

16

CAPÍTULO

PROFESSORES DE EDUCAÇÃO ESPECIAL, ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO EM SALAS DE RECURSOS E A INCLUSÃO EM GOIÁS

Dulcéria Tartuci¹

Juliana Daniela Cavalcante Almeida²

Daiane Tomé Dias³

1 Unidade Acadêmica Especial de Educação, Universidade Federal de Goiás/Regional Catalão, Catalão/GO, Brasil

2 Unidade Acadêmica Especial de Educação, Universidade Federal de Goiás/Regional Catalão, Catalão/GO, Brasil

3 Unidade Acadêmica Especial de Educação, Universidade Federal de Goiás/Regional Catalão, Catalão/GO, Brasil

E-mail de contato: dutartuci@brturbo.com.br

Resumo: O interesse do presente trabalho é apresentar a análise das relações que se estabelecem entre o papel das salas de recursos/salas de recursos multifuncionais, seus professores e a implementação das diretrizes políticas de inclusão em Goiás. Para isso, foram utilizados como fonte os registros das entrevistas coletivas realizadas com os professores nas salas que participaram do Observatório Goiano de Educação Especial/Observatório Catalano de Educação Especial (Ogeesp/Oceesp). A pesquisa, de cunho colaborativo, tem como princípio a aproximação de duas dimensões: a pesquisa e a formação; por propiciar aos professores participantes, por intermédio de ações reflexivas e da relação dialética teoria-prática, descreverem, informarem, confrontarem, analisarem e reconstruírem sua prática pedagógica e o contexto educacional no qual estão inseridos.

Palavras-chave: Educação Especial. Inclusão em Goiás. Atendimento Educacional Especializado. Salas de Recursos Multifuncionais. Docência.

Abstract: The interest of this study is to analyze the relations established between the role played by rooms resources/multi-functional features, their teachers and the implementation of inclusion policies guidelines in Goiás For this was used as a source records collective interviews with teachers of multifunctional resource rooms participating in the Observatory Goiano of Special Education/Special Education Centre Catalano (Ogeesp/Oceesp). The observatory uses of collaborative research that has as principle the approach of two dimensions, research and training, and it provides the participating teachers through reflective action and the dialectical relationship between theory and practice, describe, inform, confront, analyze and rebuild their teaching and the educational context in which they live.

Keywords: Special Education. Inclusion in Goiás. Specialized Educational Service. SRM. Teaching.

1 INTRODUÇÃO

No final da década de 1980 e início da década de 1990 surgem, em cenário internacional e nacional, medidas que apontam para a promoção do acesso e da qualidade da educação para todos, inclusive para aqueles que estão historicamente excluídos do processo escolar. Dentre essas medidas legais, destacam-se a Constituição Federal de 1988; a Conferência Mundial do Direito para Todos (1990); a Conferência Mundial sobre “Necessidades Educativas Especiais” (1994); a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996), as quais, impulsionadas pelo conceito de cidadania, embasado no reconhecimento da diversidade e da participação de todos os sujeitos nas esferas sociais, corroboraram para o delineamento de um novo paradigma: a inclusão, isto é, que independente de sua origem social, ética ou mesmo condição linguística, física e cognitiva, todos devem ter o direito ao acesso escolar.

Aliadas à legislação nacional de inclusão, desde o final da década de 1990 e início de 2000, algumas medidas e diretrizes vêm sendo concretizadas nos diferentes estados e cidades brasileiras, entretanto, ainda que sejam pautadas pela política nacional, acreditamos que o modo como são implementadas segue modos de organizações diferenciados (TARTUCI, 2012).

As Diretrizes da Educação Especial preveem serviços de apoio pedagógico especializados, em sala de classe comum, por meio da atuação colaborativa de professor especializado em educação especial, de professores intérpretes, do professor regente, de outros profissionais itinerantes e de outros apoios que são necessários à aprendizagem, à locomoção e à comunicação, bem como serviços de apoios especializados em sala de recursos (BRASIL, 2001).

