lack multifunctional resource rooms for AEE, and 72.2% do not provide regular specialized assistance. Additionally, 77.8% of respondents pointed to a shortage of adapted pedagogical and technological resources, while 50% highlighted insufficient continuing training in inclusive education. The analysis indicates that merely extending students' time in school does not, by itself, ensure inclusion. Instead, the implementation of inclusive methodologies, accessible resources, and collaborative planning among teachers is essential. Therefore, it is concluded that consolidating inclusive education in full-time schools requires: investments in adapted infrastructure, teacher training programs, and the integration of AEE into the school's pedagogical framework. These measures are crucial to translating legal guidelines into concrete practices that ensure access, retention, and meaningful learning for all students.

Keywords: Specialized Educational Assistance; Full-Time School; Inclusive Education.

1. INTRODUÇÃO

A educação inclusiva é um processo histórico-social marcado por profundas transformações no entendimento e no tratamento das pessoas com deficiência. Em séculos passados, quando nasciam crianças cegas, surdas ou com algum tipo de deficiência, eram abandonadas por sua família ou escondidas por toda sua vida, pois as pessoas não sabiam como agir. Já nos séculos XVI ao XIX, a sociedade matava essas crianças por considerá-las subumanas, ou eram tratados como doentes, internados em manicômio ou hospitais. No Brasil, a trajetória da educação inclusiva ganhou contornos mais definidos a partir da segunda metade do século XX, com iniciativas oficiais entre as décadas de 1950 e 1960, a partir de um destaque significativo nas políticas públicas de educação, com o oferecimento dos cursos de formação para professores e incentivo a pesquisas científicas que demonstrassem o desenvolvimento dos alunos com necessidades especiais quando incluídos em salas de aula regulares. Contudo, sua consolidação e a garantia de direito de educação pelos discentes foi definida com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, 1996), seguida da Constituição Federal (CF, 1988), Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA, 1990), o Plano Nacional de Educação (PNE, 2014) e outros dispositivos legais que reforçam o direito ao acesso pleno ao ensino regular

Na atualidade, a educação inclusiva abrange diversas particularidades destes alunos, a partir de políticas públicas governamentais que visam à equidade educacional, com o decreto 7.611/2011 que reforça a inclusão no ensino regular com apoio de professores AEE, assegurando recursos para formação continuada e aquisição de materiais pedagógicos, garantindo as pessoas com deficiência o acesso ao sistema regular de ensino. Apesar deste decreto está parcialmente revogado pelo Decreto 10.502/2020 é um marco na inclusão educacional destes discentes.

A partir da CF/88, “É dever do Estado com a Educação a garantia de atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino”. (CF, 1988-art. 208), garantindo assim o atendimento educacional especializado (AEE) abrangendo suporte específico em recursos pedagógicos, tecnologias assistidas e profissionais especializados para estudantes com deficiência. Portanto, todos têm direito a frequentar o sistema regular de ensino, com a nova proposta do governo federal de escola em tempo integral, trazendo benefícios significativos para estudantes com AEE desde que acompanhada de estrutura adequada e práticas pedagógicas inclusivas. Dentre as vantagens deste modelo de ensino, a socialização e inclusão social, favorecendo vínculos com colegas e desmistificando estigmas de alunos regulares ou com outras especificidades. A redução da evasão e o aumento

do desempenho escolar nos alunos dessas escolas é comprovado, uma vez que há maior tempo de interação entre alunos e a equipe pedagógica, permitindo monitorar progressos e dificuldades com mais eficiência.

No estado do Rio Grande do Norte, a normativa que regula a Educação Especial Inclusiva e o Atendimento Educacional Especializado (AEE) está estabelecida através da portaria SEI nº 4522/2024, a qual determina diretrizes específicas para essa modalidade no âmbito da Educação Básica das escolas públicas estaduais. Essa regulamentação fortalece o direito dos estudantes que público-alvo da Educação Especial, incluindo pessoas com deficiências, transtornos funcionais específicos, transtorno do espectro autista e altas habilidades/superdotação a ter acesso, permanecer e aprender em turmas regulares, contando com o suporte de serviços especializados. Além disso, garante a estruturação do currículo, a adaptação do Projeto Político Pedagógico e a disponibilização de recursos acessíveis e profissionais capacitados, promovendo um processo educativo justo e inclusivo. Nesse contexto, o RN reafirma seu compromisso com uma escola que seja democrática, reconhecendo a diversidade como um valor fundamental para a formação de cidadãos (Rio Grande do Norte, 2024)

A ampliação da jornada escolar proposta por políticas públicas como as de Anísio Teixeira (Cavaliere, 2010, p.250), implementada no município de Areia Branca/RN e em outros municípios do Estado, trouxe novas oportunidades educacionais, a partir de novas oportunidades de aprendizagem através das oficinas terapêuticas e projetos interdisciplinares, reduzindo a evasão escolar e a marginalização das Escolas públicas municipais e estaduais (Cavaliere, 2010). Na prática, em 2024, ocorreu a implantação das escolas de tempo integral na rede municipal e estadual de Areia Branca-RN, inicialmente com grande procura de pais de estudantes com NEE em matricular as crianças nas escolas de tempo integral, entretanto o projeto expôs lacunas no atendimento a estudantes com NEE, devido à precariedade da infraestrutura adequada destas unidades e da ausência do Atendimento Educacional Especializado (AEE), o que comprometeu a qualidade da inclusão.

Apesar dos desafios estruturais e pedagógicos enfrentados pelas escolas de tempo integral, a demanda é crescente por matrículas nessa modalidade, onde o município de Areia Branca matriculou mais de 70 estudantes com NEE nas três escolas integrais do município. Para as famílias, a inclusão destas crianças nas escolas com esta modalidade envolve também uma sobrecarga familiar, proporcionando aos pais conciliar os cuidados do filho com um trabalho, uma vez que confia que o ambiente acolhedor e supervisionado, além da oferta de serviços especializados que a família não pode oferecer por questões financeiras, como as

denominadas atividades diversificadas de ateliês, pinturas, teatros e Atividades Pedagógicas Educacional (APE) na rede Estadual; e oficinas de aprendizagem (dança, teatro) na rede municipal.

A hipótese desta pesquisa considera que a ausência ou ineficiência do Atendimento Educacional Especializado (AEE) nas escolas de tempo integral no município de Areia Branca-RN compromete o processo de inclusão, levando a práticas improvisadas pelos professores e à falta de suporte adequado aos alunos. Nesse sentido, as escolas desenvolvem estratégias adaptativas para minimizar a falta de estrutura e recursos pedagógicos, levando ao seguinte questionamento: Como está sendo realizada a inclusão de estudantes NEE nas escolas de tempo integral do ensino fundamental II em Areia Branca-RN, diante dos desafios estruturais, pedagógicos e da atuação do AEE?

Diante dessa realidade, objetiva-se analisar desafios e estratégias de implementação do atendimento educacional especializado (AEE) em escolas de tempo integral no município de Areia Branca-RN, mapeando a rotina das salas de aula de AEE existentes e práticas docentes adaptativas utilizadas por professores regulares na ausência do AEE, propondo diretrizes para consolidação de uma inclusão escola efetiva nestas escolas.

2. INCLUSÃO DE ESTUDANTES COM NEE NO ENSINO FUNDAMENTAL

O Atendimento Educacional Especializado (AEE) é uma modalidade de ensino que percorre todos os níveis, graus e etapas do percurso escolar, e tem como principal objetivo identificar as necessidades e adaptações referentes as limitações do estudante com deficiência, elaborar plano de atendimento individualizado, produzir ou indicar matérias e recursos didáticos que garantam a acessibilidade aos conteúdos curriculares de acordo com a particularidade de cada aluno NEE da rede pública de ensino (Carneiro, 2023, p. 219).

A educação inclusiva inicia antes da matrícula do estudante NEE em sala de aula regular, mas no planejamento de adaptações nas estruturas físicas, e adaptações pedagógicas que facilitem seu aprendizado, para que o estudante possa desenvolver suas potencialidades e garantir sua integração dentro e fora do ambiente escolar. Ao docente que irá acompanhá-lo no âmbito escolar, é fundamental que o docente, regular ou AEE, tenha acesso a formação continuada em práticas pedagógicas inerentes a esse grupo estudantil, impulsionando fortemente a construção de uma escola para todos.

