

Atendimento Educacional Especializado: Desafios e Possibilidades na Perspectiva da Inclusão no RN

Francileide Paulino de Souza¹

João Paulo Laranjo Velho²

RESUMO

Este artigo discute os desafios e as possibilidades na perspectiva da inclusão no Atendimento Educacional Especializado no Estado do Rio Grande do Norte, tendo como objetivo analisar criticamente as atribuições do professor do AEE segundo a CNE nº4 de 2009, para tanto utiliza-se uma abordagem qualitativa e quantitativa, por meio de análise documental, revisão bibliográfica e questionário aplicado aos professores das Salas de Recursos Multifuncionais da 1ª Diretoria Regional de Educação e Cultura do Estado do RN . Identifica-se que existe uma lacuna entre a legislação que prevê as atribuições dos professores do AEE, que vai desde a elaboração e execução do Plano de Atendimento Educacional Especializado até o acompanhamento da efetivação do plano no contexto de sala de aula comum e as práticas vivenciadas por eles, neste sentido há uma necessidade de políticas públicas que venham garantir uma carga horária com melhores condições de trabalho para que haja as articulações necessárias e cabíveis entre professor do AEE, professor da Educação Especial, professor de sala de aula comum e demais profissionais envolvidos no processo de ensino aprendizagem dos alunos público alvo da educação especial no RN.

Palavras- Chave: Educação Inclusiva; Atendimento Educacional Especializado; Articulação.

1. Francileide Paulino de Souza, Especialista em Português e Matemática numa Perspectiva transdisciplinar - IFRN, Especialista em Educação Inclusiva- Faveni, Graduanda em Educação Especial Inclusiva- UFRN e Graduada em Pedagogia- UFRN.

2. João Paulo Laranjo Velho, Pós- Dr. Educação – UPE, Pós- Dr. Educação- UFSCar, Dr. Educação pela FICS/UFAL, Mestre Educação Ambiental- FURG, Especialista em Inclusão Escolar, Especialista em Gestão Ambiental, Especialista em Educação, Especialista em Tecnologia da Informação, Graduado em Química e Graduado em Pedagogia. Professor EaD da UFBA e UESPI. Professor Presencial IFSC – Campos Araranguá.

ABSTRACT

This article discusses the challenges and possibilities for inclusion in Specialized Educational Services in the state of Rio Grande do Norte. It aims to critically analyze the responsibilities of Special Education (SEA) teachers according to CNE No. 4 of 2009. To this end, it uses a qualitative and quantitative approach, through document analysis, a literature review, and a questionnaire administered to teachers in the Multifunctional Resource Rooms of the 1st Regional Directorate of Education and Culture of the State of Rio Grande do Norte. It identifies a gap between the legislation that establishes the responsibilities of SEA teachers, which range from the development and implementation of the Specialized Educational Services Plan to monitoring the plan's implementation in the regular classroom and the practices they experience. Therefore, there is a need for public policies that guarantee a workload with better working conditions so that the necessary and appropriate coordination exists between SEA teachers, Special Education teachers, regular classroom teachers, and other professionals involved in the teaching-learning process of special education target students in Rio Grande do Norte.

Keywords: Inclusive Education; Specialized Educational Assistance; Articulation.

1. Francieleide Paulino de Souza, Especialista em Português e Matemática numa Perspectiva transdisciplinar - IFRN, Especialista em Educação Inclusiva- Faveni, Graduanda em Educação Especial Inclusiva- UFRN e Graduada em Pedagogia- UFRN.
2. João Paulo Laranjo Velho, Pós- Dr. Educação – UPE, Pós- Dr. Educação- UFSCar, Dr. Educação pela FICS/UFAL, Mestre Educação Ambiental- FURG, Especialista em Inclusão Escolar, Especialista em Gestão Ambiental, Especialista em Educação, Especialista em Tecnologia da Informação, Graduado em Química e Graduado em Pedagogia. Professor EaD da UFBA e UESPI. Professor Presencial IFSC – Campos Araranguá.

INTRODUÇÃO

O acesso à educação inclusiva tem sido pauta de diversas discussões em contexto nacional, especialmente após a promulgação da Lei Brasileira da Inclusão (2015), porém a efetivação de práticas pedagógicas de cunho inclusivo ainda é um desafio gigantesco para a educação pública do nosso país e do nosso estado, o Rio Grande do Norte.

Aqui traremos uma análise crítica dos desafios e das possibilidades de uma educação inclusiva no contexto do Atendimento Educacional Especializado no estado do Rio Grande do Norte, do que prevê a legislação para o que vem sendo executado na prática desses profissionais, de acordo com o que lhes é oferecido para desenvolverem suas atribuições.

Tal temática é de extrema importância e relevância uma vez que segundo Censo Escolar de 2024, o número de matrículas da Educação Especial teve um aumento de 58,7% em comparação à 2020, o que consta a necessidade de estudos nesta temática para obtermos melhores políticas públicas voltadas para a educação especial.

Nosso problema de pesquisa é identificar quais são os profissionais que atuam no Atendimento Educacional Especializado e como eles colocam em prática suas atribuições de trabalho no contexto escolar do RN.

O trabalho tem como objetivo geral investigar os desafios e as possibilidades das atribuições dos profissionais do AEE, a partir de análise documental, bibliográfica e questionário aplicado aos professores do AEE da 1ª Diretoria Regional do RN.

1. Francileide Paulino de Souza, Especialista em Português e Matemática numa Perspectiva transdisciplinar - IFRN, Especialista em Educação Inclusiva- Faveni, Graduanda em Educação Especial Inclusiva- UFRN e Graduada em Pedagogia- UFRN.
2. João Paulo Laranjo Velho, Pós- Dr. Educação – UPE, Pós- Dr. Educação- UFSCar, Dr. Educação pela FICS/UFAL, Mestre Educação Ambiental- FURG, Especialista em Inclusão Escolar, Especialista em Gestão Ambiental, Especialista em Educação, Especialista em Tecnologia da Informação, Graduado em Química e Graduado em Pedagogia. Professor EaD da UFBA e UESPI. Professor Presencial IFSC – Campos Araranguá.