Desse modo, conforme Tartuci (2012), há dois tipos principais de serviços de apoio pedagógico: um de caráter mais interno à sala de aula comum e outro de caráter mais externo, os ofertados em salas de recursos (SR). Em Goiás, observamos atualmente a oferta de serviços de apoio nas duas direções, uma por meio do professor de apoio à inclusão e do tradutor intérprete de língua de sinais e a outra por meio do professor de Atendimento Educacional Especializado em salas de recursos multifuncionais (SRM).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96, ao tratar do processo de escolarização dos alunos com deficiência, sinaliza, em seu art. 58, que a Educação Especial deve ser oferecida, preferencialmente, na rede regular de ensino. Esses movimentos têm levado tanto a União, quanto Estados e Municípios a adotarem políticas públicas que garantam o direito à educação às pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. Esta mesma lei, em seu art. 58, convoca-nos a reorganizar os sistemas de ensino com vista a assegurar currículos, métodos, técnicas, recursos educativos, organizações específicas, profissionais especialistas e professores capacitados para garantir o desenvolvimento educacional desses alunos.

O Decreto nº 6.571/08 especifica que o Atendimento Educacional Especializado (AEE) poderá ser oferecido pelos sistemas públicos de ensino ou pelas instituições especializadas e define as salas de recursos multifuncionais (SRM) como ambientes dotados de equipamentos, mobiliários e materiais didáticos e pedagógicos para a oferta do Atendimento Educacional Especializado que atenderão o aluno no contraturno.

Os estudos vêm indicando que, a despeito do acesso à escola, os estudantes, público-alvo da Educação Especial, não têm tido muito sucesso na escola, uma vez que o fato de frequentarem as classes comuns da rede regular e o Atendimento Educacional Especializado não têm garantido o acesso aos conteúdos escolares e aos processos de letramento, inclusive são inúmeros os relatos dos professores

que apontam o baixo nível de letramento e a ausência de domínio da leitura e da escrita desses estudantes, embora muitos deles frequentem o Ensino Médio.

A política de inclusão prevê que os alunos com deficiência, além de frequentarem as salas comuns, tenham o apoio de serviços de educação especial, por meio do Atendimento Educacional Especializado em Salas de Recursos Multifuncionais e do Centro Atendimento Educacional Especializado (Cae). Entretanto, as pesquisas realizadas no âmbito do Observatório constataram que os professores desse atendimento, inicialmente, não se viam como responsáveis por trabalhar conteúdos escolares, por não serem professores de reforço escolar e não repetirem o que era realizado na classe comum; mas, por outro lado, tinham dificuldade de definir qual era o seu papel. A Resolução nº 4/2009, que institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial, em seu art. 13, indica várias atribuições para esse professor:

- 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 plano de Atendimento Educacional Especializado, avaliando a funcionalidade e a aplicabilidade dos recursos pedagógicos e de acessibilidade;
- 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.

Portanto, se considerado esse artigo da Resolução, o trabalho do professor de Atendimento Educacional Especializado envolve desde uma atuação voltada para o planejamento e a execução desse serviço até o compromisso de orientar família e professores. É possível perceber, ainda, uma atenção voltada para a utilização de recursos pedagógicos e de acessibilidade e tecnologia assistiva e, nesse caso, cabe a esse professor disponibilizar, ensinar e usar, orientar pais e professores quanto

ao uso deles, acompanhar a funcionalidade deles, elaborar planos e executá-los contemplando a utilização dos recursos, entre outras. A multiplicidade de ações que envolvem o trabalho desse professor nos leva a indagar: qual é formação para esse tipo de atuação, ou ainda, se os cursos de professores têm voltado a atenção para a atuação do professor com os alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação.

A política de educação inclusiva no estado de Goiás teve início com a formulação, no final de 1999, do documento “Proposta de Escola Inclusiva para Pessoas com Necessidades Educacionais Especiais na Rede Regular de Ensino – Novembro/1999” (GOIÁS, 2009 apud TARTUCI, 2012) implementado a partir de 2000. Nessa perspectiva, este trabalho parte da seguinte indagação: Há relações entre o papel assumido pelas Salas de Recurso/Salas de Recursos Multifuncionais, seus professores e a implementação das diretrizes políticas de inclusão em Goiás?

2 OBJETIVO

A partir dessa indagação, este trabalho visa apresentar a análise das relações que se estabelecem entre o papel assumido pelas Salas de Recursos/Salas de Recursos Multifuncionais, seus professores e a implementação das diretrizes políticas de inclusão em Goiás.