De acordo com o inciso I do Art. 205 da Constituição Federal o ensino deve ser ministrado com base nos princípios de “igualdade de condições para o acesso e permanência na

escola”, por sua vez, o inciso III do Art. 208 estabelece que “o dever do Estado em relação a educação inclui a garantia de atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede pública de ensino” (BRASIL, 1988). Portanto, essa normativa demonstra o compromisso do País com a equidade educacional, garantido o acesso, a participação, a permanência e a aprendizagem dos estudantes com NEE.

A Declaração de Salamanca (1994) orienta para o princípio da inclusão, representando um marco para os direitos da pessoa com deficiência, reafirmando o direito a espaços educacionais inclusivos onde todos possam aprender em escolas regulares, tendo acesso a uma educação de qualidade independente de suas habilidades ou dificuldades orientando. (BEDAQUE, 2015, p.16). No Brasil os documentos internacionais voltados para política de inclusão refletiram na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, lei esta que apresenta a inclusão como princípio e educação especial como modalidade de ensino perpassa toda a educação básica, dando destaque à inclusão escolar e ao atendimento educacional especializado, para ser oferecido preferencialmente na rede regular de ensino (BRASIL, 1996, art.58). Assim, a escola deve se organizar para atender à diversidade de forma plena e eficaz.

Nessa Perspectiva, o Plano Nacional de Educação (PNE), instituído pela Lei nº 13.005/2014, reforça o compromisso com a inclusão escolar ao estabelecer metas e estratégias com a finalidade de garantir o acesso, a permanência, participação e aprendizagem de todos os estudantes, especialmente aqueles que tem deficiência. Dentro do PNE, a meta 4 (PNE, 2014) prevê a universalização do atendimento escolar para a população dos 4 a 17 anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado (AEE), preferencialmente na rede regular de ensino, com oferta de sala de recursos multifuncionais. Diante destas regulamentações, é visível a importância das legislações brasileiras educação inclusiva e aos direitos dos estudantes NEE, responsabilizando o Estado e as instituições escolares públicas e privada na adequação das condições de acessibilidade e de ensino para todos os estudantes do País.

2.1 A educação integral e os desafios da inclusão

A ideia de implementação a educação de tempo integral surgiu a partir século XXI, primeiramente com a criação do programa Mais Educação, portaria interministerial nº 17/2007 e regulamentação pelo Decreto 7.083/10, instituindo a ampliação da carga horária diária em escolas públicas:

Art. 1º O programa Mais educação tem por finalidade contribuir para a melhoria da aprendizagem por meio da ampliação do tempo de permanência de crianças, adolescentes e jovens matriculados em escola pública, mediante oferta de educação básica em tempo integral. (BRASIL, 2010, p. 1).

Nesta mesma época, o educador Anísio Spínola Teixeira envolveu-se na concepção da educação integral no Brasil e educação pública, elaborando um projeto educacional voltado para crianças excluídas socialmente, projeto este que mais tarde tornou-se referência em educação integral no país. Outras experiências de sucesso no País, segundo PARO (1988B), CAVALIERE (2002), MAURÍCIO (2002) E CUNHA (2005), são, sem dúvida decorrentes da obra do professor Anísio Teixeira, que tinha uma concepção de escola voltada para a promoção de experiências significativas na área social e industrial (FERREIRA, 2007, p. 33).

A educação integral tem como foco dois aspectos fundamentais: o tempo e a formação integral do sujeito, e reforça em seus estudos que esses dois elementos não podem ser separados” (Gadotti, 2009, p. 33). Nesta perspectiva, o mesmo autor classifica-os em duas dimensões: qualitativa e quantitativa, afirmando que “as diversas experiências de educação integral têm em comum tanto uma dimensão quantitativa (mais tempo na escola e no seu entorno), quanto uma dimensão qualitativa (a formação integral do ser humano).

Nesse contexto, a educação integral apresenta-se como uma alternativa eficaz e significativa para reforçar ainda mais os princípios de inclusão no ambiente escolar, como definido na meta 6 do Plano Nacional de Educação: “Oferecer educação em tempo integral em, no mínimo, 50% das escolas públicas, de forma a atender, pelos menos, 25% dos alunos (as) da educação básica” (Brasil, 2014), trazendo como finalidade a expansão de matrículas no ensino integral e assim possibilitando oportunidade de socialização e de aprendizagem, amplamente respeitando múltiplas dimensões do desenvolvimento humano.

Ao considerar o tempo ampliado como uma ferramenta pedagógica e a formação integral como um eixo norteador, essa modalidade favorece a execução de ações inclusivas que atendem às necessidades específicas dos estudantes, especialmente aqueles que são público-alvo da educação especial. Essa conexão entre tempo, qualidade e inclusão está respaldada nas diretrizes do Plano Nacional de Educação, que define objetivos voltados para assegurar uma educação equitativa e de qualidade para todos.

2.2 O Atendimento Educacional Especializado e sua função

O Atendimento Educacional Especializado (AEE) identifica, elabora e organiza recursos pedagógicos e de acessibilidade minimizando barreiras educacionais e sociais para que

todos os estudantes com NEE possam participar ativamente dentro de suas limitações do ambiente escolar, dando-os autonomia diante da necessidade específica de cada educando.

Nessa visão, a sala de AEE não deve se limitar a conteúdos escolares, ao contrário deve fornecer ao estudante com deficiência condições necessárias para sua vida em sociedade. De acordo com o decreto nº 7611/11, o atendimento educacional especializado é compreendido como o conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos organizados institucional e continuamente, prestado das seguintes formas:

I - Complementar à formação dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, como apoio permanente e limitado no tempo e na frequência dos estudantes às salas de recursos multifuncionais; ou

II - Suplementar à formação de estudantes com altas habilidades ou superdotação.

§ 2º O atendimento educacional especializado deve integrar a proposta pedagógica da escola, envolver a participação da família para garantir pleno acesso e participação dos estudantes, atender às necessidades específicas das pessoas público-alvo da educação especial, e ser realizado em articulação com as demais políticas públicas. (BRASIL, 2011).

O Atendimento Educacional Especializado é acompanhado de instrumentos que possibilitem o desenvolvimento necessário para a construção do conhecimento e desenvolvimento global. Em todas as etapas e modalidade da educação básica, o AEE é organizado para apoiar o desenvolvimento dos estudantes, constituindo-se oferta obrigatória no sistema de ensino público. No entanto, deve ser realizado no contra turno da classe comum, para que não afete a aprendizagem na sala de aula, este atendimento deve ser realizado na própria instituição de ensino, ou centro especializado que realize esse serviço educacional (BRASIL, 2008, p.10).

3. METODOLOGIA

Este estudo possui uma abordagem qualitativa com aspectos quantitativos, de caráter descritivo e exploratório, pois busca compreender fenômenos sociais a partir da percepção dos sujeitos envolvidos, realizando a coleta de dados diretamente nas instituições através de formulário no “Google forms” contendo 16 questões com perguntas objetivas, considerando a existência do Atendimento Educacional Especializado (AEE) e o papel que este serviço desempenha nas práticas pedagógicas em escolas de tempo integral do ensino fundamental no município de Areia Branca-RN.