A Trajetória histórica da pessoa com deficiência

Na antiguidade as pessoas com deficiência eram mortas por serem consideradas seres malignos ou abandonadas, em Esparta por exemplo crianças que nasciam com deficiência podiam ser mortas logo após o nascimento, pois não se encaixavam no ideal que era de cidadão guerreiro (Diniz, 2007).

Para Stalker (1999), a deficiência nesse período era compreendida sob um viés corporal e funcional, sendo aqueles que não se adequavam ao padrão físico dominante muitas vezes marginalizados ou utilizados como objeto de curiosidade pública.

Na Roma Antiga a prática do infanticídio de crianças com deficiência era comum, a Lei das Doze tábuas permitia ao pai rejeitar ou até tirar a vida do filho com malformação, algumas crianças eram deixadas para morrer ou vendidas como escravas.

Na Idade Média eram vistas como o pecado, eram seres do mal, sendo assim levados a tortura, ao exorcismo com objetivo de salvar a alma desses cristãos, com o surgimento do cristianismo surge o pensamento de piedade para com as pessoas com deficiência. Segundo Mazzotta (2005), essa época viu a prática da caridade cristã, que oferecia abrigo, mas sem qualquer perspectiva de autonomia ou educação.

Oliver (1990) reforça que, durante séculos, a deficiência foi interpretada não como uma questão social, mas como um destino marcado por forças sobrenaturais, o que limitava a possibilidade de integração desses indivíduos nas comunidades.

Algumas crianças eram vistas como “marcadas pelo diabo” e até perseguidas em certos contextos. Por outro lado, a Igreja Católica pregava a caridade, levando alguns mosteiros e instituições religiosas a acolherem e cuidarem de pessoas com deficiência, ainda de forma limitada.

Na Idade Moderna há uma ruptura das ideias espirituais, daí surge a segregação dessas pessoas. Até o século XVIII não haviam pensamentos e práticas voltadas para a inclusão das pessoas com deficiência na sociedade tampouco nas escolas, só com o advento da Revolução Industrial que surgem as primeiras iniciativas visando evitar o

1. Francileide Paulino de Souza, Especialista em Português e Matemática numa Perspectiva transdisciplinar - IFRN, Especialista em Educação Inclusiva- Faveni, Graduanda em Educação Especial Inclusiva- UFRN e Graduada em Pedagogia- UFRN.

2. João Paulo Laranjo Velho, Pós- Dr. Educação – UPE, Pós- Dr. Educação- UFSCar, Dr. Educação pela FICS/UFAL, Mestre Educação Ambiental- FURG, Especialista em Inclusão Escolar, Especialista em Gestão Ambiental, Especialista em Educação, Especialista em Tecnologia da Informação, Graduado em Química e Graduado em Pedagogia. Professor EaD da UFBA e UESPI. Professor Presencial IFSC – Campos Araranguá.

isolamento dos cegos e dos demais excepcionais, numa tentativa de desenvolver as potencialidades que eles ainda dispunham (LEMOS, 1981, *apud* BUENO, 1993, p.56).

Porém, a deficiência ainda era frequentemente interpretada como resultado de castigo divino, bruxaria ou manifestação demoníaca que gerava medo, estigma e marginalização social. Contudo, com o avanço do pensamento científico e filosófico do período iluminista, surgiram explicações médicas e tentativas de compreensão natural das limitações físicas e intelectuais.

Davis (2013) destaca que, mesmo com o avanço da medicina e o surgimento da primeiras iniciativas de instrução formal para surdos e cegos, a sociedade moderna ainda tratava as pessoas com deficiência como sujeitos a serem corrigido, medicalizados ou segregados, reforçando a exclusão social, mesmo sob novas justificativas científicas.

A partir da segunda metade do séc. XX com o pós guerra cresce a conscientização sobre os direitos das pessoas com deficiência, segundo Sassaki (1997), a partir da década de 1960 surgiam movimentos de pessoas com deficiência que reivindicavam seus direitos e lutavam contra práticas de segregação institucional, dando origem à perspectiva da inclusão social.

Matoan (2003) destaca que a educação especial também começou a se reestruturar, migrando de modelos segregacionistas para propostas de integração e, posteriormente, de inclusão, favorecendo o acesso e a permanência dos estudantes com deficiência na escola regular.

Um dos marcos fundamentais que deram início à inclusão foi a Declaração de Salamanca em 1994 que tem como objetivo a formulação e reforma de políticas e dos sistemas educacionais de acordo com o movimento de inclusão social. Com isso o Brasil faz seu dever de casa, através da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 a qual acrescenta como sendo dever do Estado Brasileiro o Atendimento Educacional Especializado gratuito aos estudantes com necessidades especiais, preferencialmente na rede regular de ensino.

1. Francileide Paulino de Souza, Especialista em Português e Matemática numa Perspectiva transdisciplinar - IFRN, Especialista em Educação Inclusiva- Faveni, Graduanda em Educação Especial Inclusiva- UFRN e Graduada em Pedagogia- UFRN.
2. João Paulo Laranjo Velho, Pós- Dr. Educação – UPE, Pós- Dr. Educação- UFSCar, Dr. Educação pela FICS/UFAL, Mestre Educação Ambiental- FURG, Especialista em Inclusão Escolar, Especialista em Gestão Ambiental, Especialista em Educação, Especialista em Tecnologia da Informação, Graduado em Química e Graduado em Pedagogia. Professor EaD da UFBA e UESPI. Professor Presencial IFSC – Campos Araranguá.