3 METODOLOGIA

A pesquisa está vinculada ao Observatório Nacional de Educação Especial (Oneesp) e ao Observatório Goiano de Educação Especial (Ogeesp). O projeto foi submetido e aprovado pelo Comitê de Ética da UFSCar (Parecer nº 291/2011 emitido pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da UFSCar).

Para a execução da pesquisa, tivemos como fonte os registros das entrevistas coletivas realizadas com os professores de Salas de Recursos Multifuncionais que participaram do Ogeesp/Oceesp. O Observatório utiliza a pesquisa do tipo colaborativa que tem como princípio a aproximação de duas dimensões, a pesquisa e a formação. Esse tipo de pesquisa propicia aos professores participantes, por intermédio de ações reflexivas e da relação dialética entre teoria e prática, descreverem, informarem, confrontarem, analisarem e reconstruírem sua prática pedagógica e o contexto educacional no qual estão inseridos. Como ressaltam as autoras Nunes e Ibiapina (2010), essa abordagem de pesquisa contribui para que o professor se reconheça como produtor de conhecimento e também como agente ativo de transformação das práticas pedagógicas exercidas por ele.

A realização da pesquisa, por meio deste tipo de metodologia, propicia aos envolvidos na pesquisa a percepção de que as atividades desenvolvidas em todas

as etapas foram realizadas “com” as professoras e não “sobre” as mesmas (LIEBERMAN, 1986).

Os encontros do Observatório realizaram-se nas dependências da Universidade Federal de Goiás – Regional Catalão e fazem parte da pesquisa professoras, proveniente de seis dos dez municípios Jurisdicionados à Subsecretaria Regional de Educação Especial, as quais atuam nas Sala de Recursos/Sala de Recursos Multifuncionais.

Dessa forma, as análises foram realizadas a partir dos registros das entrevistas coletivas em Encontros do Observatório e do estudo da legislação da Rede Estadual de Ensino de Goiás (2000-2014) em relação aos serviços de Educação Especial com foco nas Salas de Recursos/Salas de Recursos Multifuncionais.

4 RESULTADOS/DISCUSSÕES

Em Goiás, o professor de recursos é renomeado para professor de Atendimento Educacional Especializado, assim como a Salas de Recursos são substituídas pelas Salas de Recursos Multifuncionais e pelo professor de recursos. Esse movimento se articula com a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008) do MEC, que prevê o Atendimento Educacional Especializado em Salas de Recursos Multifuncionais para o atendimento dos alunos público-alvo da Educação Especial. As Salas de Recursos Multifuncionais recebem essa denominação por agregarem, em sua organização, materiais, equipamentos e profissionais com formação para o atendimento, ao mesmo tempo, de alunos com diferentes deficiências, transtornos globais de desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação.

O Programa de Implantação das Salas de Recursos Multifuncionais teve o lançamento de seu primeiro edital em abril de 2007 (BRASIL, 2007), com a perspectiva da oferta do serviço de apoio aos sistemas de ensino por meio do Atendimento Educacional Especializado, com a doação de equipamentos para a composição das recém-criadas “Salas de Recursos Multifuncionais” (BRASIL, 2008). Cabe ressaltar que esse atendimento é definido como aquele que: “identifica, elabora e organiza recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando as suas necessidades específicas” (BRASIL, 2008, p. 16).

As ações educativas ofertadas no Atendimento Educacional Especializado se diferenciam das atividades realizadas na sala comum, mas não as substituem, são de caráter complementar e suplementar à formação dos alunos, devendo disponibilizar programas de enriquecimento curricular, ensino de linguagens e códigos específicos de comunicação e sinalização e tecnologia assistiva, além disso, devem ser articuladas com a Proposta Pedagógica da Escola e o ensino comum (BRASIL, 2008).

O Atendimento Educacional Especializado se define como um serviço a ser oferecido dentro das Salas de Recursos Multifuncionais pelo próprio sistema educacional para atender a todos os estudantes público-alvo da Educação Especial. Em relação ao professor de Atendimento Educacional Especializado, antes denominado como professor de métodos e recursos (mais precisamente como professor itinerante), logo renomeado como professor de recurso, esse passa a ser nomeado, em Goiás, em consonância com a política nacional, como professor de Atendimento Educacional Especializado (antigo professor de recursos), por meio da Portaria nº 4.060/2011 da Secretaria Estadual de Educação de Goiás. São perceptíveis no tocante às mudanças da política da Educação Especial as alterações das funções desse profissional.