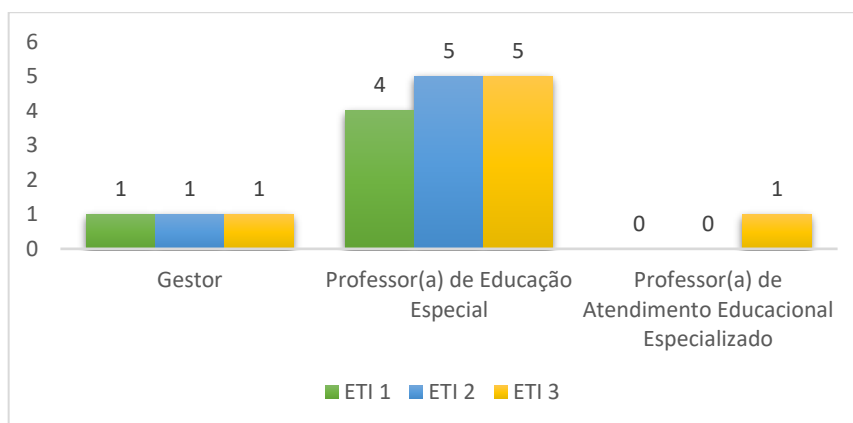
Os participantes são educadores envolvidos diretamente no processo de inclusão escolar: gestor; professor (a) de Atendimento Educacional Especializado e de Educação Especial de três instituições de ensino público localizado no município de Areia Branca-RN, que ofertam educação em tempo integral. Os nomes das Instituições foram substituídos com códigos ETI (Escola de Tempo Integral) para garantir o anonimato, sendo identificadas como ETI 1, ETI 2 e ETI 3, para preservar a identidade das instituições de ensino. A aplicação dos questionários ocorreu nos meses de julho e agosto de 2025, através do aplicativo “Google forms”, enviado na modalidade de mensagem “WhatsApp”, após autorização dos gestores das escolas assinatura de cada participante do termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLT).

4. RESULTADOS E DISCURSÕES

4.1 Perfil dos Participantes

O perfil dos profissionais que participaram da pesquisa, apresentados na Figura 1, incluindo “Gestor, professor (a) de Educação Especial e professor (a) de Atendimento Educacional Especializado (AEE) ”. Esse recorte busca identificar os diferentes papéis exercidos nas escolas e como cada função contribui na concretização da Educação Especial Inclusiva. Além disso os participantes especificaram “Em qual instituição desempenham suas funções? ”, que inclui ETI 1, ETI 2 e ETI 3, todas as escolas que fizeram parte da pesquisa funcionam com o ensino do 6º ao 9º ano do Fundamental II.

Figura 1: Perfil dos participantes entrevistados nas escolas de tempo integral do município de Areia Branca



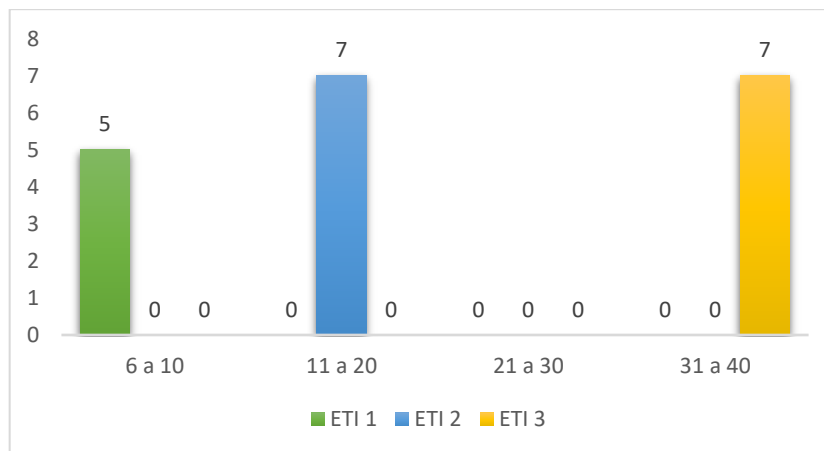
O estudo foi realizado com 18 profissionais, entre os quais estavam gestores (16,7%), professor de Educação Especial (77,8%) e um professor de Atendimento Educacional Especializado – AEE (5,5%). A maioria dos entrevistados foram professores de Educação especial (77,8%), o que demonstra que a pesquisa conseguiu captar a perspectiva da visão destes profissionais diretamente com relação aos estudantes com necessidades educacionais específicas (NEE). Isso fortalece a análise, pois destaca a variedade de funções institucionais que esses profissionais enfrentam em relação aos desafios cotidianos pertinentes à inclusão (MANTOAN, 2003, p.43), garantindo diversidades de contextos. A maior quantidade de docentes em relação aos gestores indica que a análise está mais centrada nas práticas do que em políticas internas, visto que cada instituição tem apenas um gestor e várias salas com estudantes NEE.

No que se refere ao perfil dos participantes, observa-se distribuições relativamente equilibrada entre as três instituições de ensino, sendo que a ETI 3 apresenta uma predominância de 38,9% em escola de ensino municipal. O alto número de profissionais envolvidos, associada ao contexto local, sugere que a obtenção de recursos e serviços destinados à inclusão seja menos burocrática e mais rápida, uma vez que as famílias buscam diretamente a Secretaria Municipal de Educação ou o Ministério Público para assegurar o direito à presença de professores de Educação Especial, profissionais do AEE e cuidadores, quando necessário conforme posto no art. 3 e inciso XIII do Estatuto da Pessoa com deficiência (2015, p.11). Ao contrário, nas instituições de ensino da rede estadual, o procedimento de aquisição de insumos demanda contato com a Secretaria Estadual de Educação, sediada em Natal, o que resulta em uma maior distância física e em trâmites burocráticos adicionais até que a demanda seja atendida.

4.2 Situação do AEE e da inclusão nas escolas

Para verificação do quadro de matrícula de estudantes com NEE, perguntou-se “Quantos estudantes com NEE estão matriculados atualmente na escola?” De acordo com a Figura 2, 38,9% dos participantes trabalham em ETI 3 que têm entre 31 e 40 estudantes matriculados com NEE. Enquanto ETI 2 tem 33,3% de matrículas de 11 a 20 alunos e ETI 2 menor número de alunos matriculados 27,8% com matrículas de 6 a 10 estudantes.

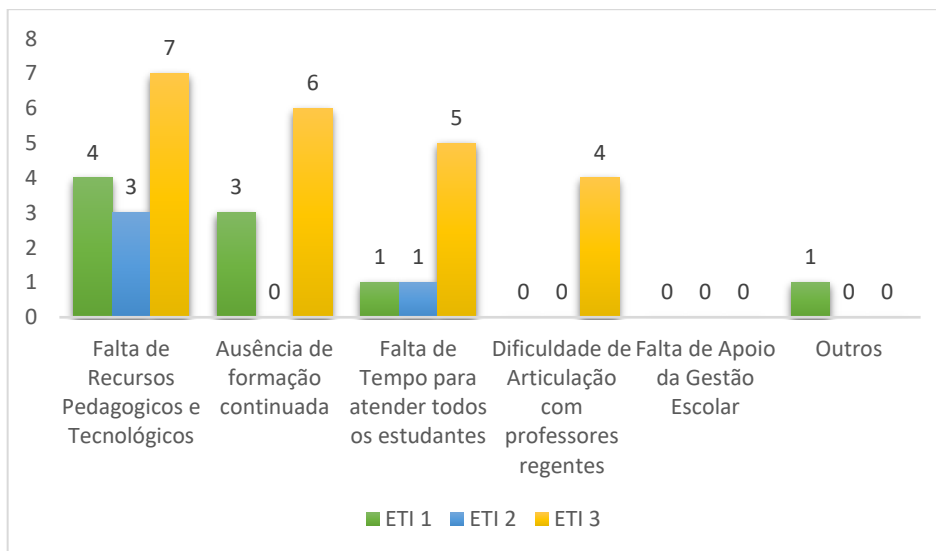
Figura 2: Quantidade de Estudantes com NEE matriculados nas escolas de tempo integral do município de Areia Branca



Esse panorama indica concentração de profissionais de apoio especializado em locais com maior número de estudantes, o que exige uma maior organização pedagógica diferenciada e a disponibilização de recursos extra para atender as necessidades individuais de cada estudante (PLETSCH, 2009, p.146). Além disso, avaliando a distribuição de estudantes com NEE percebe-se maior número de alunos NEE concentrados na escola de rede municipal (ETI 3), sendo também a única unidade com disponibilização do Atendimento Educacional Especializado (AEE) nesta escola. Este fenômeno sugere que a presença da sala de AEE age como um fator determinante para atender as necessidades dos estudantes com NEE, enquanto as outras instituições da rede estadual de ensino, que não oferece este serviço. Além disso, a concentração de atendimento em uma única escola destaca a importância em desenvolver políticas e estratégias que amplie o acesso ao AEE nas outras duas instituições de ensino, promovendo uma distribuição mais justa dos recursos de inclusão e prevenindo a sobrecarga na escola que já atende uma quantidade maior de estudantes com NEE.