Outro marco foi a Convenção sobre os Direitos das pessoas com Deficiência, aprovada pela ONU em 2006 e ratificada pelo Brasil com equivalência constitucional em 2008, trouxe avanços significativos para a educação especial ao reafirmar o direito de todas as pessoas com deficiência à educação inclusiva, de qualidade e em igualdade de condições com os demais.

Neste sentido a Convenção contribui para a transformação do paradigma da educação especial, afastando-se de um modelo paralelo ou substitutivo da educação comum e caminhando para uma educação inclusiva, fundamentada no direito universal à aprendizagem e na igualdade de oportunidades para todos.

Uma grande conquista, agora do século XXI foi a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, ou Estatuto da Pessoa com Deficiência, Lei nº 13.146, sancionada em 6 de julho de 2015 encontra-se em vigor desde 2016. Essa lei é um marco legal fundamental aos direitos das pessoas com deficiência, e tem como principal objetivo assegurar e promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoas com deficiência, visando sua inclusão social e cidadania plena. Como destaca Mantoan (2006), referência na área da educação inclusiva: “Não é o aluno que deve se adaptar à escola, mas a escola que precisa se transformar para acolher todos”.

Conforme destacam Januzzi (2012) e Brasil (2015), essa legislação reafirma a importância do respeito à dignidade humana, visando romper com práticas excludentes historicamente enraizadas e consolidar um modelo social que valoriza a participação plena e efetiva das pessoas com deficiência na sociedade.

1. Francileide Paulino de Souza, Especialista em Português e Matemática numa Perspectiva transdisciplinar - IFRN, Especialista em Educação Inclusiva- Faveni, Graduanda em Educação Especial Inclusiva- UFRN e Graduada em Pedagogia- UFRN.
2. João Paulo Laranjo Velho, Pós- Dr. Educação – UPE, Pós- Dr. Educação- UFSCar, Dr. Educação pela FICS/UFAL, Mestre Educação Ambiental- FURG, Especialista em Inclusão Escolar, Especialista em Gestão Ambiental, Especialista em Educação, Especialista em Tecnologia da Informação, Graduado em Química e Graduado em Pedagogia. Professor EaD da UFBA e UESPI. Professor Presencial IFSC – Campos Araranguá.

No contexto atual

Segundo o Ministério da Educação do Censo Escolar de 2024, o número de matrículas da Educação Especial teve um aumento de 58,7% em comparação à 2020, concentrando no ensino fundamental o maior índice. Paralelo a esse crescimento vem os desafios da escola, dos professores e dos profissionais do AEE.

Aqui iremos nos deter aos desafios e as possibilidades que os profissionais do AEE enfrentam na Sala de Recursos Multifuncionais:

Espaço localizado nas escolas de educação básica em que se realiza o atendimento educacional especializado (AEE). É constituída por equipamentos, mobiliários, recursos de acessibilidade e materiais didáticos-pedagógicos para atender a escolas com alunos da Educação Especial. As salas de recursos multifuncionais podem ser implementadas por meio de programa federal ou por recursos próprios dos sistemas de ensino. Além disso, o AEE deve ser realizado por professor com formação em Educação Especial. (INEP, Censo Escolar. Brasília, DF: Inep, 2020, p.15)

O Plano Nacional da Educação de 2006 previa universalizar o ensino fundamental de 9 anos, com isso surgem as primeiras Salas de Recursos Multifuncionais. Apesar da Política Nacional da Educação Especial existir desde 2008, foi a partir da Resolução do CNE nº4 de 2009 que regulamenta e orienta sobre a funcionalidade do Atendimento Educacional Especializado na rede pública de ensino que surgiram as primeiras SRMs no país.

Sendo assim, atribuições do professor do AEE, segundo a Resolução do CNE nº4 de 2009:

I – Identificar, elaborar, produzir e organizar serviços, recursos pedagógicos, de acessibilidade e estratégias considerando as necessidades específicas dos alunos público-alvo da Educação Especial;

II – Elaborar e executar o plano de Atendimento Educacional Especializado, avaliando a funcionalidade e a aplicabilidade dos recursos pedagógicos e de acessibilidade;

1. Francileide Paulino de Souza, Especialista em Português e Matemática numa Perspectiva transdisciplinar - IFRN, Especialista em Educação Inclusiva- Faveni, Graduanda em Educação Especial Inclusiva- UFRN e Graduada em Pedagogia- UFRN.

2. João Paulo Laranjo Velho, Pós- Dr. Educação – UPE, Pós- Dr. Educação- UFSCar, Dr. Educação pela FICS/UFAL, Mestre Educação Ambiental- FURG, Especialista em Inclusão Escolar, Especialista em Gestão Ambiental, Especialista em Educação, Especialista em Tecnologia da Informação, Graduado em Química e Graduado em Pedagogia. Professor EaD da UFBA e UESPI. Professor Presencial IFSC – Campos Araranguá.

III – Organizar o tipo e o número de atendimentos aos alunos na sala de recursos multifuncionais;

IV – Acompanhar a funcionalidade e a aplicabilidade dos recursos pedagógicos e de acessibilidade na sala de aula comum do ensino regular, bem como em outros ambientes da escola;

V – Estabelecer parcerias com as áreas intersetoriais na elaboração de estratégias e na disponibilização de recursos de acessibilidade;

VI – Orientar professores e famílias sobre os recursos pedagógicos e de acessibilidade utilizados pelo aluno;

VII – ensinar e usar a tecnologia assistiva de forma a ampliar habilidades funcionais dos alunos, promovendo autonomia e participação;

VIII – estabelecer articulação com os professores da sala de aula comum, visando à disponibilização dos serviços, dos recursos pedagógicos e de acessibilidade e das estratégias que promovem a participação dos alunos nas atividades escolares.

