

ENTRE DESAFIOS E POTENCIALIDADES: O COTIDIANO DO PROFISSIONAL DO AEE E OS MÚLTIPLOS OLHARES SOBRE A INCLUSÃO ESCOLAR EM NATAL/RN

Rosineide Araujo de Farias¹
Edna Lúcia da Rocha Linhares²

RESUMO

O estudo intitulado "Entre Desafios e Potencialidades: O Cotidiano do Profissional do AEE e os Múltiplos Olhares sobre a Inclusão Escolar em Natal/RN", analisa a prática do Atendimento Educacional Especializado (AEE) em uma escola pública de Natal/RN, sob três perspectivas: a do profissional do AEE, dos demais educadores e das famílias dos alunos atendidos. A pesquisa, de natureza qualitativa, baseou-se na aplicação de questionários a 14 participantes, incluindo uma professora do AEE, sete profissionais da educação e 6 familiares. Os resultados revelam contradições entre os princípios da inclusão escolar, defendidos por autores como Mantoan (2003), e a realidade cotidiana, marcada por desafios como a falta de articulação entre os profissionais, a sobrecarga de trabalho e a carência de recursos. Apesar disso, o AEE é reconhecido como fundamental pela maioria dos entrevistados, destacando-se sua contribuição para a aprendizagem e o desenvolvimento socioemocional dos alunos. O estudo conclui que, embora existam avanços, são necessárias políticas públicas que fortaleçam a integração do AEE no projeto pedagógico da escola, promovam formação continuada para os profissionais e ampliem o diálogo com as famílias, visando uma inclusão escolar efetiva e transformadora.

Palavras-chave: Educação Inclusiva; Atendimento Educacional Especializado (AEE); Prática Docente; Políticas Públicas; Natal/RN.

ABSTRACT

The study titled "Between Challenges and Potentialities: The Daily Life of Specialized Educational Assistance (AEE) Professionals and Multiple Perspectives on School Inclusion in Natal/RN", examines the practice of Specialized Educational Assistance (AEE) in a public school in Natal/RN from three perspectives: that of the AEE professional, other educators, and the families of the assisted students. This qualitative research was based on questionnaires administered to 14 participants, including one AEE teacher,

¹ Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN); Especialista em Língua Portuguesa e Matemática numa Perspectiva Transdisciplinar pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN).

² Doutora em Agricultura Tropical pela Universidade Federal Rural do Semi-Árido (UFERSA).
E-mail: ednarocha@ufersa.edu.br.

seven education professionals, and six family members. The results reveal contradictions between the principles of school inclusion, as advocated by authors such as Mantoan (2003), and the daily reality, marked by challenges such as a lack of coordination among professionals, excessive workload, and insufficient resources. Nevertheless, AEE is recognized as essential by most respondents, highlighting its contribution to students' learning and socioemotional development. The study concludes that, despite some progress, public policies are needed to strengthen the integration of AEE into the school's pedagogical framework, provide ongoing training for professionals, and enhance dialogue with families to achieve effective and transformative school inclusion.

Keywords: Inclusive Education; Specialized Educational Assistance (AEE); Teaching Practice; Public Policies; Natal/RN.

INTRODUÇÃO

A educação inclusiva, enquanto pilar fundamental das políticas públicas brasileiras, têm demandado a atuação especializada de profissionais capazes de articular práticas pedagógicas que garantam o acesso, a participação e a aprendizagem de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. Nesse contexto, o Atendimento Educacional Especializado (AEE) emerge como um serviço essencial, mediador entre as singularidades dos alunos e os desafios cotidianos da escola regular.

Na cidade de Natal/RN, onde as desigualdades socioeconômicas e a carência de recursos muitas vezes amplificam as barreiras à inclusão, a rotina do profissional do AEE adquire contornos ainda mais complexos e urgentes. Este artigo busca analisar as dinâmicas desse trabalho, explorando três perspectivas interdependentes: o olhar de mim (autorreflexão do profissional sobre sua prática), o olhar dos outros profissionais da educação (percepções de professores e gestores) e o olhar dos familiares das crianças atendidas (expectativas e avaliações familiares).

A partir do referencial da Lei Brasileira de Inclusão (LBI/2015) e das diretrizes da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva (PNEEPEI/2008), compreende-se que o AEE não se restringe a um apoio técnico, mas constitui-se como um eixo transformador da cultura escolar, junto a esse pensamento contaremos com a colaboração de autores como: Mantoan

(2003); Dos Anjos (2011), entre outros. No entanto, a efetividade desse serviço depende da interação dialógica entre os agentes envolvidos. Em Natal/RN, onde a rede pública enfrenta desafios históricos de infraestrutura e formação docente, investigar como o profissional do AEE organiza sua rotina, como é percebido pela equipe escolar e como é acolhido pelas famílias torna-se crucial para desvelar contradições e potencialidades.

A primeira perspectiva, o olhar de mim, permite reconhecer as estratégias de planejamento, adaptação e resiliência adotadas pelo profissional, bem como os dilemas éticos e emocionais inerentes à função. Já o olhar dos outros profissionais da educação revela como a colaboração entre o AEE e os docentes do ensino regular pode fortalecer ou fragilizar processos inclusivos, dependendo do grau de integração das ações. Por fim, o olhar dos pais ilumina as expectativas familiares em relação ao serviço, muitas vezes marcadas por esperanças de superação de limitações, mas também por tensões frente às lacunas do sistema.

Ao articular essas três dimensões, este estudo visa contribuir para debates sobre a construção de redes de apoio mais sólidas no âmbito da escola pública, destacando o papel do AEE não apenas como suporte individualizado, mas como catalisador de mudanças coletivas. Nas páginas seguintes, exploraremos como a convergência desses olhares pode redimensionar a importância do Atendimento Educacional Especializado, transformando desafios locais em caminhos possíveis para uma inclusão genuína em Natal/RN.

DESENVOLVIMENTO

Múltiplos Olhares sobre o Atendimento Educacional Especializado: a perspectiva do Profissional do AEE, dos Profissionais da Educação e das Famílias.

A pesquisa “Entre desafios e potencialidades: o cotidiano do profissional do AEE e os múltiplos olhares sobre a inclusão escolar em Natal/RN” surgiu como proposta para o Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) do Curso de Especialização em AEE da Universidade Federal Rural do Semi-Árido (UFERSA) em parceria com a Universidade Aberta do Brasil (UAB). Foi um

trabalho realizado sobre múltiplos olhares sobre a prática docente de uma profissional do AEE da Escola Municipal Professora Vera Lúcia Soares de Barros, localizado no Conjunto Parque das Dunas, bairro Pajuçara na cidade de Natal/RN, a Escola pertence a Rede Municipal de Ensino de Natal/RN, tem uma excelente infraestrutura, possuindo dois blocos de aulas com seis salas, cada; Sala de Recursos Multifuncionais (com AEE); sala para aulas de Robótica; Biblioteca; Laboratório de Ciências; Refeitório; Cozinha; Banheiros (meninos e meninas); Sala para Coordenação Pedagógica; Direção com banheiro; Sala de Professores com banheiros; Secretaria e Inspetoria. A pesquisa foi realizada a partir do instrumento formulário (Apêndice), os quais foram aplicados 14 formulários, entre um para a profissional do AEE; sete para outros profissionais da educação, sendo cinco professores/as de salas regulares e duas gestoras e seis formulários aplicados junto aos pais/responsáveis por Pessoas com Deficiências (PCDs), alunos da Escola. Analisamos a dinâmica da profissional em questão, explorando três perspectivas interdependentes: o olhar de mim (autorreflexão do profissional sobre sua prática), o olhar dos outros profissionais da educação (percepções de professores e gestores) e o olhar dos familiares das crianças atendidas (expectativas e avaliações familiares). Que após análise dos dados coletados, obtemos os seguintes resultados:

O Olhar do Profissional do AEE em Análise: tensões entre prática e inclusão

Num primeiro momento analisamos a primeira parte da pesquisa considerando uma autorreflexão da profissional do AEE que denominamos "Um Olhar de Mim", aplicada a uma professora do Atendimento Educacional Especializado (AEE) com seis anos de experiência em escola pública de Natal/RN, revela contradições profundas entre a prática cotidiana e os princípios da inclusão escolar defendidos por Maria Teresa Mantoan em *Inclusão Escolar: O que é? Por quê? Como fazer?* A análise dos dados à luz dessa obra expõe tensões estruturais no modelo vigente de educação especial.

A professora descreve sua rotina como “moderadamente organizada”, sinalizando adaptações pontuais. Para Mantoan (2003), porém, essa aparente flexibilidade não rompe com a lógica excludente do sistema. Como ela adverte:

"A escola se entupiu do formalismo da racionalidade e cindiu-se em modalidades de ensino [...] Uma ruptura de base em sua estrutura organizacional [...] é uma saída" (Mantoan, 2003, p. 11).

A persistência de um AEE com rotina própria – ainda que não rígida – reforça o especial na educação, modelo rejeitado por fragmentar o projeto pedagógico da Escola.

A “dificuldade de articulação com outros profissionais”, apurada durante a pesquisa, apontada pela docente é emblemática. Mantoan (2003) identifica nisso a raiz do problema: "A inclusão questiona não somente as políticas e a organização da educação especial e da regular, mas também o próprio conceito de integração" (p. 15).

A falha na articulação não é operacional, mas conceitual: enquanto o AEE for visto como serviço paralelo, ou seja, como justaposição do ensino especial ao regular (p. 15), a escola manterá a visão determinista, mecanicista e reducionista (p. 13) que segrega saberes e pessoas. A avaliação de impacto “positivo” e o “reconhecimento moderado” pela escola ao profissional do AEE, conforme resposta dadas pela professora, revelam uma inclusão de fachada. Mantoan desmonta essa percepção:

O sucesso da aprendizagem está em explorar talentos, atualizar possibilidades [...] as dificuldades e limitações são reconhecidas, mas não conduzem nem restringem o processo de ensino (Mantoan, 2003, p. 37).

A resposta genérica sobre o impacto ignora o cerne da inclusão: a transformação da escola como um todo (p. 27), não apenas o progresso individual. O reconhecimento limitado, por sua vez, expõe que a instituição ainda vê o AEE como apêndice, não como agente de mudança.

A opção por “reuniões periódicas” com famílias reflete uma abordagem instrumental. Mantoan (2003) defende outra lógica: "Os pais podem ser nossos grandes aliados na reconstrução da nova escola [...] exigindo o melhor para seus filhos" (p. 29).

A estratégia relatada pela profissional do AEE mantém as famílias como ouvintes, não como coautoras do projeto político-pedagógico, perpetuando hierarquias que a inclusão radical pretende demolir.

Na fala da Profissional do AEE "Trabalho desafiador" exige conhecimentos múltiplos para que a inclusão se faça presente, Mantoan (2003) identificaria um risco: a armadilha da hiperespecialização. Ela alerta que: "Ensinar atendendo às diferenças dos alunos, mas sem diferenciar o ensino para cada um, depende [...] de se abandonar um ensino transmissivo" (p. 37).

A ênfase nos conhecimentos múltiplos pode reforçar a ideia de que o AEE é um gueto de expertise, quando o ideal seria ensinar a turma toda em um modelo colaborativo. Os dados mostram que a professora do AEE atua em um sistema que ainda opera sob o paradigma da integração, caracterizado por: fragmentação entre "regular" e "especial"; articulação frágil entre profissionais; reconhecimento marginal do AEE; estratégias não dialógicas com famílias. Como Mantoan (2003) enfatiza, isso é incompatível com a inclusão radical:

A inclusão é incompatível com a integração, pois prevê a inserção escolar de forma radical, completa e sistemática. Todos os alunos, sem exceção, devem frequentar as salas de aula do ensino regular (Mantoan, 2003, p. 15).

Segundo ela, a transformação exige desmontar a máquina obsoleta que mantém o AEE como serviço paralelo. Isso implica: substituir o modelo de apoio especializado por cooperação horizontal entre todos os professores; tornar as famílias corresponsáveis pelo projeto pedagógico; medir o sucesso pela transformação institucional, não por respostas isoladas. Só assim a escola deixará de ser prisioneira da transmissão de conhecimentos acadêmicos para se tornar um espaço onde, de fato, todas as crianças são bem-vindas. A inclusão é uma inovação que implica um esforço de modernização e de reestruturação das condições atuais da maioria de nossas escolas.

Em síntese, a prática de uma professora do AEE com seis anos de experiência revela tensões entre suas ações e os princípios da inclusão radical defendidos por Mantoan (2003). Apesar de uma rotina "moderadamente organizada", sua atuação mantém adaptações pontuais, reforçando a lógica excludente do sistema educacional. Mantoan (2003) critica essa fragmentação entre ensino regular e especial, defendendo uma ruptura estrutural para superar o modelo segregador. A dificuldade de articulação entre profissionais e a visão do AEE como serviço paralelo evidenciam uma inclusão superficial,

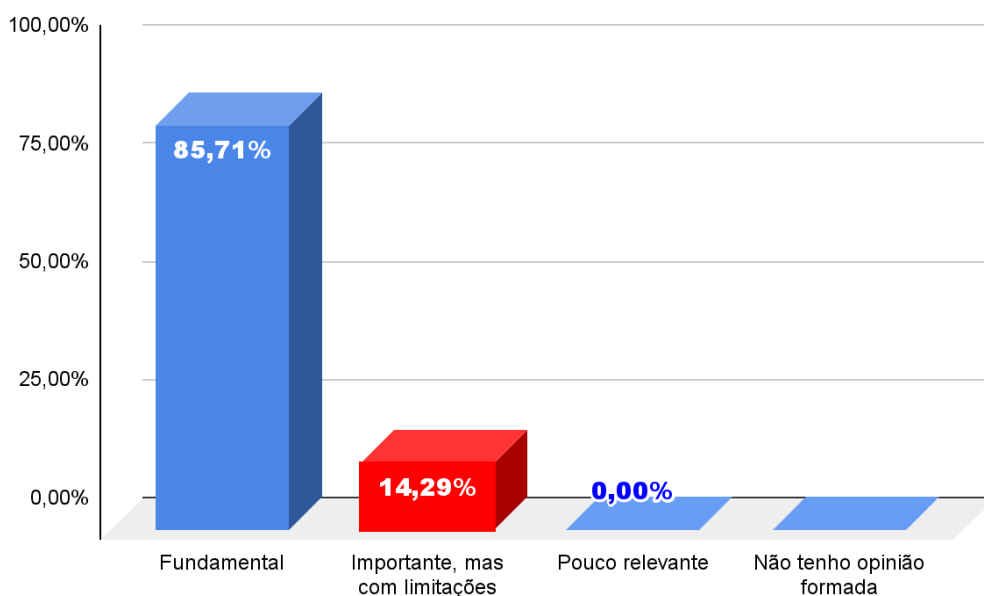
centrada no especializado, não na transformação escolar. O reconhecimento limitado do AEE pela escola e a abordagem instrumental com as famílias perpetuam hierarquias, contrariando a proposta de corresponsabilidade pedagógica. A ênfase em "conhecimentos múltiplos" pelo AEE pode cair na armadilha da hiperespecialização, distanciando-se do ensino colaborativo. Mantoan (2003) alerta que a verdadeira inclusão exige a inserção plena de todos no ensino regular, substituindo o apoio especializado por cooperação horizontal e envolvendo famílias como aliadas. O relato da professora reflete um paradigma ultrapassado de integração, incompatível com a inclusão radical, que demanda a reestruturação da escola como espaço acolhedor para todos, mediado por mudanças conceituais e práticas coletivas.