A investigação sobre os desafios enfrentados na assistência a estudantes com NEE durante o período integral destaca elementos importantes para a estruturação da escola foi analisada através Figura 3 ao serem questionados “Quais os principais desafios enfrentados por estudantes com NEE nas escolas de tempo integral”?

Figura 3: Desafio apontados por estudantes com NEE nas escolas de tempo integral do município de Areia Branca



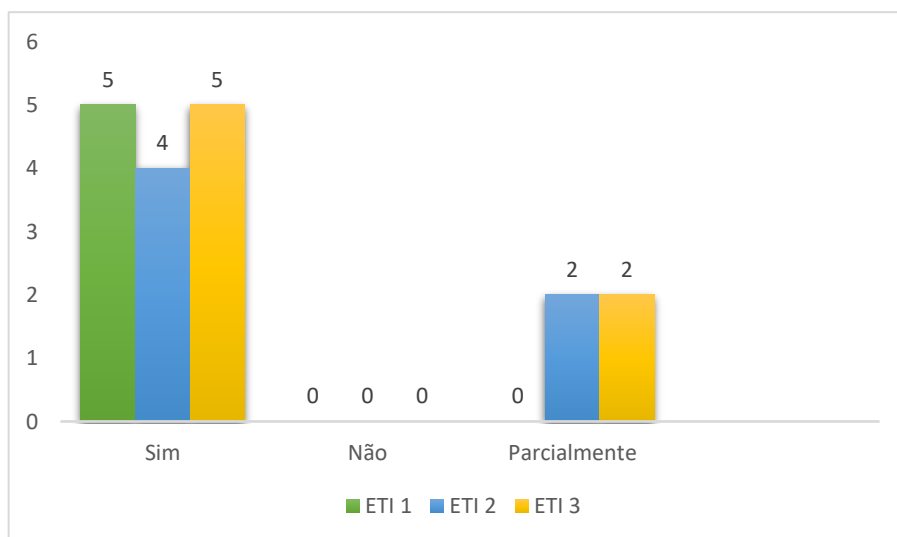
Dentre os resultados, o maior desafio encontrado pelos alunos é a falta de recursos pedagógicos e tecnológicos (77,8%), que se referem a materiais adaptados, softwares educativos ou equipamentos multimídias, deixando as instituições de ensino restritas a estratégias tradicionais e muitas vezes inadequadas às necessidades dos estudantes (BEDAQUE, 2015, p. 37). Em seguida, 50% dos profissionais sentem a carência de formação continuada, o que inviabiliza a implementação de inovações, pois faltam base teórica e prática para adequar as metodologias pedagógicas. A intersecção desses dois aspectos demonstra que não é suficiente investir apenas em infraestrutura, sendo igualmente essencial investir na capacitação dos docentes, ou seja, a falta de recursos prejudica a capacidade das instituições de ensino de implementar mudanças necessárias para assegurar a inclusão (SAMPAIO, 2023, p.13).

Apesar da existência da sala de AEE na ETI 3, nota-se que essa instituição enfrenta um número significativo de desafios ao tentar atender estudantes com NEE, devido a carência de recursos pedagógicos e tecnológicos, à falta de formação continuada dos professores e à escassez de tempo para atender todos os estudantes matriculados. Esse contexto pode ser entendido pela maior quantidade de estudantes matriculados na escola que requer mais recursos e um planejamento pedagógico específico para cada estudante, enquanto a realidade é a existência de apenas uma professora na sala de AEE.

A figura 4 apresenta os dados sobre a percepção dos participantes acerca da seguinte questão “A escola em que trabalha funciona em tempo integral?” A análise evidência a distribuição das respostas, permitindo entender a carga horária escolar das escolas abordadas

no estudo oferecem o ensino de tempo integral, um ponto crucial nas políticas educacionais atuais.

Figura 4: Funcionamento nas escolas de tempo integral do município de Areia Branca



As escolas analisadas possuem características distintas no que diz respeito à duração das aulas e à abrangência do ensino integral. A ETI 1 e a ETI 2 desenvolvem carga horária diária de 8 horas, enquanto a ETI 3 funciona com 10 horas nas segundas, quartas e sextas, e 4 horas e 30 minutos nas terças e quinta. No que se refere a implementação do ensino integral por etapas, percebe-se que a ETI 1 abrange do 6º ao 8º ano nesse modelo, mantendo o 9º ano em regime regular durante os períodos matutino e vespertino. Por sua vez, na ETI 2 e ETI 3, o ensino integral foi introduzido somente para os 6º e 7º ano, enquanto os 8º e 9º ano permanecem organizados em dois turnos.

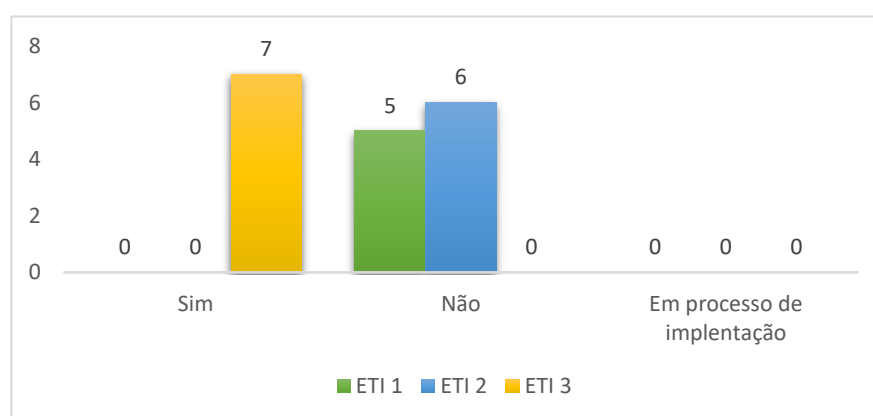
No tocante ao Atendimento Educacional Especializado (AEE) apenas a ETI 3 possui uma sala destinada a esse fim, como o suporte sendo fornecido através da remoção dos estudantes da sala de aula regular. Essa prática, além de comprometer a inclusão não está alinhada com a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI), que estabelece o AEE como um serviço complementar e suplementar, sem que haja a substituição ou exclusão da sala comum.

Essa situação demonstra que a oferta limitada de tempo integral e a falta de uma política pública adequada prejudicam a proteção dos direitos dos estudantes com NEE. Ao não abranger todos os anos letivos, mesmo que seja por falta de estrutura e ao não alinhar a jornada do AEE com a proposta pedagógica da escola, o atendimento deixa de cumprir plenamente sua função de garantir igualdade no processo de escolarização, limitando a eficácia da inclusão. Gadotti

(2009, p. 33) aponta que a verdadeira eficácia do tempo integral ocorre quando há associação de práticas pedagógicas diferenciadas e recursos adequados, pensando na formação integral do ser humano, ao contrário o tempo extra se transforma em repetições das atividades tradicionais. Portanto, embora quase 80% das instituições de ensino do Município de Areia Branca funcionem em tempo integral, a ampliação da carga horária não é suficiente para eficácia da educação inclusiva dos estudantes.

A figura 5 apresenta responde à pergunta: “Existe sala de AEE em sua escola? ” As informações tornam possível verificar se esse ambiente pedagógico essencial para entender as condições do AEE oferecidas aos estudantes com NEE estão presentes nas escolas do Município.