No art. 13 da Resolução nº 04/2009, que institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial, atribui-se ao professor a função de “identificar, elaborar, produzir e organizar serviços, recursos pedagógicos, de acessibilidade e estratégias considerando as necessidades específicas dos alunos público alvo da Educação Especial” (BRASIL, 2009, p. 3).

Ao se tratar das Diretrizes do estado de Goiás, percebemos uma diversidade de atribuições prescritas como sendo de responsabilidade do professor de Atendimento Educacional Especializado. Por meio dessa articulação da política do estado de Goiás no âmbito da educação especial, é de suma importância que as professoras do Atendimento Educacional Especializado e os demais sujeitos da comunidade escolar busquem favorecer a democratização do ensino na construção do Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola. Nessa pesquisa, evidenciamos algumas ações concretas entre as professoras desse atendimento que, na prática, acabam exercendo o papel também de mediadoras entre escola, família e sociedade:

Excerto 1: Então, eu comecei desde o início do ano a esquematizar o plano de ação, como foi cobrado de todos os outros professores, eu também quis fazer parte do PPP da escola. Então, eu organizei meu plano de ação anual que/ qual é minha proposta para sala de Atendimento Educacional Especializado esse ano e estou tentando organizar meu trabalho, meu planejamento em cima do meu plano de ação. Está certo que cada dia você recebe, durante o ano você está sempre recebendo alunos, então você tem que estar buscando ali as formas que você vai trabalhar. (Professora Wanda – III Encontro/2011)⁴.

4 As professoras participantes da pesquisa foram informadas acerca das exigências do Comitê de Ética, após esclarecimento, assinaram o Termo de Anuência. Assim, os nomes utilizados neste trabalho são fictícios para não idêntica-las.

Excerto 2: [...] no trabalho que a gente desenvolve desde o início do ano ((refere ao ano de 2011)) eu propus o seguinte, uma reunião bimestral com os pais, nessa reunião a gente até convidou o pessoal da subsecretaria, não é Laura? E ali a gente trabalhou com brincadeiras/ Então nesse momento a gente trabalha os pais junto com as crianças, que a gente faz também brincadeiras de interação entre família e escola. Então bimestralmente estou fazendo essa reunião. (Professora Aparecida – IV Encontro/2011).

Excerto3: E assim tem reuniões, esse bimestre/ semestre o:: diretor ((diretor da escola)) fez uma entrega de boletins, assim diferente, fez lá na parte do clube envolvendo a família, é:: as crianças e os professores. (Professora Hilda – IV Encontro/2011).

Percebemos que o trabalho desenvolvido pelas professoras de Atendimento Educacional Especializado busca atender às exigências da política estadual da Educação Especial, que prevê a sensibilização e a organização dos pais, estudantes e comunidade local na vida escolar (GOIÁS, 2010). As professoras participantes da pesquisa relataram esse envolvimento da equipe com a proposta de um trabalho colaborativo. Para que elas não atuem isoladamente com os alunos público-alvo da Educação Especial, é necessário, como bem aponta a política estadual, “encorajar e garantir, na escola, uma gestão participativa, envolvendo os vários segmentos da comunidade escolar” (GOIÁS, 2010, p. 37). Percebemos que, além do atendimento ao aluno público-alvo da Educação Especial, as professoras do Atendimento Educacional Especializado realizavam um trabalho de cunho coletivo, atuando juntamente com as famílias, estudantes e subsecretaria.

Fazendo um contraponto entre as falas das professoras e as *Diretrizes Operacionais de Goiás 2011/2012*, a terceira professora destaca a participação dos pais quando ressalta a necessidade de “promover encontros mensais com os pais e/ou responsáveis pelos estudantes para socialização acerca de seu desenvolvimento e aprendizagem” (GOIÁS, 2010, p. 146). As professoras relataram esse trabalho juntamente com os pais e/ou responsáveis pelos estudantes, a fim de divulgar o trabalho exercido com os estudantes, demonstrando os resultados deles. Esse trabalho com os pais demonstra a participação dos professores que atuam com os alunos que são público-alvo da Educação Especial.