AEE na perspectiva docente: potencialidades e limites no cotidiano escolar

Após análise detalhada dos resultados dos formulários aplicados junto aos profissionais da educação que atuam na Unidade de Ensino Fundamental pesquisada, onde aplicamos o instrumento junto a duas gestoras e cinco professores/as, obtendo os seguintes resultados:

A primeira questão trata-se de “Como você avalia a importância do AEE na Escola?” (Gráfico 1), a maioria das respostas (85,71%), ou seja, seis entrevistados avaliam o AEE como fundamental para a Escola, alinhando-se à Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva (BRASIL, 2008), que destaca o AEE como complementar à escolarização e indicando reconhecimento de seu papel na inclusão escolar. A minoria (14,29%), um(a) professor(a) vê limitações, o que pode refletir desafios práticos, como falta de recursos ou formação (Mantoan, 2003; BRASIL, 2008).

Gráfico 1 - Como os professores avaliam a importância do AEE na Escola.



Fonte: Autora, (2025).

Quanto a primeira hipótese, Mantoan (2003), considera que,

Os serviços de apoio especializados, tais como os de intérpretes de língua de sinais, aprendizagem do sistema braile e outros recursos especiais de ensino e de aprendizagem, não substituiriam, como ainda ocorre hoje, as funções do professor responsável pela sala de aula da escola comum (Mantoan, 2003, p. 25).

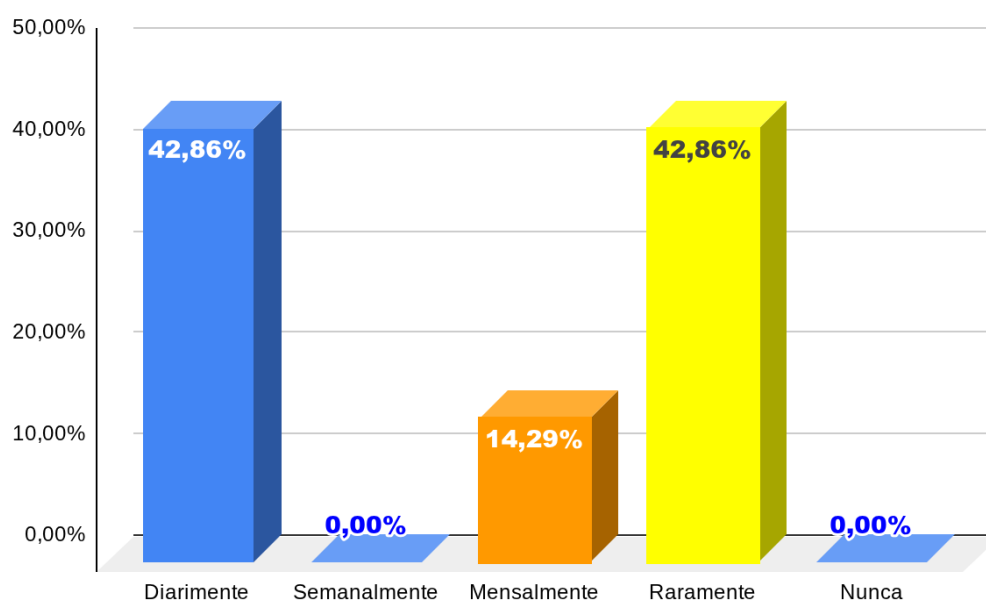
Ao passo que para suprir a segunda hipótese é necessário se inteirar que:

Em 2003, o Ministério da Educação cria o Programa Educação Inclusiva: direito à diversidade, visando transformar os sistemas de ensino em sistemas educacionais inclusivos, que promove um amplo processo de formação de gestores e educadores nos municípios brasileiros para a garantia do direito de acesso de todos à escolarização, a organização do atendimento educacional especializado e a promoção da acessibilidade (BRASIL, 2008, p. 9).

A ausência de respostas para "pouco relevante" e "não tenho opinião" sugere que o AEE é valorizado, mas ainda há necessidade de diálogo sobre suas reais condições de implementação (Anjos, 2011).

Quanto à segunda questão, a qual indaga aos entrevistados “Com que frequência você interage com o/a profissional do AEE?” (Gráfico 2), apuramos que a interação é bastante polarizada: três entrevistados ou 42,86% dizem interagir diariamente (indicando colaboração próxima) e outros três ou 42,86% afirmam raramente (sugerindo fragilidade na articulação). Isso sugere desigualdade na colaboração, possivelmente devido à sobrecarga de trabalho ou falta de espaços institucionalizados para planejamento conjunto. A interação mensal (14,29%) pode denotar formalidade.

Gráfico 2 - Frequência de interação com o profissional do AEE.



Fonte: Autora, (2025).

A falta de interação colocado nas respostas semanalmente/nunca pode ser positiva (evitando sobrecarga), mas também pode revelar desarticulação entre AEE e ensino regular, contrariando a proposta de trabalho colaborativo, neste sentido a Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva (PNEE-EI, 2008) recomenda.