Considerando as múltiplas atribuições foi feito uma análise comparativa entre o que prevê a legislação e a realidade vivida pelos professores do AEE da 1ª Diretoria Regional de Educação e Cultura do Estado do Rio Grande do Norte, que abrange as cidades de Natal, Macaíba, Extremoz e São Gonçalo do Amarante.

Segundo Mantoan (2006, 2013) e Sassaki (1997, 2025), o modelo atual de salas de recursos é importante, mas insuficiente se isolado, devendo ser articulado com outras ações, como formação continuada, adaptações curriculares e suporte à escola regular. Neste sentido abrimos um precedente para refletirmos a respeito do número de salas nas escolas e também de profissionais habilitados para atuar na área.

A pesquisadora da área de Educação Especial, Pletsch, traz em seus estudos a importância da presença de SRMs para garantir o AEE. Ela defende a expansão e o fortalecimento da política pública de inclusão, o que inclui mais salas e mais profissionais preparados. “ A expansão das salas de recursos é uma condição necessária para a consolidação da educação inclusiva no Brasil”. (PLETSCH, 2010)

1. Francieleide Paulino de Souza, Especialista em Português e Matemática numa Perspectiva transdisciplinar - IFRN, Especialista em Educação Inclusiva- Faveni, Graduanda em Educação Especial Inclusiva- UFRN e Graduada em Pedagogia- UFRN.

2. João Paulo Laranjo Velho, Pós- Dr. Educação – UPE, Pós- Dr. Educação- UFSCar, Dr. Educação pela FICS/UFAL, Mestre Educação Ambiental- FURG, Especialista em Inclusão Escolar, Especialista em Gestão Ambiental, Especialista em Educação, Especialista em Tecnologia da Informação, Graduado em Química e Graduado em Pedagogia. Professor EaD da UFBA e UESPI. Professor Presencial IFSC – Campos Araranguá.

Com relação ao acompanhamento, funcionalidade e a aplicabilidade dos recursos pedagógicos e de acessibilidade na sala de aula comum do ensino regular, bem como em outros ambientes da escola, na prática é algo que não ocorre como é descrito no documento. Segundo dados do INEP no Rio Grande do Norte 55% dos professores da rede básica de ensino desenvolvem jornada dupla de trabalho, em redes distintas.

Neste sentido, sendo o AEE realizado no contraturno o professor da Sala de Recursos, as vezes nem conhece o professor da sala de aula comum, sendo assim difícil acompanhar a funcionalidade e a aplicabilidade dos recursos pedagógicos e de acessibilidade.

Mesmo existindo nas escolas o coordenador pedagógico, o qual é responsável por fazer a mediação entre os professores, ele, na maioria das vezes também tem carga horária dupla, inviabilizando assim o acompanhamento, funcionalidade e a aplicabilidade dos recursos pedagógicos e de acessibilidade na sala de aula comum do ensino regular.

Nosso problema de pesquisa é saber qual o perfil dos profissionais que atuam hoje na SRM da 1ª Regional da rede estadual do RN. São professores que atuavam em sala de aula, que fizeram curso de no mínimo 180 hs para atuarem no AEE ou professores habilitados com curso em nível de especialização para atuar no AEE e como eles executam suas atribuições enquanto professores das Salas de Recursos.

Gohn(2006) discute que políticas públicas devem prever a valorização dos profissionais da Educação, sendo o concurso público um dos principais mecanismos de garantir a qualidade, estabilidade e profissionalização, especialmente no campo da educação especial.

Como afirma Pletsch (2010, p. 151), “a ausência de concurso público específico para o cargo de professor do AEE e a limitação de sua carga horária são entraves que comprometem a consolidação da política de inclusão”. A autora defende a estruturação das condições de trabalho, com vínculo estável e tempo suficiente para planejamento, atendimentos e articulações com a comunidade escolar.

1. Francileide Paulino de Souza, Especialista em Português e Matemática numa Perspectiva transdisciplinar - IFRN, Especialista em Educação Inclusiva- Faveni, Graduanda em Educação Especial Inclusiva- UFRN e Graduada em Pedagogia- UFRN.
2. João Paulo Laranjo Velho, Pós- Dr. Educação – UPE, Pós- Dr. Educação- UFSCar, Dr. Educação pela FICS/UFAL, Mestre Educação Ambiental- FURG, Especialista em Inclusão Escolar, Especialista em Gestão Ambiental, Especialista em Educação, Especialista em Tecnologia da Informação, Graduado em Química e Graduado em Pedagogia. Professor EaD da UFBA e UESPI. Professor Presencial IFSC – Campos Araranguá.

Além das atividades, o professor precisa digitalizar os dados no Sistema Integrado de Gestão da Educação (SIGEDUC) com a descrição de todos os atendimentos diários, a frequência dos alunos, a elaboração do Plano de Atendimento Educacional Especializado (PAEE), os relatórios individuais anual de cada aluno e o Relatório geral da Sala.

Paralelo a essas atribuições ocorrem algumas formações por parte da Secretaria de Educação as quais os professores do AEE participam, o que observamos nas formações são vários questionamentos os quais na maioria das vezes não têm respostas concretas.

Neste sentido Glat e Blanco (2007) afirmam que “A ausência de definição clara das horas destinadas ao planejamento e à articulação com os demais profissionais da escola compromete a qualidade do serviço oferecido pelo AEE.”.

O profissional do AEE não trabalha sozinho, neste sentido ele precisa estabelecer parcerias, como versa a atribuição V sobre estabelecer parcerias com as áreas intersetoriais na elaboração de estratégias e na disponibilização de recursos de acessibilidade com os demais profissionais envolvidos no desenvolvimento dos alunos da Educação Especial, tais como fonoaudiólogos, terapeutas ocupacionais, neurologistas, assistentes sociais, entre outros que assim se fizer necessário.