Apenas uma das professoras participantes da pesquisa, Wanda, que atua há mais tempo na função, relatou sua participação na elaboração do Projeto Político Pedagógico da escola, o que implica que não é uma prática recorrente entre as professoras de Atendimento Educacional Especializado. É perceptível a multiplicidade de funções do professor de Atendimento Educacional Especializado. Essa atuação envolvendo a comunidade escolar vai sendo alterada e substituída por uma atuação mais direta com o aluno do Plano de Atendimento Educacional Especializado (Pae) nas Salas de Recursos Multifuncionais, ainda que a legislação não faça previsão dessa restrição da atuação. Entretanto, a demanda assumida

pelos professores de Atendimento Educacional Especializado e o papel que eles assumem em relação à inclusão do aluno do Plano de Atendimento Educacional Especializado não param de crescer com a implantação das Salas de Recursos Multifuncionais

No contexto da inclusão em Goiás, a função do professor de Atendimento Educacional Especializado é ampla, está para além de “complementar e suplementar”, uma vez que, ao prever outras atividades, ele vai executando inúmeras tarefas. Na concepção de Milanesi (2012), o serviço realizado nas Salas de Recursos Multifuncionais por um único professor é insuficiente para atender a todos os estudantes com necessidades diferenciadas. Isso significa uma nova referência para a antiga sala de recursos organizada por categoria de deficiência, pois ela agora assume o atendimento de todos os alunos público-alvo de Educação Especial, o que significa que o professor irá atuar com alunos portadores de diferentes deficiências e necessidades educacionais especiais.

4.1 A implementação das Salas de Recursos, a redução dos serviços de Atendimento Educacional Especializado e a precarização do trabalho do professor

Considerando a atuação prevista para o professor de Atendimento Educacional Especializado, nos relatos das professoras, a menção às alterações da carga horária tem sido recorrente. Trata-se, portanto, de algo que é sentido pela maioria e que vem impedindo que assumam seu papel.

Assim, os papéis dessas professoras vão sendo alterados em articulação com a redução da carga horária e o acréscimo do número de alunos a serem atendidos. As professoras têm que driblar a redução das horas de trabalho, agrupando alunos de acordo com as necessidades comuns, para que um possa auxiliar o trabalho e o desenvolvimento do outro colega, como bem ressalta a professora Wanda: “agrupar de acordo com a limitação de um... o que o outro pode ajudar”. Essa prática é observada na fala da professora:

Excerto 4:...eu tento agrupar assim... como eu já conheço eles há algum tempo eu tento agrupar de acordo com a limitação de um... o que o outro pode ajudar. Então eu tento organizar nesse sentido. Também levando em conta um pouco a idade porque eu já tenho adulto e tenho crianças menores (Professora Wanda – II Encontro/2012).

Em alguns momentos da pesquisa, as professoras reforçam o trabalho individualizado, pois as necessidades educacionais nem sempre são comuns entre os estudantes público-alvo da Educação Especial:

Excerto 5: Dependendo do aluno, não tem como agrupá-lo em vários, é::: por exemplo, três alunos lá para ser atendidos, dependendo do comprometimento dele ele tem que ser único naquele horário. Eu tenho uns alunos lá que o horário dele é único porque se eu agrupar, aí ele vai/ninguém sai com nada. (Professora Melissa – II Encontro/2012)

Excerto 6: E aí o que eu acho é complicado, é a questão do tempo, da temporalidade. Porque tem crianças que o tempo que você estabeleceu que vem, ele é suficiente para ele, mas tem aquele que você tem que respeitar a temporalidade dele em aprender, em fazer. Às vezes torna-se pequeno aquele tempo (Professora Isabela-II Encontro/2012).

Por essa razão, a maioria das professoras explica que a forma de organização – individual e em grupo – do atendimento vai depender do aluno; é ledô engano acreditar que, diminuindo o tempo do professor, é possível a ele agrupar todos os estudantes para o atendimento em Salas de Recursos Multifuncionais. De fato, nem sempre é possível, tornando-se preciso repensar essa questão, pois nem todos os estudantes irão responder à aprendizagem de igual modo. As professoras demonstram empenho para a realização do serviço do Atendimento Educacional Especializado, contudo, encontram esta limitação: o número de estudantes aumentou em função da carga horária. O tempo disponível para o atendimento do aluno fica em 2012 ainda mais restrito, conforme aponta a professora participante:

Excerto 7:... hoje a nossa sala lá, a minha e a dela ((referindo-se a Andréia)), é reduzida simplesmente a atendimento de aluno...Todas as outras funções de apoio que nós deveríamos estar fazendo, dando esse suporte à direção...os professores... coordenadores...aos pais né... —nós já tivemos até projeto goiano porque veio passando por várias fases no Estado (Professora Isabela – II Encontro/2012).