Para atuar na educação especial, o professor deve ter como base da sua formação, inicial e continuada, conhecimentos gerais para o exercício da docência e conhecimentos específicos da área. Essa formação possibilita a sua atuação no atendimento educacional especializado e deve aprofundar o caráter interativo e interdisciplinar da atuação nas salas

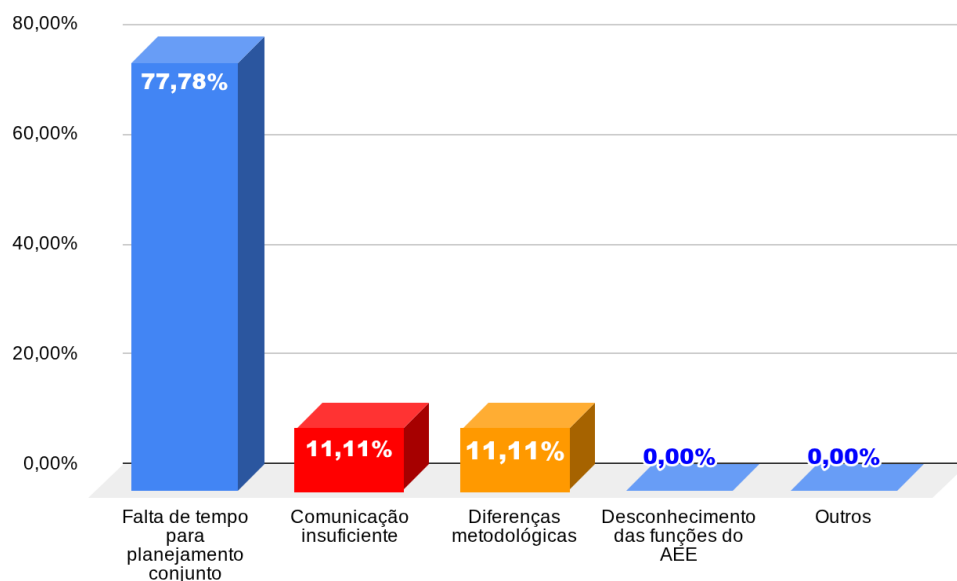
comuns do ensino regular, nas salas de recursos, nos centros de atendimento educacional especializado, nos núcleos de acessibilidade das instituições de educação superior, nas classes hospitalares e nos ambientes domiciliares, para a oferta dos serviços e recursos de educação especial (PNEE-EI, 2008, p. 17-18).

O que é plenamente concordado por Mantoan (2003),

Tem-se um ensino de qualidade a partir de condições de trabalho pedagógico que implicam formação de redes de saberes e de relações, que se entrelaçam por caminhos imprevisíveis para chegar ao conhecimento; existe ensino de qualidade quando as ações educativas se pautam na solidariedade, na colaboração, no compartilhamento do processo educativo com todos os que estão direta ou indiretamente nele envolvidos (MANTOAN, 2003, p. 34).

Quanto às dificuldades na colaboração entre AEE e prática docente (Gráfico 3), foi apurado que a “falta de tempo” é indicada como a principal dificuldade, representando 77,78% das respostas, refletindo a sobrecarga docente e a ausência de espaços institucionalizados para planejamento colaborativo (Anjos, 2011).

Gráfico 3 - Principais dificuldades na colaboração entre o AEE e sua prática docente-gestão.

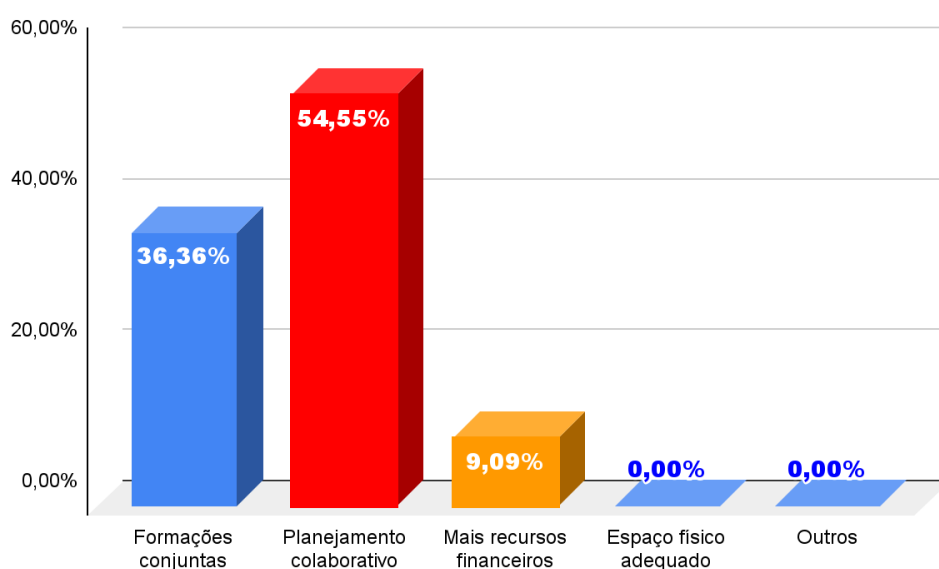


Fonte: Autora, (2025).

Dos profissionais para além da falta de tempo para planejamento conjunto, ainda responderam “comunicação insuficiente” e as “diferenças metodológicas” (11,11% cada) apontam para a necessidade de formação continuada e construção de linguagens comuns (BRASIL, 2008).

Sobre sugestões para melhorar a integração do AEE com as demais ações pedagógicas da Escola (Gráfico 4), o “planejamento colaborativo” (54,55%), seis respostas, apresenta-se como a principal demanda, alinhando-se à necessidade de tempo relatada na questão anterior.

Gráfico 4 - Melhorias que a escola poderia realizar para a integração do AEE com as demais atividades pedagógicas.



Fonte: Autora (2025).

A necessidade de formações conjuntas foi mencionada em quatro respostas (36,36%) reforçando assim a carência de capacitação para trabalho em equipe (Mantoan, 2003). A menção a “recursos financeiros” lembrada em uma das respostas (9,09%), destaca entraves materiais, porém a ausência de demandas por acessibilidade física pode indicar que este não é o principal desafio da Rede Municipal de Ensino de Natal/RN.

Quanto às potencialidades e aos desafios apontados a partir da análise realizada, consideramos que o profissional do AEE se apresenta num alto nível de reconhecimento. Tendo em vista as interações diárias por parte considerável da Escola, indica práticas inclusivas consolidadas. Considerando

a falta de tempo e planejamento, sugere-se criar horários coletivos na jornada docente. Quanto à formação continuada, sugere-se implementar oficinas sobre metodologias colaborativas (PNEE-EI, 2008) e por fim, quanto à comunicação é necessário estabelecer canais formais (ex.: reuniões quinzenais) entre AEE e professores regentes.

A análise é corroborada por Mantoan (2003) sobre a necessidade de mudança estrutural na escola e a PNEE-EI (2008) quanto à transversalidade do AEE. Os dados também dialogam com Anjos (2011) sobre a importância das SRMs como espaços de suporte, não de segregação. Por fim, esta análise evidencia a complexidade da inclusão, destacando a necessidade de políticas locais que fortaleçam a articulação entre AEE e comunidade escolar, conforme os princípios da educação inclusiva.