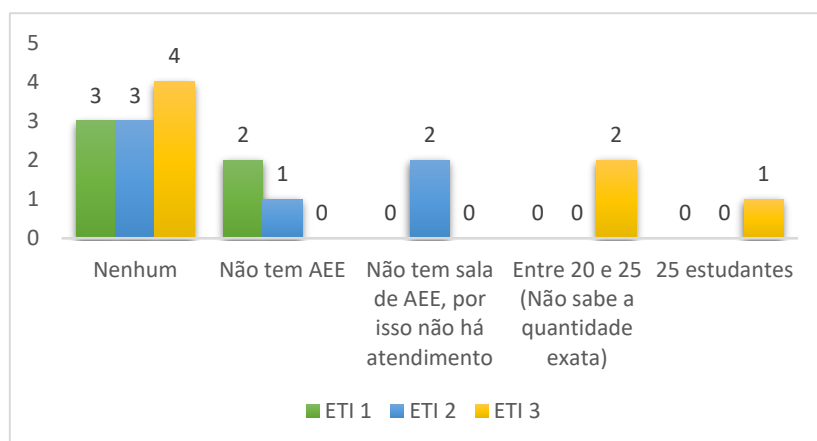
Figura 4: Existência de sala de AEE nas escolas de tempo integral do município de Areia Branca



A análise relaciona indícios significativos sobre a adesão às diretrizes da PNEE na perspectiva da educação inclusiva, dado que a disponibilidade da sala de AEE está interligada ao suporte necessário para a aprendizagem, inclusão e desenvolvimento integral do estudante. Assim, 61,1% dos entrevistados trabalham em escolas que propicia esse ambiente de aprendizado aos seus alunos NEE, todos profissionais da escola ET3, enquanto as escolas ETI 1 e ETI 2 não possuem tais recursos, mesmo obtendo alunos NEE matriculados em sua unidade. Isso contraria o decreto nº 7.611/2011 (Brasil, 2011, p.2), que prevê sua oferta como parte integrante da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino. Corroborando com essa informação Carneiro (2023, p. 219) afirma que a ausência desse ambiente afeta de maneira direta o desenvolvimento acadêmico e social dos estudantes, visto que o AEE é essencial para eliminar obstáculos ao aprendizado.

Com a finalidade de determinar quantos estudantes da educação especial realmente tem acesso ao atendimento nas escolas campo de estudo, fez-se a seguinte questão: “Quantos estudantes com NEE são atendidos pelo AEE?”

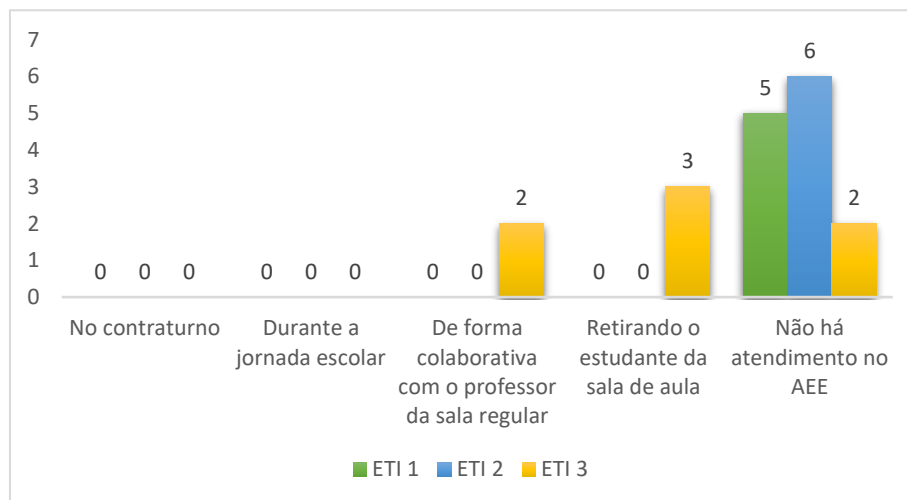
Figura 5: Estudantes com NEE atendidos no AEE nas escolas de tempo integral do município de Areia Branca



Essa informação permite avaliar a eficácia da oferta de AEE no município, além de verificar a relação entre a existência da sala de recursos e a quantidade de estudantes atendidos. Nessa perspectiva, 55,6% afirmaram que nenhum estudante tem acesso ao Atendimento Especializado. Esse dado, quando cruzado com a ausência de sala de AEE, indica que a inclusão no município está inserida na matrícula estudantil, entretanto a prática não está implementada de forma eficiente para beneficiar efetivamente esses, ou seja, a realidade é mais teoria do que prática em várias instituições de ensino. Glat e Pletsch (2010, p. 349) destacam que, sem o AEE, as adaptações curriculares e os recursos necessários para uma aprendizagem significativa deixam de ser sistematicamente oferecidas.

Quanto a presença de sala de recursos multifuncionais, uma exigência do AEE, essencial para a eficiência do ambiente pedagógico na rotina escolar, perguntou-se: “Como acontece o atendimento no AEE”? A avaliação das respostas possibilitou verificar se o atendimento na sala de AEE está sendo fornecida de maneira regular e contínua aos estudantes com NEE, conforme as diretrizes da política de inclusão (figura 7).

Figura 7: Como acontece o atendimento no AEE nas escolas de tempo integral do município de Areia Branca



Os dados apresentados indicam uma situação preocupante: em 72,2% das instituições de ensino, não existe nenhum tipo de apoio do AEE, uma vez que essa sala é inexistente em duas das escolas de tempo integral. Isso significa que a maior parte dos estudantes com NEE permanecem sem o suporte especializado, o qual deve integrado na proposta pedagógica da escola (Brasil, 2011, p. 2). A ausência desse serviço compromete, além do seu desenvolvimento acadêmico, sua autonomia e sua inclusão social, já que o AEE foi projetado para remover obstáculos de aprendizado e acessibilidade a esses estudantes (CARNEIRO, 2023, p. 218). Segundo Braga Junior e Xavier (2013, p. 36), o AEE tem como objetivo superar obstáculos, facilitando o crescimento do que gera limitações, transitando do “não saber” para o “saber”, do “incapaz” ao “capaz”, possibilitando a real inclusão de todos, tanto em termos de diretos como de fato, por meio de mudanças metodológicas e organizacionais no sistema educacional.

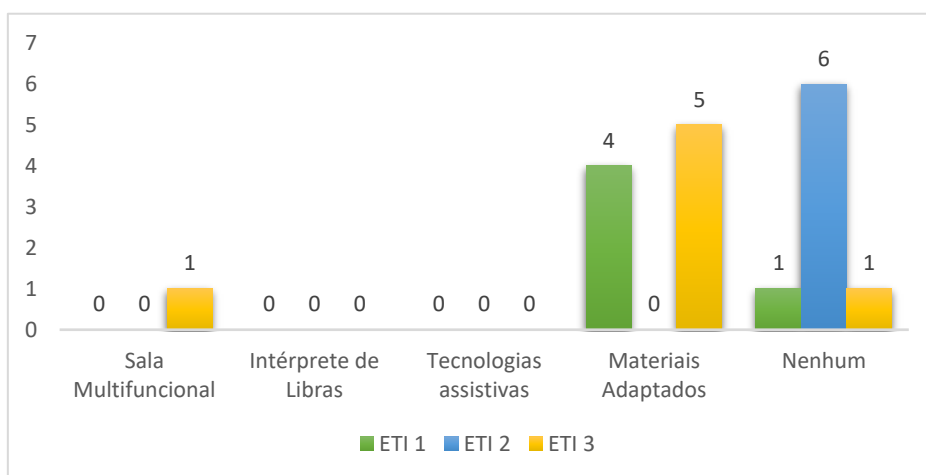
Dentre os resultados, apenas uma escola oferece atendimento especializado, onde apenas 11,1% estabelecem uma colaboração com o professor da turma regular, uma abordagem que a literatura considera a mais eficaz pela facilidade das adaptações curriculares e de estratégia de ensino articulado (STAINBACK; STAINBACK, 1999, p. 88). Por outro lado, o modelo que retira o estudante da sala de aula para o atendimento aparece em 16,7% das respostas, embora possa proporcionar suporte individualizado, corre o risco de fragmentar o aprendizado e afastar o estudante das interações em grupo, indo contra a proposta de inclusão plena defendida pela Declaração de Salamanca (1994, p.11).

Portanto, os resultados apontam não apenas uma falta de estrutura, mas também afastamento das recomendações adequadas, o que requer ações imediatas para capacitação dos

educadores, aumento de recursos e reorganização do sistema de atendimento, com o objetivo de concretizar o que a legislação assegura.

A figura 8 identifica a situação dos recursos de acessibilidade dessas escolas, sendo permitido a marcação de mais de um recurso por entrevistado: “A escola possui os seguintes recursos de acessibilidade? ”. Essa questão ajuda a identificar as modificações físicas, tecnológicas e educacionais presentes nestas escolas, como por exemplo: estrutura adaptadas, materiais em braile ou ferramentas digitais.