O relato da professora revela que o atendimento se centra no aluno, portanto, outros serviços não estão acontecendo como, por exemplo, prestar auxílio ao professor de sala regular, à direção, à coordenação bem como às famílias não está mais sendo praticado porque a carga horária desses professores encurtou. Quanto às atribuições relatadas pelas professoras participantes do estudo, nota-se que suas ações estão direcionadas ao estudante. Ao se tratar das atribuições, considerando-se a alteração reduzida do tempo, o novo contexto resultou na ausência de um trabalho colaborativo com os outros profissionais do sistema escolar, dificultando a aproximação entre o ensino comum e a Educação Especial. Isso é sentido pela professora quando aponta que as outras funções de “oferecer auxílio à direção, aos professores, coordenadores, pais” não estão sendo realizadas e o papel das professoras de Atendimento Educacional Especializado ficou reduzido apenas ao atendimento ao estudante nas Salas de Recursos Multifuncionais.

Nessa direção, as professoras de Salas de Recursos Multifuncionais têm que driblar essa “flexibilização” da política de Educação Especial de Goiás:

Excerto 8: A gente está aqui tentando acertar em alguma coisa. Não tem essa segurança, nós estamos buscando aí de repente vem o Estado e troca todo mundo de novo. Aí aquilo que a gente estava começando a entender, caiu tudo por água abaixo... A gente não tem certeza né?! O quê que vai dar certo, o que vai dar errado... Então, assim, o próprio tempo é que vai falar para gente, a experiência de cada um né?! Vai sistematizar tudo isso. Agora, num futuro distante ou não tão distante. Vai depender de cada profissional, cada atuação (Professora Sandra – VII Encontro/2013).

Excerto 9: O que enfraquece é isso, hoje sou professor de atendimento educacional e amanhã não sou mais (Professora Wanda – III Encontro/2013).

A percepção das professoras sobre as demandas da atual política de Educação Especial do estado de Goiás viabilizou uma mudança no contexto dessa educação no estado, pois o que se tinha inicialmente era a projeção de um trabalho a ser realizado em conjunto com coordenadores, professores de sala comum, famílias e comunidade em geral, mas as mudanças redefiniram o papel das professoras, que foi ficando mais restrito ao estudante. As outras atribuições foram ficando de lado, logo, percebe-se que as mudanças são frequentes, e, por isso, as professoras relataram que quando começam a “entender o que está acontecendo”, vem outra mudança na política e altera o seu papel novamente, isto é, altera o papel do professor de Atendimento Educacional Especializado em Salas de Recursos Multifuncionais.

5 CONCLUSÕES

Além desses problemas destacados pelas professoras, elas ainda têm que enfrentar a desvalorização de seu trabalho: “hoje sou professora de Atendimento Educacional Especializado e amanhã não sou mais”. Devido a essa realidade, muitas dessas professoras têm retornado às classes comuns, visto que não veem seu trabalho valorizado e ao mesmo tempo não recebem respaldo para o realizarem. Portanto, a reorganização da carga horária desse professor resultou em seu afastamento da sala de aula comum, da família dos estudantes e de outros setores da educação, o que enfraquece a sua ação e também distancia os laços entre a Educação Especial e a classe comum.

Em relação às mudanças nos papéis das professoras de Salas de Recursos Multifuncionais e às alterações das políticas de inclusão do estado de Goiás, percebe-se que alguns serviços são retirados e outros são retomados. Por não haver um papel fixo, o serviço torna-se amplo e os professores dessas salas desempenham inúmeras funções para que, de fato, aconteça a educação dos estudantes que são público-alvo da Educação Especial.