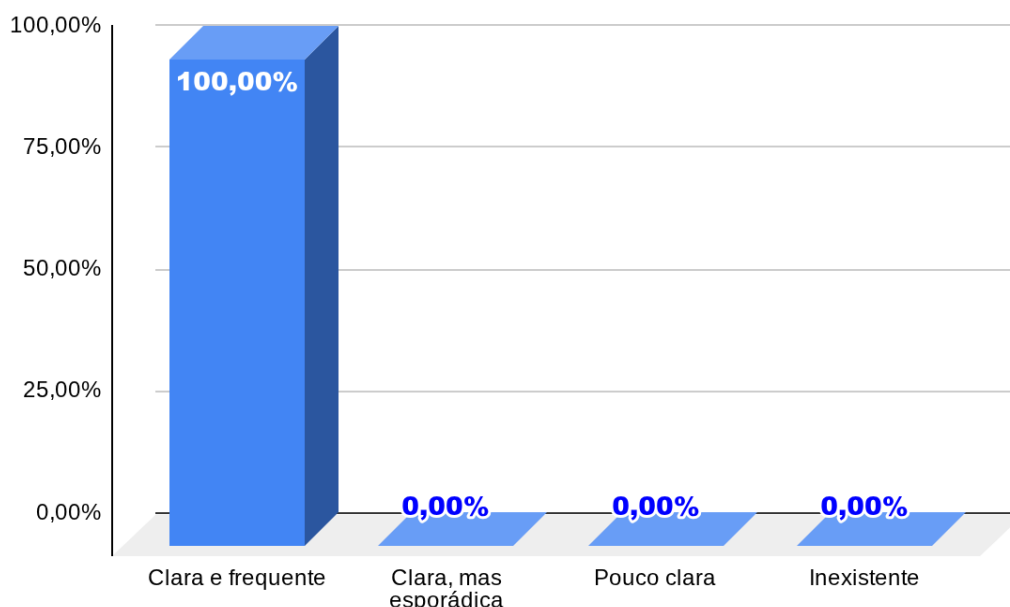
Em síntese, a pesquisa revela que os docentes avaliam o AEE como fundamental para a inclusão, alinhando-se à PNEE-EI (2008), enquanto apontam limitações, como falta de recursos ou formação (Mantoan, 2003). A interação do corpo docente com o AEE é polarizada: 42,86% das menções indicam contato diário, e 42,86%, raro, indicando fragilidade na colaboração. A partir da citação da maioria que alega "falta de tempo" reflete sobrecarga docente e ausência de espaços para planejamento conjunto (Anjos, 2011). Dificuldades como comunicação insuficiente e diferenças metodológicas destacam a necessidade de formação continuada. Como soluções, sugerem planejamento colaborativo e formações conjuntas, reforçando a demanda por capacitação (Mantoan, 2003). Apesar do reconhecimento do AEE, os desafios exigem políticas locais que institucionalizem horários coletivos, oficinas metodológicas e canais de comunicação (PNEE-EI, 2008). Conclui-se que a inclusão requer mudanças estruturais, articulação entre AEE e ensino regular, e apoio material para consolidar práticas inclusivas.

Família e AEE: entre expectativas e realidade no processo inclusivo

Analizando os resultados da consulta feita aos pais e responsáveis dos alunos atendidos pelo profissional do AEE na Escola Municipal Professora Vera Lúcia Soares Barros, quando trata da comunicação entre famílias e

profissionais do AEE os entrevistados definem como clara e frequente por unanimidade com 6 respostas, sendo 100% dos entrevistados (Gráfico 5). Clara, mas esporádica, pouco clara e inexistente não obtiveram respostas.

Gráfico 5 - Comunicação entre as famílias e o profissional do AEE.



Fonte: Autoras, 2025

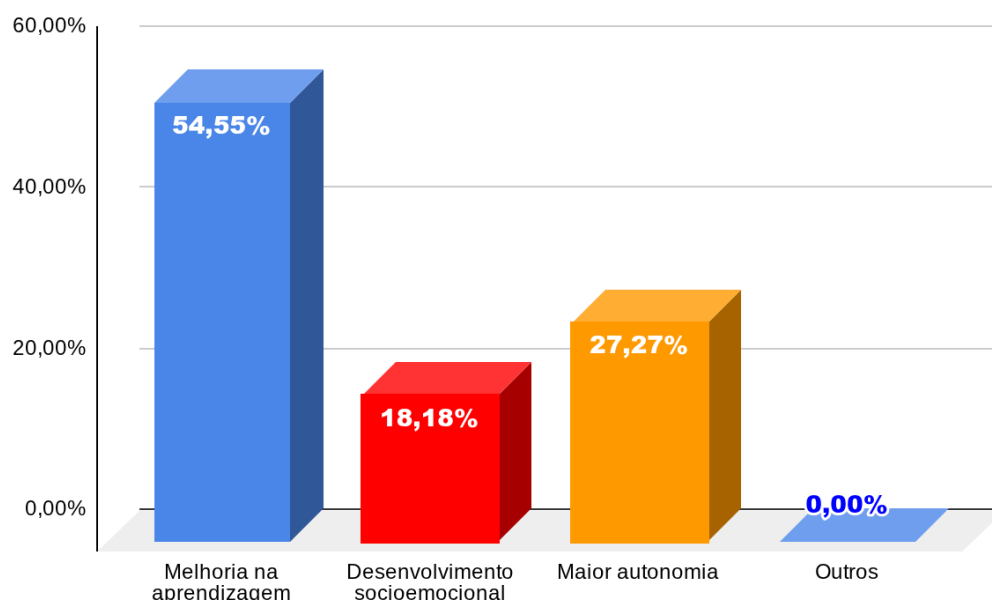
O que se pode concluir é que a comunicação é percebida como eficiente e constante pelas famílias, indicando um ponto forte no trabalho do AEE. Isso reforça a importância da transparência e da proximidade entre profissionais e famílias, conforme destacado por Paniagua (2004), que ressalta a acessibilidade da escola como fator crucial para a confiança das famílias.

A comunicação eficaz entre o profissional do AEE e as famílias é um ponto forte, indicando que os pais/responsáveis se sentem informados e acompanhados. Isso reforça a importância da transparência e da frequência no diálogo, conforme destacado por Paniagua (2004) e Pereira Silva e Dessen (2007), que enfatizam a necessidade de parceria entre escola e família para o desenvolvimento integral do aluno.

Aos serem questionados sobre a percepção dos benefícios do atendimento aos seus filhos, também foram enfáticos em afirmar que a melhoria na aprendizagem, 54,55% das citações, destacando maior autonomia e o desenvolvimento socioemocional como respostas secundárias, sendo

apontadas por 27,27% e 18,18%, respectivamente, das famílias com essa opinião (Gráfico 6).

Gráfico 6 - Percepção das famílias sobre benefícios do AEE para o aluno.



Fonte:

Autoras, 2025

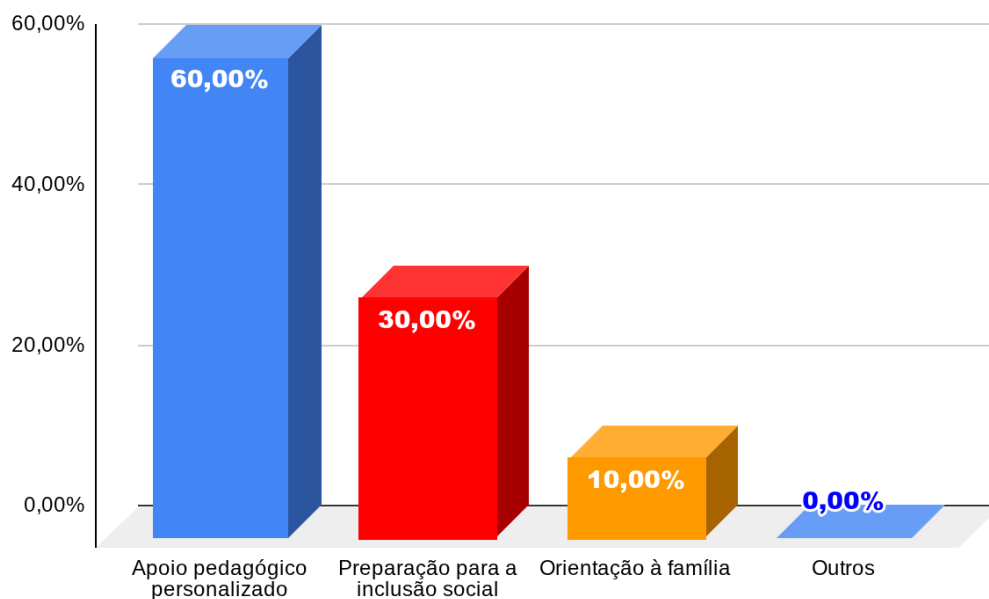
Diante desse quadro é perceptível que o profissional do AEE é visto prioritariamente como um apoio pedagógico, mas também contribui para aspectos socioemocionais e de autonomia. Isso alinha-se com Pereira Silva e Dessen (2007), que enfatizam o papel da escola no desenvolvimento cognitivo e social, especialmente para crianças com deficiência. A predominância da "melhoria na aprendizagem" pode refletir o foco das famílias nos resultados acadêmicos imediatos.