Segundo Araújo (2017), a colaboração entre os diferentes setores da escola e da comunidade é condição essencial para que a acessibilidade se concretize de forma eficaz. A autora defende que: “O trabalho em rede, entre os diversos setores da escola e da comunidade, é essencial para que os recursos de acessibilidade realmente promovam a inclusão.” (ARAÚJO, 2017, P. 62)

Pereira e Cavalcante Dias (2017) analisam a realidade das SRMs na rede estadual potiguar e apontam uma lacuna na efetiva articulação com os setores de saúde, assistência social e familiares. Para elas, embora a legislação oriente a construção dessas redes, na prática, “faltam espaços institucionais e mecanismos de integração intersetorial”, o que compromete o alcance dos objetivos do AEE.

1. Francileide Paulino de Souza, Especialista em Português e Matemática numa Perspectiva transdisciplinar - IFRN, Especialista em Educação Inclusiva- Faveni, Graduanda em Educação Especial Inclusiva- UFRN e Graduada em Pedagogia- UFRN.
2. João Paulo Laranjo Velho, Pós- Dr. Educação – UPE, Pós- Dr. Educação- UFSCar, Dr. Educação pela FICS/UFAL, Mestre Educação Ambiental- FURG, Especialista em Inclusão Escolar, Especialista em Gestão Ambiental, Especialista em Educação, Especialista em Tecnologia da Informação, Graduado em Química e Graduado em Pedagogia. Professor EaD da UFBA e UESPI. Professor Presencial IFSC – Campos Araranguá.

Outra articulação que deve ser feita para que o processo de inclusão de fato ocorra está na atribuição VI do documento que é orientar professores e famílias sobre os recursos pedagógicos e de acessibilidade utilizados pelo aluno, sendo mais atribuição uma que enfrenta inúmeras dificuldades no contexto escolar do Rio Grande do Norte.

Na prática, alguns professores não se sentem corresponsáveis pelo processo de inclusão dos alunos, delegando toda a responsabilidade para o professor da Educação Especial e para o professor do AEE. Pletsch (2010) aponta que, apesar dos avanços legais, “a cultura escolar ainda mantém práticas excludentes, dificultando a cooperação entre os profissionais” (p. 102). Nesse contexto o que observamos é um descompasso entre o que prevê a legislação com o que de fato se concretiza nas escolas.

As experiências práticas no Rio Grande do Norte revelam sérias limitações nesse processo de articulação. Pereira, Dias e Pinheiro (2017), ao analisarem a atuação do AEE na rede estadual do RN, destacam que, embora o professor do AEE reconheça a necessidade do diálogo com os demais professores, “faltam condições objetivas para que esse trabalho colaborativo ocorra de forma sistemática e efetiva”, sobretudo por ausência de tempo na jornada e de apoio da gestão escolar.

Apesar da Resolução definir como atribuição do professor do AEE o ensino e uso da tecnologia assistiva de forma a ampliar habilidades funcionais dos alunos, promovendo autonomia e participação, as práticas escolares no contexto do RN demonstram que essa atribuição ainda enfrenta desafios estruturais e pedagógicos para de fato ocorrer como deve ser.

Nazário (2021), ao analisar as articulações entre os professores do AEE e do ensino comum em escolas públicas de Natal/RN, aponta que o uso da tecnologia assistiva é limitado não apenas pela carência de recursos, mas, sobretudo pela falta de formação técnica para seleção, adaptação e mediação desses dispositivos.

E quando se fala em oferecer formação, não é só oferecer a formação, é oferecer condições adequadas dos professores realizarem as formações dentre de sua carga horária, em consonância com o que está sendo realizado no contexto da prática, caso

1. Francileide Paulino de Souza, Especialista em Português e Matemática numa Perspectiva transdisciplinar - IFRN, Especialista em Educação Inclusiva- Faveni, Graduanda em Educação Especial Inclusiva- UFRN e Graduada em Pedagogia- UFRN.
2. João Paulo Laranjo Velho, Pós- Dr. Educação – UPE, Pós- Dr. Educação- UFSCar, Dr. Educação pela FICS/UFAL, Mestre Educação Ambiental- FURG, Especialista em Inclusão Escolar, Especialista em Gestão Ambiental, Especialista em Educação, Especialista em Tecnologia da Informação, Graduado em Química e Graduado em Pedagogia. Professor EaD da UFBA e UESPI. Professor Presencial IFSC – Campos Araranguá.

contrário continuaremos desvinculados do cotidiano escolar e distante da verdadeira inclusão.

Por fim, a última atribuição trazida pelo CNE é que o professor do AEE deve estabelecer articulação com os professores da sala de aula comum, visando à disponibilização dos serviços, dos recursos pedagógicos e de acessibilidade e das estratégias que promovam a participação dos alunos nas atividades escolares.

Mais uma vez nos deparamos com a dificuldade da articulação que os documentos preveem, conclui-se que esta como as demais atribuições normativas são incompletas sem a criação de condições concretas, reorganização de horários, formações contínuas colaborativas, condições para as formações e apoio institucional, o que dificulta uma efetiva participação e aprendizagem significativa por parte dos alunos.

1. Francileide Paulino de Souza, Especialista em Português e Matemática numa Perspectiva transdisciplinar - IFRN, Especialista em Educação Inclusiva- Faveni, Graduanda em Educação Especial Inclusiva- UFRN e Graduada em Pedagogia- UFRN.
2. João Paulo Laranjo Velho, Pós- Dr. Educação – UPE, Pós- Dr. Educação- UFSCar, Dr. Educação pela FICS/UFAL, Mestre Educação Ambiental- FURG, Especialista em Inclusão Escolar, Especialista em Gestão Ambiental, Especialista em Educação, Especialista em Tecnologia da Informação, Graduado em Química e Graduado em Pedagogia. Professor EaD da UFBA e UESPI. Professor Presencial IFSC – Campos Araranguá.