As diretrizes legais apontam que esse professor deve reservar momentos para planejar e estudar coletivamente, envolvendo coordenadores, professores

regentes, profissional de apoio à inclusão, Intérpretes de Libras e Instrutor de Braille/Libras (GOIÁS, 2010), todavia, foi constatado, por meio dessa pesquisa, que nem sempre isso é possível e uma das razões é a ausência de espaço na carga horária do professor para que essa ação seja realizada. Outra razão é que esse tipo de atividade não é contemplado no projeto da escola, isto é, não existe uma proposta pedagógica que tenha como alvo a elaboração de ações coletivas no âmbito da escola para a construção de uma escola inclusiva. Esse contexto sugere que a escola deixa, para o professor de Educação Especial, o papel de educação e inclusão do aluno público-alvo da Educação Especial, o que demonstra falta de conhecimento por parte de outros setores da educação sobre o papel do professor da Salas de Recursos Multifuncionais. Pois o ideal é que o professor dessa sala seja o responsável por estabelecer um diálogo constante entre a educação comum e a Educação Especial.

A partir da realização dessa pesquisa, foi possível observar que, para o bom funcionamento do Atendimento Educacional Especializado, são necessárias a elaboração de um conjunto de diretrizes e ações na escola, a construção de conhecimentos e de práticas inclusivas pelos professores e pelos demais profissionais da escola e a estruturação de um espaço que tenha como norte principal garantir a aprendizagem de estudantes com deficiência.

As professoras entrevistadas questionam o fato de não terem tido acesso a conhecimentos acerca dos alunos com deficiência durante a formação inicial; demonstram inseguranças em relação à organização do trabalho pedagógico e à atuação com alunos com diferentes deficiências e demandas; questionam, ainda, a ausência de colaboração entre a educação comum e a educação especial, Atendimento Educacional Especializado e a ausência de espaços de formação continuada – mesmo que haja demanda. Os dizeres das professoras entrevistadas apresentam aspectos e demandas importantes no que diz respeito à formação de professores.

Considerando as condições de formação apresentadas pelos docentes, cumpre destacar as demandas que se apresentam hoje para a universidade em relação à formação de professores, inicial ou continuada. É urgente que as licenciaturas voltem seu olhar para o aluno concreto do Ensino Básico. É necessário que se reconheça a legitimidade do direito das pessoas com deficiência à educação, no sentido de garantir a escolarização para todos. Nesse sentido, é preciso reconhecer a demanda por conhecimentos acerca do desenvolvimento e da aprendizagem desses alunos, dos processos e saberes envolvidos em práticas pedagógicas inclusivas, que tenham como referência a necessidade de promover “uma prática pedagógica para todos” e de trazer estratégias de “ensino individualizado” que atendam às especificidades. Talvez seja essa uma das maiores dificuldades que a educação para todos nos apresenta.

Estudos como de Chacon (2004), Quintanilha, Tartuci e Silva (2013) vêm demonstrando que, a despeito dessas recomendações, os cursos de formação de professores não têm inserido, em suas propostas curriculares, disciplinas ou mesmo temáticas voltadas para a educação do público-alvo da educação especial. Quintanilha, Tartuci e Silva (2013) apontam que os cursos de formação de professores da Universidade Federal de Goiás – Regional Catalão não apresentam a preocupação de inserir, em seus Projetos Pedagógicos, cursos e discussões referentes à educação e à inclusão de alunos com deficiência no Ensino Básico, tampouco disciplinas e conteúdos acerca do tema.

É preciso que as licenciaturas incluam, em suas matrizes curriculares, questões sobre o ensino e a avaliação das pessoas com deficiências, questões sociais, culturais e políticas, e, conforme apontado por uma das professoras de Atendimento Educacional Especializado, tragam para as discussões aspectos e demandas que são específicas na educação dessas pessoas.

Ao discutir sobre as políticas de apoio aos professores iniciantes em municípios brasileiros, André (2015) aponta a pouca atenção que é promovida a esses professores pelos órgãos responsáveis pela gestão da educação. Nessa perspectiva, ela aponta a importância dos programas de parceria entre universidade e escola, que devem ser valorizados e ampliados para diferentes regiões do país, porque constituem excelentes alternativas para superar o distanciamento que historicamente se observa entre os espaços da formação e os do exercício profissional. Além disso, auxiliam os estudantes a se identificarem com a profissão e favorecem a inserção à docência (ANDRÉ, 2015, p. 44).

Acreditamos que essa aproximação também vai contribuir para que os licenciados se aproximem das demandas postas pela presença de alunos com deficiência na Educação Básica. Além da atenção à formação inicial, é preciso que a universidade se comprometa com a formação continuada voltada para as diferenças e que estimule o desenvolvimento de programas e projetos de extensão e pesquisa que contribuam para melhorar a qualidade da Educação Básica para todos.