Os resultados mostram que o AEE está cumprindo seu papel pedagógico, mas também impactando aspectos socioemocionais e de autonomia, o que está alinhado com a perspectiva inclusiva de Mantoan (2003), que defende uma educação integral, focada não apenas no cognitivo, mas também no desenvolvimento social e emocional. A ausência de respostas em "Outros" sugere que os benefícios estão bem delimitados nas opções oferecidas.

Quando se trata de suas expectativas em relação ao AEE, as famílias entrevistadas valorizam a personalização do atendimento, ou seja o apoio

pedagógico personalizado (Gráfico 7), corroborando a necessidade de práticas individualizadas no AEE, conforme previsto nas políticas de inclusão. A resposta de menor demanda, "orientação à família", ou 10% das respostas, sugere que as famílias podem não reconhecer seu papel no processo ou que o AEE já supre essa necessidade indiretamente.

Gráfico 7 - Principais expectativas das famílias em relação ao AEE.



Fonte: Autoras, 2025

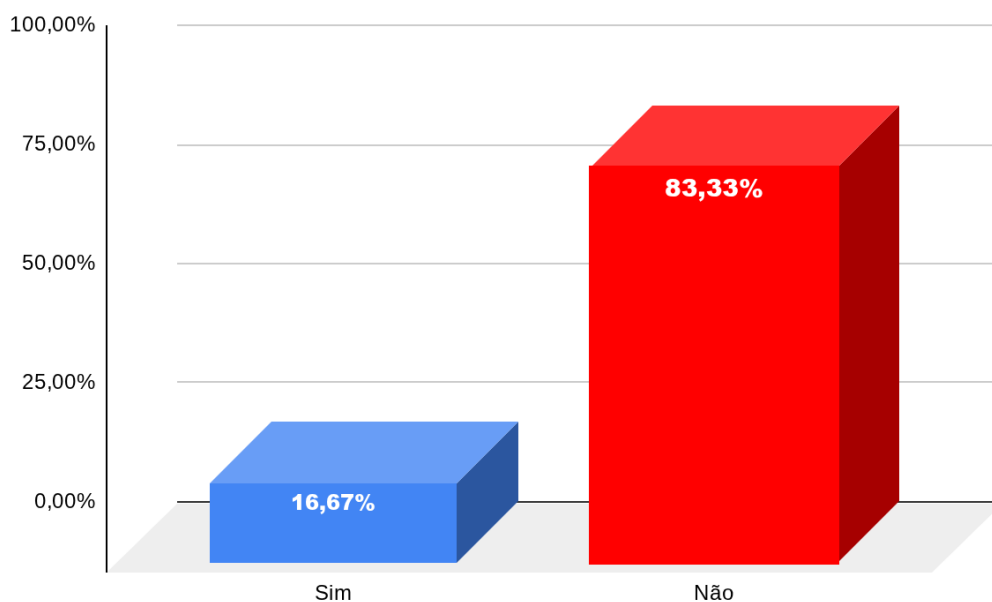
Em resposta secundária, 30% das famílias entrevistadas acreditam que o AEE também corrobora para preparação dos segmentos escolares envolvidos para o processo de inclusão social de seus filhos, pensamento conectado com a Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva (PNEE-EI), a qual define que o atendimento educacional especializado identifica, elabora e organiza recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando as suas necessidades específicas.

A demanda por apoio pedagógico personalizado reflete a necessidade de atendimento individualizado. Já a "preparação para a inclusão social" indica que as famílias valorizam a integração dos alunos em ambientes além da escola, como destacado por Mantoan (2003). A baixa frequência de "Orientação à família" também sugere que esse aspecto pode ser menos

visível ou menos priorizado, apesar de sua importância (Pereira Silva e Dessen, 2007).

Ao serem questionados se já enfrentaram dificuldades relacionadas ao acesso ou qualidade do AEE a maioria (83,33%) afirmaram não ter enfrentado barreiras (Gráfico 8), mas o relato isolado sobre falta de vagas aponta para um desafio estrutural, como a insuficiência de recursos físicos ou humanos, problema comum na inclusão escolar (SOROCABA, 2010). A sugestão da família por "mais salas" (Entrev 3) reforça essa lacuna.

Gráfico 8 - Dificuldades relacionadas ao acesso ou qualidade do AEE.



Fonte:

Autoras, 2025

Apenas o/a Entrev 1 relatou dificuldades, especificamente a falta de vagas com o professor do AEE em um CMEI. Os demais (Entrev 2 a Entrev 6) não enfrentaram problemas. A maioria das famílias não enfrenta barreiras de acesso ou qualidade, o que é positivo. No entanto, o relato do/a Entrev 1 alerta para a necessidade de ampliação da oferta de profissionais do AEE.

A resposta "SIM" do/a Entrev 1 revela uma falha pontual, porém crítica, no sistema de inclusão: a indisponibilidade de profissionais do AEE em determinadas escolas. Esse caso específico ilustra como a inclusão depende não apenas de leis, mas de recursos humanos e logística eficiente.

Quanto a sugestão para fortalecer o trabalho do AEE na escola, as propostas destacam a necessidade de investimento em formação profissional e infraestrutura, ecoando as críticas de Faria Filho (2000) sobre a importância de políticas públicas consistentes. A demanda por "mais dias e horas" (Entrev 4) pode indicar que o tempo atual do AEE é insuficiente para as necessidades dos alunos.

Ainda apontam para a necessidade de maior investimento em estrutura (salas) e tempo (dias/horas), além da formação continuada dos profissionais. Essas demandas estão em sintonia com as críticas de Mantoan (2003) à falta de adaptação das escolas para a inclusão, que prevê a viabilidade de espaços físicos adequados.

Quando se trata do relacionamento entre as famílias e o profissional do AEE há uma comunicação eficaz e impacto positivo na aprendizagem são valorizados pelas famílias. A inexistência de críticas majoritárias sugere satisfação. As famílias priorizam o apoio pedagógico individualizado, refletindo uma visão instrumental do AEE, mas também reconhecem indiretamente a importância da inclusão social.