Dados da pesquisa

A presente pesquisa de natureza exploratória e quantitativa foi realizada com o intuito de conhecer a realidade da atuação dos professores das Salas de Recursos Multifuncionais (SRM) da 1ª Diretoria Regional de Educação do Rio Grande do Norte. Ao todo, participaram 25 professores, que responderam a um formulário eletrônico composto por perguntas objetivas e abertas.

As questões foram elaboradas para compreender aspectos relacionados à formação docente, condições de trabalho, articulação pedagógica com os demais profissionais da escola, interação com área da saúde, bem como sobre a oferta de formação continuada por parte do estado. A seguir, são apresentadas as perguntas utilizadas no instrumento de coleta de dados:

1. Você atua em que cidade do Rio Grande do Norte?
2. Quanto tempo de atuação você tem na SRM?
3. Você possui quantos vínculos empregatícios?
4. Você possui formação na área da Educação Especial?
5. Você consegue cumprir com todas as atribuições do professor do AEE segundo a legislação?
6. Você, enquanto professor do AEE, consegue se articular com os demais professores de sala comum dentro de sua carga horária?
7. Caso tenha respondido “às vezes” ou “não” na questão anterior, quais as dificuldades dessa articulação?
8. Você consegue dialogar com outros profissionais da área da saúde para um melhor desenvolvimento de seus alunos?
9. Na sua escola existem momentos pontuais de encontros entre você (professor do AEE), professor da Educação Especial, demais professores de sala e a gestão?
10. Na sua opinião, o estado oferece formação adequada dentro de sua carga horária para exercer sua função?
11. Espaço aberto para sugestões, relatos ou comentários sobre a efetividade das atribuições do professor do AEE na prática.

1. Francieleide Paulino de Souza, Especialista em Português e Matemática numa Perspectiva transdisciplinar - IFRN, Especialista em Educação Inclusiva- Faveni, Graduanda em Educação Especial Inclusiva- UFRN e Graduada em Pedagogia- UFRN.

2. João Paulo Laranjo Velho, Pós- Dr. Educação – UPE, Pós- Dr. Educação- UFSCar, Dr. Educação pela FICS/UFAL, Mestre Educação Ambiental- FURG, Especialista em Inclusão Escolar, Especialista em Gestão Ambiental, Especialista em Educação, Especialista em Tecnologia da Informação, Graduado em Química e Graduado em Pedagogia. Professor EaD da UFBA e UESPI. Professor Presencial IFSC – Campos Araranguá.

A pesquisa realizada com os professores da 1ª DIREC revelou importantes aspectos da realidade profissional desses educadores. A maioria dos participantes (40%) atua na função há mais de 7 anos, e 92% afirmaram possuir formação específica em Educação Especial.

Em relação à carga horária de trabalho, 72% dos respondentes acumulam dois vínculos empregatícios, o que pode interferir diretamente na dedicação exclusiva ao AEE. Apesar da formação, 80% relatam que cumprem apenas parcialmente as atribuições previstas legalmente para o professor do AEE, indicando desafios na efetivação prática do atendimento.

A articulação com os professores da sala de aula comum também aparece como um ponto crítico, 72% dos professores indicam que essa colaboração ocorre apenas “às vezes” e 8% disseram nunca terem esse diálogo, principalmente devido às demandas e falta de tempo. Essa constatação reforça a análise de Mantoan (2006), para quem a inclusão só é efetiva quando há cooperação entre os atores da escola. Sem diálogo entre docentes, o planejamento colaborativo torna-se inviável, comprometendo o desenvolvimento das adaptações curriculares para os estudantes público-alvo da Educação Especial.

Quanto ao diálogo com profissionais de saúde 44% afirmaram que esse contato ocorre raramente, e 24% nunca conseguiram estabelecer essa articulação, demonstrando fragilidade do trabalho interdisciplinar.

Os encontros promovidos pela gestão escolar, voltados para integração e planejamento entre os diferentes profissionais da escola, também são pouco frequentes: apenas 12% indicaram que isso ocorre sempre, enquanto 56% alegam ocorrer essas discussões apenas “às vezes”.

Sobre a formação continuada, 56% dos professores consideram que o Estado oferece momentos formativos dentro da carga horária de trabalho. Ainda assim, o predomínio das respostas indica uma carência de espaços estruturados de aprendizagem e aprofundamento profissional. Como aponta Fonseca (2005), a formação continuada

1. Francieleide Paulino de Souza, Especialista em Português e Matemática numa Perspectiva transdisciplinar - IFRN, Especialista em Educação Inclusiva- Faveni, Graduanda em Educação Especial Inclusiva- UFRN e Graduada em Pedagogia- UFRN.

2. João Paulo Laranjo Velho, Pós- Dr. Educação – UPE, Pós- Dr. Educação- UFSCar, Dr. Educação pela FICS/UFAL, Mestre Educação Ambiental- FURG, Especialista em Inclusão Escolar, Especialista em Gestão Ambiental, Especialista em Educação, Especialista em Tecnologia da Informação, Graduado em Química e Graduado em Pedagogia. Professor EaD da UFBA e UESPI. Professor Presencial IFSC – Campos Araranguá.

deve ser parte de um processo permanente e crítico de reflexão sobre a prática, e não apenas ações pontuais e desvinculadas da prática escolar.

Os relatos abertos dos participantes reforçam os desafios enfrentados: “A demanda de alunos NEE na minha escola é muito grande, o que dificulta a efetividade do atendimento individualizado”, “ A falta de material didático e de recursos tecnológicos impacta diariamente na qualidade do AEE,”

A análise dos dados obtidos junto aos professores que atuam na Sala de Recursos Multifuncionais (SRM) no estado do Rio Grande do Norte revela um cenário de desafios estruturais, organizacionais e formativos que impactam diretamente a efetividade do Atendimento Educacional Especializado (AEE).