Figura 6: Recurso de Acessibilidade nas escolas de tempo integral do município de Areia Branca



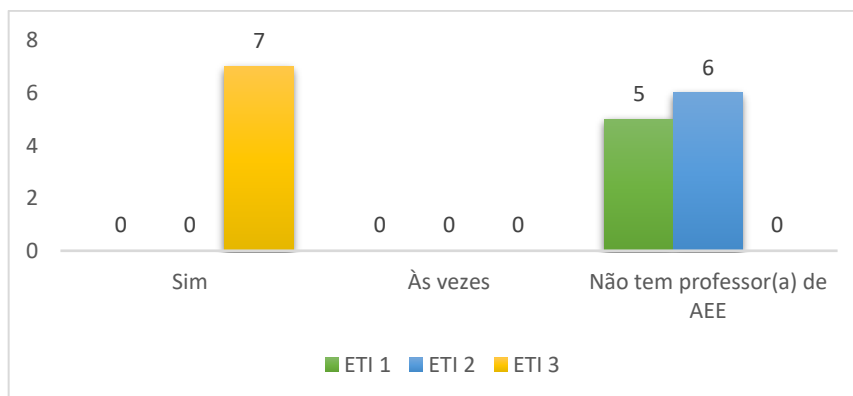
A interpretação dos resultados demonstra que nenhum dos entrevistados possuem intérprete de libras ou tecnologias assistivas para facilitação de aprendizagem por alunos NEE, o que descaracteriza gravemente a garantia de educação inclusiva a esses alunos. Ademais, 50% das instituições de ensino afirmam que não tem recursos específicos para estudantes com NEE, enquanto somente 22,2% tem materiais adaptados e apenas 5,5% dispões de sala multifuncionais. Estes dados demonstram além da carência deficiência em recursos adaptativos necessários, a manutenção de barreiras comunicacionais e pedagógicas que inviabilizam a plena participação dos estudantes do NEE nas escolas entrevistadas (BEDAQUE, 2015, p.37).

4.3 Práticas pedagógicas e Articulações

A participação dos docentes no planejamento pedagógico contribui para as práticas pedagógicas inclusivas com as atividades de sala de aula e de vivências do cotidiano do

estudante. Assim, a figura 9 apresenta os dados referentes à questão: “O professor do AEE ou professor de Educação Especial participa do planejamento pedagógico coletivo da escola”?

Figura 7: Participação dos docentes no planejamento pedagógico nas escolas de tempo integral do município de Areia Branca

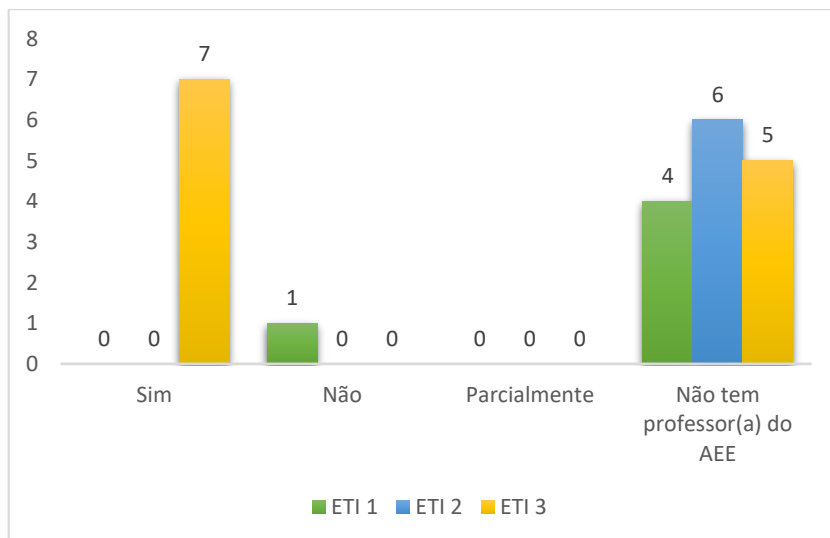


Essa informação possibilitou compreender se existe uma verdadeira parceria entre os professores regulares e AEE, que é fundamental para assegurar a integração curricular e a formulação de métodos adequados de ensino que apoiem a aprendizagem de todos os alunos, além de avaliar o comprometimento destes profissionais nos processos de ensino da escola com AEE. Nesse viés, a participação de professores de AEE no planejamento coletivo acontece em menos de 40% das instituições de ensino.

O agravante nesta situação é a ausência destes profissionais em 61,1% das escolas avaliadas. De acordo com Stainback e Stainback (1999, p. 88), a inclusão escolar demanda comunicação contínua entre os professores para garantir o alinhamento das estratégias de ensino. A falta do AEE no processo de planejamento prejudica a adaptação curricular e o acompanhamento individualizado para estudantes com NEE.

A Figura 10 questiona a utilização do PDI para acompanhamento dos alunos NEE: “O AEE utiliza o PDI (Plano de Desenvolvimento Individualizado) para acompanhar os estudantes?” Essa análise possibilitou reconhecer quais escolas utilizam esse recurso de planejamento, fundamental para assegurar a personalização das abordagens educacionais destinadas ao público da educação especial.

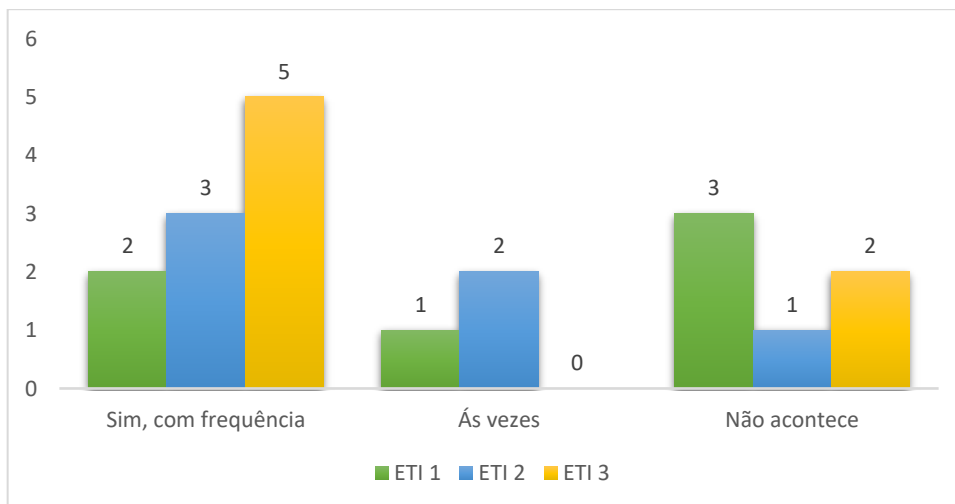
Figura 8: O uso do Plano de Desenvolvimento Individual (PDI) no AEE nas escolas de tempo integral do município de Areia Branca



A aplicação do PDI torna viável monitorar o progresso do aluno NEE, mensurar suas melhorias e ajustar métodos de ensino individuais quando necessário, garantindo maior eficácia no processo de inclusão. Nas escolas avaliadas, a elaboração PDI ocorre em menos de 40% das instituições de ensino, enquanto mais de 55,6% delas não contam com um professor de AEE para executá-lo. O PDI e o Plano Educacional Individual (PEI) são instrumentos fundamentais na estruturação de intervenções adaptadas, orientação de práticas pedagógicas e monitoramento ensino e aprendizagem dos estudantes NEE (NASCIMENTO; DINIZ, 2025, p.4). Portanto, a falta desse plano resulta em atendimento sem continuidade e sem objetivos definidos, diminuindo a eficácia das iniciativas inclusivas, sugerindo que esta seja a realidade de mais da metade dos profissionais entrevistados e do âmbito escolar que lecionam.

A Figura 11 apresenta os resultados referentes à questão: “Há troca de informações entre professor regente, professor de educação especial e professor do AEE?”. Essa dimensão é essencial para entender a interação entre os diversos profissionais envolvidos na educação dos estudantes que são foco da educação especial. A análise possibilita identificar se há uma comunicação constante e uma colaboração pedagógica, elementos fundamentais para alinhar a prática, planejar estratégias e assegurar a continuidade do processo educacional.