Em síntese, a pesquisa revela que a comunicação entre as famílias e o profissional do AEE na escola é considerada clara e frequente por todos os entrevistados, indicando transparência e proximidade, fatores essenciais para a confiança no processo inclusivo (Paniagua, 2004). Os pais destacam a melhoria na aprendizagem como principal benefício, seguido por desenvolvimento socioemocional e autonomia, evidenciando o duplo papel do AEE: pedagógico e socioafetivo (Pereira Silva e Dessen, 2007; Mantoan, 2003). As expectativas das famílias concentram-se no atendimento personalizado e na preparação para inclusão social, alinhando-se à PNEE-EI, enquanto a baixa demanda por "orientação à família" sugere menor reconhecimento de sua corresponsabilidade. Quanto às dificuldades, não relataram barreiras, mas o relato isolado sobre falta de vagas (Entrev 1) expõe lacunas estruturais, como a carência de profissionais (Sorocaba, 2010). As sugestões para melhorias incluem ampliação de infraestrutura, aumento da carga horária e formação continuada, reforçando a necessidade de investimentos públicos (Faria Filho, 2000). Conclui-se que o AEE é percebido como eficaz, mas demandas pontuais revelam desafios na oferta de recursos,

destacando a importância de políticas consistentes para consolidação da inclusão.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo "Entre Desafios e Potencialidades: O Cotidiano do Profissional do AEE e os Múltiplos Olhares sobre a Inclusão Escolar em Natal/RN" evidenciou a complexidade e a importância do Atendimento Educacional Especializado (AEE) no contexto da educação inclusiva. A pesquisa revelou que, embora o AEE seja reconhecido como fundamental pela maioria dos entrevistados — incluindo profissionais da educação e familiares —, sua implementação enfrenta desafios significativos, como a falta de articulação entre os profissionais, a sobrecarga de trabalho, a carência de recursos e a necessidade de formação continuada.

As contradições entre os princípios teóricos da inclusão escolar, defendidos por autores como Mantoan (2003), e a realidade prática destacam a persistência de um modelo que, muitas vezes, mantém o AEE como um serviço paralelo, em vez de integrado ao projeto pedagógico da escola. Apesar disso, o estudo demonstrou que o AEE contribui de maneira significativa para a aprendizagem e o desenvolvimento socioemocional dos alunos, além de fortalecer a comunicação entre escola e família, um aspecto altamente valorizado pelos pais e responsáveis.

Esta pesquisa oferece um diagnóstico valioso sobre a realidade do AEE em Natal/RN, destacando tanto suas potencialidades quanto os obstáculos a serem superados. Os resultados podem subsidiar a elaboração de políticas públicas mais eficazes, além de orientar práticas pedagógicas que promovam uma inclusão escolar verdadeiramente transformadora. Ao evidenciar a necessidade de mudanças estruturais e colaborativas, o estudo reforça o papel do AEE não apenas como um apoio individualizado, mas como um catalisador de mudanças sistêmicas na educação inclusiva.

Em síntese, a efetivação de uma educação inclusiva requer compromisso coletivo, investimento em formação e recursos, e uma visão compartilhada de que a inclusão é um direito de todos e um benefício para toda a comunidade escolar. Este estudo serve como um chamado à ação para que gestores, educadores e famílias trabalhem juntos na construção de uma escola

mais acolhedora, equitativa e capaz de responder às diversidades de seus alunos.

RECOMENDAÇÕES

1) Integração do AEE no Projeto Pedagógico: é essencial que o AEE seja incorporado de forma transversal ao currículo escolar, promovendo uma colaboração efetiva entre o profissional do AEE e os demais educadores; 2) Formação Continuada: investir em capacitações que enfoquem metodologias colaborativas e inclusivas, tanto para os profissionais do AEE quanto para os docentes do ensino regular; 3) Espaços de Planejamento Coletivo: criar horários específicos na jornada docente para o planejamento conjunto entre o AEE e os professores, garantindo maior articulação e eficácia nas ações pedagógicas; 4) Ampliação de Recursos: assegurar a disponibilidade de recursos materiais, humanos e físicos, como salas adequadas e profissionais qualificados, para atender à demanda crescente e por fim 5) Diálogos com as famílias: de forma a fortalecer a participação das famílias no processo educativo, transformando-as em parceiras ativas na construção de estratégias inclusivas.

REFERÊNCIAS

ANJOS, Isa Regina Santos dos. **O Atendimento Educacional Especializado em Salas de Recursos**. Revista Fórum Identidades, Itabaiana-SE, 2011. Disponível em: <https://periodicos.ufs.br/forumidentidades/article/view/2067>. Acesso em: 2 maio. 2025.

BRASIL. **Política de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva**. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducspecial.pdf>>. Ministério da Educação/Secretaria de Educação Especial. 2008. Acesso em 30 de abril de 2025.

_____. Lei nº **13.146**, de 06 de julho de **2015**. Institui a **Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência**. (Estatuto da Pessoa com Deficiência).

FARIA FILHO, L. M. Para entender a relação escola-família: uma contribuição da história da educação. **São Paulo em Perspectiva**, São Paulo, v. 14, n. 2, abr./jun. 2000. ISSN 1806-9452 online. DOI: 10.1590/S0102-

88392000000200007. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-88392000000200007&lng=pt&tlng=pt. Acesso em: 19 jun. 2025.

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

PANIAGUA, G. As famílias de crianças com necessidades educativas especiais. In: COLL, C.; MARCHESI, A.; PALACIOS, J. (org.). **Desenvolvimento psicológico e educação**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2004. v. 3: Transtornos do desenvolvimento e necessidades educativas especiais, p.330-346.

PEREIRA-SILVA, N. L.; DESSEN, M. A. Crianças com e sem síndrome de Down: valores e crenças de pais e professores. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v. 13, n. 3, p. 429-446, set./dez. 2007. ISSN 1980-5470 versão online. DOI: 10.1590/S1413-65382007000300009. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-65382007000300009&lng=pt&tlng=pt. Acesso em: 20 jun. 2025.

SOROCABA. PREFEITURA MUNICIPAL DE SOROCABA. **Atendimento Educacional Especializado**. Sorocaba: Centro de Referência em Educação, 2010.

APÊNDICES



UNIVERSIDADE FEDERAL DO SEMI-ÁRIDO
UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL
NÚCLEO DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM ATENDIMENTO EDUCACIONAL
ESPECIALIZADO (AEE)

RESULTADO DA APLICAÇÃO DO FORMULÁRIO DA PESQUISA

Tema: **Entre desafios e potencialidades: o cotidiano do profissional do AEE e os múltiplos olhares sobre a inclusão escolar em Natal/RN**

I. Olhar de Mim (Profissional do AEE) - Preencher apenas por profissionais do AEE

4. Como você descreve sua rotina diária no AEE?

Resposta: **Moderadamente organizada**

☐ Pouco organizada

☐ Desorganizada

5. Quais são os principais desafios que você enfrenta no exercício da sua função?

☐ Falta de recursos materiais

☐ Dificuldade de articulação com outros profissionais

☐ Sobrecarga de demandas

☐ Limitações na formação continuada

☐ Outros: _____

6. Como você avalia o impacto do seu trabalho no desenvolvimento dos estudantes atendidos?

☐ Extremamente positivo

☐ Positivo

☐ Neutro

☐ Pouco positivo

☐ Sem impacto

7. Quais estratégias você utiliza para lidar com as expectativas dos pais/responsáveis?

- ☐ Reuniões periódicas
- ☐ Relatórios individualizados
- ☐ Diálogo informal
- ☐ Outros: _____

8. Como você percebe o reconhecimento do seu trabalho pela escola?

- ☐ Alto reconhecimento
- ☐ Reconhecimento moderado
- ☐ Baixo reconhecimento
- ☐ Nenhum reconhecimento

9. Faça uma breve reflexão sobre sua prática profissional (máx. 5 linhas):

Agradecemos sua participação! Ratificamos que as informações serão utilizadas exclusivamente para fins acadêmicos, com garantia de sigilo.