Dessa forma, os dados apontam para a urgência de políticas públicas que garantam melhores condições de trabalho, articulação intersetorial, tempos institucionais para o planejamento colaborativo e oferta contínua de formação. A efetivação do AEE, como proposto pelas normativas vigentes, depende do compromisso dos sistemas educacionais com o suporte às práticas inclusivas.

1. Francileide Paulino de Souza, Especialista em Português e Matemática numa Perspectiva transdisciplinar - IFRN, Especialista em Educação Inclusiva- Faveni, Graduanda em Educação Especial Inclusiva- UFRN e Graduada em Pedagogia- UFRN.
2. João Paulo Laranjo Velho, Pós- Dr. Educação – UPE, Pós- Dr. Educação- UFSCar, Dr. Educação pela FICS/UFAL, Mestre Educação Ambiental- FURG, Especialista em Inclusão Escolar, Especialista em Gestão Ambiental, Especialista em Educação, Especialista em Tecnologia da Informação, Graduado em Química e Graduado em Pedagogia. Professor EaD da UFBA e UESPI. Professor Presencial IFSC – Campos Araranguá.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa nos possibilitou refletir sobre a atuação dos docentes das Salas de Recursos Multifuncionais (SRM). Fica evidente que a presente pesquisa permitiu refletir sobre a realidade da atuação dos professores das Salas de Recursos Multifuncionais (SRM) no Estado do Rio Grande do Norte, evidenciando tanto avanços quanto limitações no processo de efetivação do Atendimento Educacional Especializado na última década. Sobre os avanços Follmann (2001) destaca, em uma revisão integrativa de pesquisas publicadas entre 2016 e 2021, que os estudos sobre SRM têm se concentrado em temáticas como o papel do professor, as estratégias pedagógicas e a efetividade do AEE, apontando uma evolução significativa nas discussões acadêmicas sobre inclusão. A adoção de recursos digitais nas SRMs também vem ganhando espaço, conforme aponta Faria, Vieira e Martins (2021), que evidenciam o impacto dos Recursos Educacionais Digitais no processo de ensino-aprendizagem de estudantes da educação especial.

O mesmo autor também fala sobre as limitações evidentes, que vão desde a infra-estrutura precária de muitas SRMs, até às barreiras institucionais e culturais, Follmann destaca que em diversas escolas, os espaços destinados ao AEE são improvisados ou compartilhados com outras atividades, comprometendo o atendimento individualizado.

Os dados da nossa pesquisa revelaram que 92% dos professores possuem formação específica na área da Educação Especial, porém muitos ainda enfrentam dificuldades para o cumprimento efetivo da lei.

A escassez de momentos institucionais de diálogo e cooperação entre os professores do AEE, da sala de aula comum e a gestão, assim como a falta de intersetorialidade com a área da saúde, reforçam a necessidade urgente de reorganização das condições de trabalho e da estrutura escolar para viabilizar práticas inclusivas mais efetivas.

Neste sentido, é imprescindível que o poder público assuma a responsabilidade de fortalecer as políticas públicas da Educação Especial na perspectiva da inclusão,

1. Francieleide Paulino de Souza, Especialista em Português e Matemática numa Perspectiva transdisciplinar - IFRN, Especialista em Educação Inclusiva- Faveni, Graduanda em Educação Especial Inclusiva- UFRN e Graduada em Pedagogia- UFRN.
2. João Paulo Laranjo Velho, Pós- Dr. Educação – UPE, Pós- Dr. Educação- UFSCar, Dr. Educação pela FICS/UFAL, Mestre Educação Ambiental- FURG, Especialista em Inclusão Escolar, Especialista em Gestão Ambiental, Especialista em Educação, Especialista em Tecnologia da Informação, Graduado em Química e Graduado em Pedagogia. Professor EaD da UFBA e UESPI. Professor Presencial IFSC – Campos Araranguá.

garantindo investimentos em infraestrutura, tecnologias assistivas, tempos de planejamento colaborativo e formação continuada de qualidade de acordo com a carga horária dos professores.

Assim, espera-se que os resultados dessa pesquisa possam fomentar uma reflexão sobre a importância de valorizar o trabalho dos professores das SRMs, além de servir de incentivo para elaboração de práticas mais efetivas e inclusivas nas escolas públicas do Rio Grande do Norte.

1. Francileide Paulino de Souza, Especialista em Português e Matemática numa Perspectiva transdisciplinar - IFRN, Especialista em Educação Inclusiva- Faveni, Graduanda em Educação Especial Inclusiva- UFRN e Graduada em Pedagogia- UFRN.
2. João Paulo Laranjo Velho, Pós- Dr. Educação – UPE, Pós- Dr. Educação- UFSCar, Dr. Educação pela FICS/UFAL, Mestre Educação Ambiental- FURG, Especialista em Inclusão Escolar, Especialista em Gestão Ambiental, Especialista em Educação, Especialista em Tecnologia da Informação, Graduado em Química e Graduado em Pedagogia. Professor EaD da UFBA e UESPI. Professor Presencial IFSC – Campos Araranguá.

REFERÊNCIAS

ARANHA, M. S. F A inclusão social do deficiente: análise conceitual e metodológica. **Temas em Psicologia**, n.º 2, p. 63-70, 1994.

ARAÚJO. Maria Ilma de Oliveira. Atendimento educacional especializado nas escolas estaduais do RN: a perspectiva dos professores. 2017 Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2017.

ARRUDA, F.I. de; MACENA JÚNIOR, F. DE A.; PAIVA, L.L. D.; MELO, J.A. B. DE. Atendimento educacional especializado: uso de tecnologias assistivas no ensino fundamental II. *Revista de Educação Inclusiva*, v.2 n.2. p. 77-93, 2002.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado, 1988.