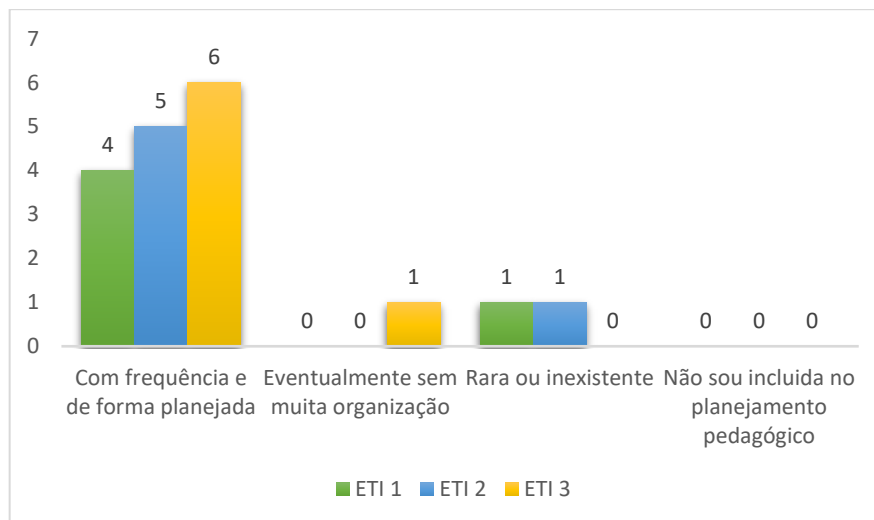
Figura 9: Frequência de comunicação entre professor regente, educação especial e AEE nas escolas de tempo integral do município de Areia Branca



Embora mais da metade dos educadores (55,6%) afirma compartilhar informações regularmente, a presença de 27,7% que dizem não haver essa troca indica que ainda existem obstáculos na comunicação nas instituições e ensino. Santiago (2021, p. 198) enfatiza que a colaboração entre professores é fundamental para o êxito da inclusão, uma vez que possibilita a harmonização de expectativas e ações entre o professor regente e o de educação especial, essa troca através do planejamento é necessária para eliminar as barreiras encontradas no processo educacional com estudantes com NEE.

Complementando a informação anterior, que investiga a troca de informações entre os profissionais de educação, a Figura 12 busca aprofundar a compreensão sobre “Como ocorre a articulação entre os professores de Educação Especial, Professores de AEE e os professores regentes? ” Essa questão ajuda a compreender como o diálogo educacional acontece, seja através de encontros de planejamento, conversas casuais, anotações ou supervisão direta no ambiente de ensino.

Figura 10: Comunicação entre os professores regentes, de Educação Especial e do AEE nas escolas de tempo integral do município de Areia Branca

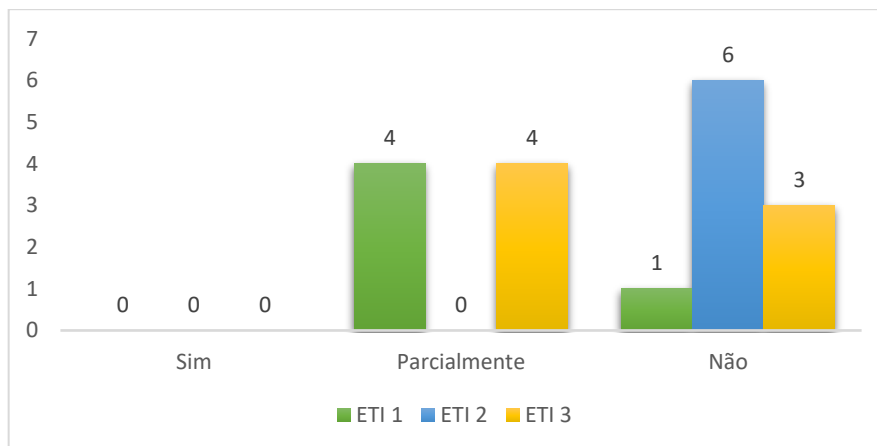


As informações apresentadas demonstram a regularidade dessa interação e o nível de cooperação entre os professores, fundamental no êxito das práticas pedagógicas, situação muito positiva para o planejamento pedagógico e para as adaptações curriculares quando necessárias. A atuação colaborativa entre professores é confirmada por 55,6% dos entrevistados e presente nas três escolas avaliadas, o que avalia o comprometimento destes profissionais diante da realidade de carência de formação continuada, recurso financeiros ou acessibilidade, referenciadas insatisfatórias nas questões anteriores. Entretanto, 27,7% dos resultados ainda evidenciam falha nesta articulação, o que evidencia que alguns profissionais ainda têm resistência da atuação colaborativa com o professor de sala regular, situação que compromete o processo de inclusão e estratégias pedagógicas que favoreçam o acesso ao currículo e suas interações no grupo, entre outras ações que promovam uma educação inclusiva (Carneiro, 2023, p. 222).

4.4 Percepção de Inclusão e o papel do AEE

Para entender a atuação dos profissionais de educação em relação as condições estruturais, pedagógicas e organizacionais das instituições de ensino para atender inclusivamente os estudantes nesse formato de aumento da jornada de horas na escola, utilizou-se o seguinte questionamento: “Você considera que a escola está preparada para inclusão de estudantes com NEE no tempo Integral”?

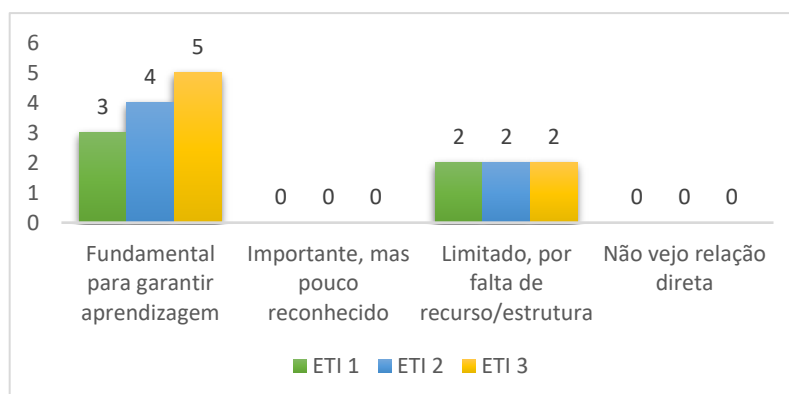
Figura 11: Preparação da escola para estudantes com NEE nas escolas de tempo integral do município de Areia Branca



Nenhuma das instituições de ensino avaliadas foi considerada adequada a inclusão de estudantes com NEE na escola de tempo integral entre os entrevistados. Dados preocupantes e significativos para refletir sobre a eficácia das políticas públicas e os obstáculos que ainda persistem na implantação do ensino integral e inclusivo. A percepção predominante de 55,6% entrevistados sugeriram nenhuma das três escolas não estão adequadas para inclusão, enquanto 44,4% consideram que estão preparadas parcialmente. Esse dado indica que, mesmo com as políticas nacionais voltadas para a inclusão (Brasil, 2014), a execução prática ainda enfrenta obstáculos expressivos de ordem estrutural, formativo e organizacional.

A figura 14 apresenta a opinião pessoal dos profissionais de educação sobre a importância do AEE na promoção da equidade e a garantia das condições adequadas para o aprendizado, com a seguinte pergunta: “Como você percebe o papel do AEE na inclusão de estudantes com NEE na escola de tempo integral”?