Este formulário combina perguntas fechadas (múltipla escolha) e abertas, permitindo análise quantitativa e qualitativa.



UNIVERSIDADE FEDERAL DO SEMI-ÁRIDO

UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL
NÚCLEO DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM ATENDIMENTO EDUCACIONAL
ESPECIALIZADO (AEE)

**FORMULÁRIO PARA PESQUISA - TRABALHO DE CONCLUSÃO DE
CURSO (TCC).**

Tema: Entre desafios e potencialidades: o cotidiano do profissional do AEE e os múltiplos olhares sobre a inclusão escolar em Natal/RN

I. DADOS GERAIS DO PARTICIPANTE

1. Identificação do grupo ao qual pertence:

- ☐ Profissional do AEE
- ☐ Professor do ensino regular
- ☐ Gestor escolar
- ☐ Pai/mãe/responsável por criança atendida pelo AEE

2. Instituição de atuação/vínculo:

3. Tempo de experiência na área/instituição:

**II. Olhar dos outros profissionais da Educação (Professores e Gestores) -
Preencher apenas por professores e gestores.**

4. Como você avalia a importância do AEE na escola?

- ☐ Fundamental
- ☐ Importante, mas com limitações
- ☐ Pouco relevante
- ☐ Não tenho opinião formada

5. Com que frequência você interage com o profissional do AEE?

- ☐ Diariamente
- ☐ Semanalmente
- ☐ Mensalmente
- ☐ Raramente
- ☐ Nunca

6. Quais são as principais dificuldades na colaboração entre o AEE e sua prática docente/gestão?

- () Falta de tempo para planejamento conjunto
- () Comunicação insuficiente
- () Diferenças metodológicas
- () Desconhecimento das funções do AEE
- () Outros: _____

7. Como a escola poderia melhorar a integração do AEE com as demais atividades pedagógicas?

- () Formações conjuntas
- () Planejamento colaborativo
- () Mais recursos financeiros
- () Espaço físico adequado
- () Outros: _____

8. Descreva um exemplo de ação do AEE que você considera exitosa:

Agradecemos sua participação! Ratificamos que as informações serão utilizadas exclusivamente para fins acadêmicos, com garantia de sigilo.

Este formulário combina perguntas fechadas (múltipla escolha) e abertas, permitindo análise quantitativa e qualitativa.



UNIVERSIDADE FEDERAL DO SEMI-ÁRIDO
UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL
NÚCLEO DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM ATENDIMENTO EDUCACIONAL
ESPECIALIZADO (AEE)

**FORMULÁRIO PARA PESQUISA - TRABALHO DE CONCLUSÃO DE
CURSO (TCC).**

Tema: Entre desafios e potencialidades: o cotidiano do profissional do AEE e os múltiplos olhares sobre a inclusão escolar em Natal/RN

I. DADOS GERAIS DO PARTICIPANTE

1. Identificação do grupo ao qual pertence:

- ☐ Profissional do AEE
- ☐ Professor do ensino regular
- ☐ Gestor escolar
- ☐ Pai/mãe/responsável por criança atendida pelo AEE

2. Instituição de atuação/vínculo:

3. Tempo de experiência na área/instituição:

II. Olhar dos Pais/Responsáveis - Preencher apenas por pais/responsáveis

4. Como você descreve a comunicação entre você e o profissional do AEE?

- ☐ Clara e frequente
- ☐ Clara, mas esporádica
- ☐ Pouco clara
- ☐ Inexistente

5. Quais benefícios você percebe no atendimento oferecido ao seu filho(a)?

- ☐ Melhoria na aprendizagem
- ☐ Desenvolvimento socioemocional
- ☐ Maior autonomia
- ☐ Outros: _____

6. Quais são suas principais expectativas em relação ao AEE?

- ☐ Apoio pedagógico personalizado

- () Preparação para a inclusão social
- () Orientação à família
- () Outros: _____

7. Você já enfrentou dificuldades relacionadas ao acesso ou qualidade do AEE?

- () Sim, principalmente em: _____
- () Não

8. Que sugestão você daria para fortalecer o trabalho do AEE na escola?

Agradecemos sua participação! Ratificamos que as informações serão utilizadas exclusivamente para fins acadêmicos, com garantia de sigilo.

Este formulário combina perguntas fechadas (múltipla escolha) e abertas, permitindo análise quantitativa e qualitativa.



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO SEMI-ÁRIDO
NÚCLEO DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM ATENDIMENTO EDUCACIONAL
ESPECIALIZADO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Pesquisador Responsável: Profa. Dra. Edna Lúcia da Rocha Linhares

Telephone: E-mail:

Discente: Rosineide Araújo de Farias

Telephone: _____ E-mail: _____

Você está sendo convidado (a) para participar da pesquisa **Entre desafios e potencialidades: o cotidiano do profissional do AEE e os múltiplos olhares sobre a inclusão escolar em Natal/RN**. Sua colaboração é de suma importância para o desenvolvimento da pesquisa. A participação é de forma voluntária, onde você não terá nenhum pagamento e/ou custo referente à sua participação no estudo.

Sua identidade pessoal (nome e demais dados) será mantida em sigilo e os materiais utilizados para coleta dos dados ficarão armazenados sob responsabilidade do(a) professor(a) responsável por cinco anos, após esse período serão queimados e apagados do banco de dados.

Os resultados poderão ser divulgados e apresentados em congressos e outros eventos científicos ou revistas científicas, entretanto, ele mostrará apenas os resultados obtidos como um todo, sem revelar seu nome, ou qualquer informação que esteja relacionada com a sua privacidade.

Em qualquer momento você poderá solicitar esclarecimentos ou informações adicionais sobre o andamento da pesquisa, através do(a) professor(a) responsável. Também poderá retirar seu consentimento ou interromper a participação a qualquer momento, sem sofrer qualquer tipo de penalidade ou prejuízo, além de também não permitir a utilização dos dados coletados durante a pesquisa.

O estudo será realizado através de um questionário contendo perguntas fechadas sobre o tema da pesquisa, e no caso de aceitar fazer parte do estudo, assine ao final deste documento. Existem duas vias para você assinar, onde uma delas é sua e a outra será arquivada pelo(a) professor(a) orientador(a).

Assinatura do(a) Participante da Pesquisa:

Discente Pesquisador: Rosineide Araújo de Farias

Professor(a) Responsável: Dra. Edna Lúcia da Rocha Linhares

Natal-RN, ____/____/____