BRASIL. **Declaração de Salamanca e linhas de ação sobre necessidades educativas especiais**. Brasília: Ministério da Justiça/Secretaria Nacional dos Direitos Humanos, 2ª edição, 1997.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo da educação básica 2020** : resumo técnico [recurso eletrônico] – Brasília : Inep, 2021. 70 p. : il.

BRASIL. Lei no 9.394, de 23 de dezembro de 1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília: Ministério da Educação e do Desporto, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução nº 4, de 2 de outubro de 2009. Brasília, 2009. (Diário Oficial da União, 5 de outubro de 2009, Seção 1, p.17).

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).

BRASIL. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. MEC/SEESP, 2008.

1. Francileide Paulino de Souza, Especialista em Português e Matemática numa Perspectiva transdisciplinar - IFRN, Especialista em Educação Inclusiva- Faveni, Graduanda em Educação Especial Inclusiva- UFRN e Graduada em Pedagogia- UFRN.

2. João Paulo Laranjo Velho, Pós- Dr. Educação – UPE, Pós- Dr. Educação- UFSCar, Dr. Educação pela FICS/UFAL, Mestre Educação Ambiental- FURG, Especialista em Inclusão Escolar, Especialista em Gestão Ambiental, Especialista em Educação, Especialista em Tecnologia da Informação, Graduado em Química e Graduado em Pedagogia. Professor EaD da UFBA e UESPI. Professor Presencial IFSC – Campos Araranguá.

BUENO, J. G. S. Educação especial brasileira: integração/segregação do aluno diferente. São Paulo: EDUC, 1993.

DINIZ, D. (2007). O que é deficiência. São Paulo: Brasiliense.

FOLLMANN, L. Salas de recursos multifuncionais: uma revisão integrativa sobre produções acadêmicas brasileiras (2016 - 2021). Tese(MEstrado em Educação), Universidade Estadual do Oeste do Paraná, 2021.

FONSECA, Vitor da. Psicopedagogia do desenvolvimento: teoria do construtivismo desenvolvimental. Porto Alegre: Artes Médicas, 2005.

GLAT, Rosana; BLANCO, Maria Luzia. Políticas públicas e práticas inclusivas na escola: Uma abordagem colaborativa. Rio de Janeiro: Nau Editora, 2007.

GOHN, Maria da Glória. Educação não formal e cultura política: Impactos sobre o associativismo do campo. São Paulo: Cortez, 2006.

JANUZZI, Gilberta de MARTINO. A educação do deficiente no Brasil: dos primórdios ao início do século XXI. Campinas: Autores associados, 2012.

MATOAN, Maria Teresa Eglér. Inclusão Escolar: O que é? Por quê? Como fazer? (2006)

MAZZOTTA, M. J. S. (1996). Educação Especial no Brasil: História e políticas públicas.

OLIVEIRA, M. C.;PRIETO, R.C. A intersectorialidade como caminho para a inclusão. Revista Brasileira de Educação Especial, v. 17, n. , p.103-118, 2011.

OLIVER, M. The politics of disablement. London: Macmillan Educacion, 1990.

ONU. Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência. Nova York: Organização das Nações Unidas, 2006.

1. Francileide Paulino de Souza, Especialista em Português e Matemática numa Perspectiva transdisciplinar - IFRN, Especialista em Educação Inclusiva- Faveni, Graduanda em Educação Especial Inclusiva- UFRN e Graduada em Pedagogia- UFRN.

2. João Paulo Laranjo Velho, Pós- Dr. Educação – UPE, Pós- Dr. Educação- UFSCar, Dr. Educação pela FICS/UFAL, Mestre Educação Ambiental- FURG, Especialista em Inclusão Escolar, Especialista em Gestão Ambiental, Especialista em Educação, Especialista em Tecnologia da Informação, Graduado em Química e Graduado em Pedagogia. Professor EaD da UFBA e UESPI. Professor Presencial IFSC – Campos Araranguá.

PEREIRA, Érica Nazaré Arrais Pinto; DIAS, Edilayne Christina Souza Cavalcanti. Atendimento Educacional Especializado na Rede Estadual do Rio Grande do Norte: diálogos entre teorias e práticas. Revista Saberes da Educação, v. 2, n.1, p. 20-37, 2017.

PEREIRA, É. N. A. P.; DIAS, E. C. S. C.; PINHEIRO, J. M. (2017) Atendimento Educacional Especializado na rede estadual do RN: diálogos entre teoria e práticas.

PLETSCH, M. D. Inclusão escolar e políticas públicas: o atendimento educacional especializado na perspectiva da política de educação inclusiva. 1 ed. Porto Alegre: Mediação, 2010.

PLETSCH, M. D (2010). Repensando a inclusão escolar: diretrizes políticas, práticas curriculares e deficiência intelectual. Rio de Janeiro: Nau/ Edur.

REVELLI - Revista de Educação, Linguagem e Literatura, v. 3, n. 5.

SASSAKI, Romeu Kazumi. Inclusão: Construindo uma sociedade para todos. (1997, 2005)

STIKER, H. J. Uma história da deficiência. São Paulo: Autêntica, 20019.

1. Francileide Paulino de Souza, Especialista em Português e Matemática numa Perspectiva transdisciplinar - IFRN, Especialista em Educação Inclusiva- Faveni, Graduanda em Educação Especial Inclusiva- UFRN e Graduada em Pedagogia- UFRN.

2. João Paulo Laranjo Velho, Pós- Dr. Educação – UPE, Pós- Dr. Educação- UFSCar, Dr. Educação pela FICS/UFAL, Mestre Educação Ambiental- FURG, Especialista em Inclusão Escolar, Especialista em Gestão Ambiental, Especialista em Educação, Especialista em Tecnologia da Informação, Graduado em Química e Graduado em Pedagogia. Professor EaD da UFBA e UESPI. Professor Presencial IFSC – Campos Araranguá.