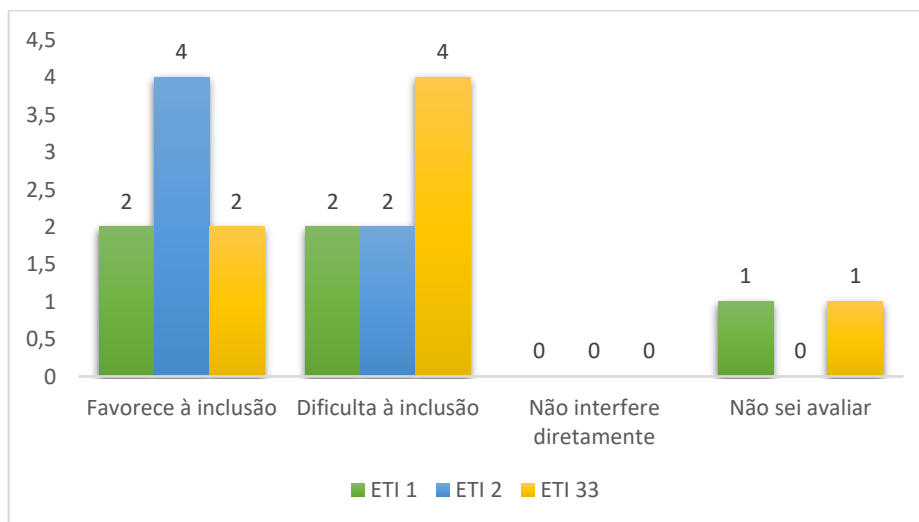
Figura 12: Percepção dos profissionais quanto ao papel do AEE nas escolas de tempo integral do município de Areia Branca



Em Relação a percepção dos profissionais de educação 66,7% veem sobre recurso da sala de AEE como essencial para assegurar o aprendizado dos alunos NEE, entretanto 33,3% reconhecem este serviço como limitado por falta de recursos ou infraestrutura. Essa visão é corroborada por Braga Junior e Xavier (2013, p. 36) que afirmam que o AEE deve superar barreiras e facilitar o aprendizado e desenvolvimento das habilidades competentes do estudante, promovendo adaptações metodológicas e organizacionais para garantir uma educação inclusiva eficiente.

Dessa forma, avaliou-se a vivência destes profissionais como “docente ou gestor”, a partir da questão: “De que forma em sua vivência profissional, como docente ou gestor, o modelo de tempo integral impacta a prática e a organização escolar?” Essa análise facilita a compreensão das opiniões dos profissionais sobre a importância do AEE na promoção da equidade e garantir as condições adequadas para o aprendizado. Os dados na Figura 15 ilustram como o AEE é visto como um espaço adicional de apoio pedagógico, promovendo a participação ativa dos estudantes em todas as suas atividades escolares.

Figura 13: Relação entre o modelo de escola em tempo integral e a efetiva educação inclusiva no município de Areia Branca



As respostas foram bem diversificadas entre as escolas avaliadas relacionando-as entre diferentes escolas, sugerindo que o efeito dessa modalidade de ensino depende muito de sua implementação. Entretanto, numa avaliação dentro da mesma escola, as respostas foram equitativas. Para Gadotti (2009, p. 33), a jornada integral só promove a inclusão se for acompanhada por uma dimensão qualitativa, que inclua metodologias adequadas, recursos adequados e interligação entre as atividades regulares e adaptadas.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os resultados evidenciaram uma lacuna entre as políticas de inclusão e a realidade das escolas de tempo integral em Areia Branca-RN. A ausência de salas de AEE (61,1% dos casos), carência de recursos pedagógicos adaptados (77,8%) e formação docente insuficiente (50%) comprometem a eficácia da inclusão, mesmo com a ampliação da jornada escolar. Nesse contexto, as leis em vigor e a constante discussão e evolução sobre a equidade no acesso à educação com salas de Atendimento Educacional Especializado (AEE) são insuficientes para tornar a inclusão educação especial uma realidade no município de Areia Branca/RN, onde mais da metade das escolas avaliadas demonstraram escassez de recursos pedagógicos e tecnológicos e fragilidades estruturais que impactam a eficácia da inclusão.

A falta de formação continuada dos professores, juntamente com a limitada colaboração entre os professores regulares com os professores de educação especial e os de AEE, impactam negativamente na implementação de estratégias pedagógicas que possibilitem a inclusão destes estudantes com NEE. Observou-se que, mesmo com a ampliação do tempo dos estudantes na escola com a proposta da escola de tempo integral, esse período não é utilizado para melhorar a aprendizagem dos estudantes com NEE, devido à falta de metodologias diferenciadas e de planejamento colaborativo baseado na necessidade individual de cada aluno.

Diante deste cenário, torna-se fundamental a implementação de mecanismos de monitoramento contínuo, assegurando que as diretrizes legais (Lei nº 13.146/2015) se traduzam em ações concretas. A inclusão efetiva exige sinergia entre condições materiais, capacitação profissional e compromisso institucional, visto que os estudantes passam oito horas na escola, favorecendo um ambiente escolar verdadeiramente inclusivo com ações integradas adaptadas tanto os aspectos físicos e intelectuais dos alunos AEE, como em relação aos materiais e formação técnicas dos profissionais de educação especial.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARANHA, Maria Salete Fábio. **Formando educadores para a escola inclusiva**. PGM 5 - Adaptações de pequeno porte. Brasil: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2002.

BEDAQUE, Selma Andrade de Paula. **Atendimento educacional especializado**. 2015. 150 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal Rural do Semi-Árido, Mossoró, 2015.

BRAGA JÚNIOR, Francisco Varder; XAVIER, Márcia de Jesus. **Prática de ensino VI: educação especial e inclusão**. Mossoró: EdUFERSA, 2013. 120 p.

BRASIL. **Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011.** Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 18 nov. 2011. Seção 1, p. 12.

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014.** Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 26 jun. 2014. Seção 1, p. 1. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm. Acesso em: 4 ago. 2025.

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015.** Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 7 jul. 2015. Seção 1, p. 2.

CARNEIRO, Rafael Jacson da Silva. Considerações acerca do Atendimento Educacional Especializado - AEE. In: MEDEIROS, Janiara de Lima (Org.). **Ensino e educação: contextos e vivências**. Campina Grande: Licuri, 2023. p. 45-62.

CAVALIERE, Ana Maria. Anísio Teixeira e a educação integral. **Paidéia**, Ribeirão Preto, v. 20, n. 46, p. 249-259, 2010.

FERREIRA, Cássia Marilda Pereira dos Santos. **Escola em tempo integral: possível solução ou mito na busca da qualidade?** 2007. 145 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2007.

GLAT, Rosana; PLETSCHE, Márcia Denise. O papel da universidade no contexto da política de Educação inclusiva: reflexões sobre a experiência da UERJ. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, v. 23, n. 38, p. 345-356, 2010. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/1721>. Acesso em: 15 jul. 2025.

GLAT, Rosana; VIANNA, Márcia Marin; REDIG, Annie Gomes. Plano Educacional Individualizado: uma estratégia a ser construída no processo de formação docente. **Ciências Humanas e Sociais em Revista**, Rio de Janeiro, v. 34, n. 12, p. 79-100, 2012.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003. 96 p.

MITTLER, Peter. **Educação inclusiva: contextos sociais**. Tradução de Windyz Brazão Ferreira. Porto Alegre: Artmed, 2003. 320 p.

NASCIMENTO, Karoline Meleiro; DAINÉZ, Débora. Revisão sistemática sobre o Plano de Desenvolvimento Individual: uma análise crítica. **Horizontes**, Guarulhos, v. 43, n. 1, p. e023001, 2025. Disponível em: <https://revistahorizontes.usf.edu.br/horizontes/article/view/3201>. Acesso em: 20 jul. 2025.

PLETSCH, Márcia Denise. A formação de professores para a educação inclusiva: legislação, diretrizes políticas e resultados de pesquisas. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 33, p. 143-156, 2009.

RIO GRANDE DO NORTE. Secretaria de Estado da Educação, da Cultura, do Esporte e do Lazer. **Portaria SEI nº 4.522, de 26 de setembro de 2024.** Institui diretrizes para a modalidade Educação Especial Inclusiva, na Educação Básica da Rede Pública de Ensino do Estado do Rio Grande do Norte. **Diário Oficial do Estado do Rio Grande do Norte**, Natal, 27 set. 2024.

SAMPAIO, Pedro Lima. **Percepção de pais e profissionais sobre barreiras para implementação do PEI em escolas do Rio de Janeiro**. 2023. 210 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2023.

SANTIAGO, Sylvia Fernanda Costa. A importância do trabalho do professor regente e do professor de AEE. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação**, São Paulo, v. 7, n. 10, p. 123-145, out. 2021.

STAINBACK, Susan; STAINBACK, William. **Inclusão: um guia para educadores**. Tradução de Magda França Lopes. Porto Alegre: Artmed, 1999. 424 p.

UNESCO. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. Brasília: CORDE, 1994. 50 p.