A especificidade do trabalho docente na educação especial ou na que envolve alunos com deficiências requer novos conhecimentos, que estão sendo forjados por meio da pesquisa, da docência e das experiências construídas no trabalho cotidiano da professora. A falta de formação específica na educação especial não significa ignorância ou ausência de conhecimentos, nem ainda resulta em má atuação e/ou em mau desempenho, uma vez que os professores constroem, com suas experiências, saberes e práticas que contribuem para sua atuação. Entretanto, a valorização do professor da educação especial passa necessariamente por uma maior definição de seu papel e da especificidade de seus saberes, assim como pela formação inicial e continuada considerada como espaço de qualificação profissional e de exercício de reflexão, de socialização de experiências e de construção e

ressignificação de saberes e práticas. Logo, a formação continuada pode contribuir para a valorização das professoras e se constituir como espaço de desnaturalização das ações educativas forjadas pelos agentes educativos.

REFERÊNCIAS

- ANDRE, M. Políticas de formação continuada e de inserção à docência no Brasil. *Educação Unisinos*, São Leopoldo, v. 19, n. 1, p. 34-44, jan./abr. 2015.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. LDB. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/legislacoes>>. Acesso: 21 mar. 2015.
- _____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Sala de recursos multifuncionais: espaço para atendimento educacional especializado**. Brasília, DF: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2006.
- _____. Ministério da Educação e do Desporto. Coordenadoria Nacional para a Integração da Pessoa Deficiente (CORDE), e da Secretaria de Educação Especial/MEC (SEESP). **Declaração de Salamanca e Linha de Ação sobre necessidades educativas especiais**. Brasília, 1994.
- _____. **Constituição Federal**. Brasília – DF. 1988.
- _____. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 23 de dez. 1996. Seção 1.
- _____. Parecer CNE/CEB nº:13/2009. Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica. 2009. D.O.U. de 24/9/2009, Seção 1, p. 13. 2009.
- _____. **Plano decenal de educação para todos**. Brasília: MEC, 1993.
- _____. **Política Nacional de Educação Especial**. Brasília: MEC/SEESP, 1994.
- _____. Programa de implantação de salas de aulas de recursos multifuncionais. Edital nº 01, de 26 de abril de 2007. Brasília, DF: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2007.
- _____. Resolução CNE/CEB nº 02/2001. Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Brasília. Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica. 2001.
- _____. **O Atendimento ao Portador de Deficiência Auditiva**. Goiânia: SUPEE/SEC, 1994.
- _____. **Proposta de Integração do Portador de Deficiência na Rede Regular de Ensino – ano 1998**. Goiânia: SUPEE/SEC, 1998.
- _____. **Reestruturação dos Centros de Educação Especial-1999**. Goiânia: SUPEE/SEC, 1999.
- _____. Diretrizes Operacionais da Rede Pública Estadual de Ensino de Goiás 2011/2012. Goiânia, 2010.

_____. Resolução CEE nº 07 de 15/12/2006. Estabelece Normas e Parâmetros para a Educação Inclusiva e Educação Especial no Sistema Educativo de Goiás. Conselho Estadual de Educação de Goiás. 2006.

CHACON, M. C. M. Formação de recursos humanos em Educação Especial: resposta das universidades à recomendação da portaria ministerial nº 1.793. **Revista Brasileira Educação Especial**, Marília, v. 10, n. 3, p. 321-336, set./dez. 2004.

GOIÁS. *Educação Especial em Goiás*. Goiânia: SUPEE/SEC, 1994.

IBIAPINA, I. M. L. de M.; NUNES, M. A. A. **Uma pesquisa colaborativa de práticas pedagógicas direcionadas a adolescentes privados de liberdade**. In: VI ENCONTRO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DA UFPI UFPI, 4., 2010, Piauí. Anais... Piauí: UFPI, 2010. p. 1-12.

IBIAPINA, I. M. L. de M. **Pesquisa colaborativa: investigação, formação e produção de conhecimento**. Brasília: Liber Livro, 2008.

LIEBERMAN, A. Collaborative research: working with, not working on... **Educational Leadership**, 43 (5), p. 29-32, 1986.

MENDES, E. G. A formação do professor e a política nacional de Educação Especial. V SEMINÁRIO NACIONAL DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO ESPECIAL, 01, 2009, São Paulo. **Anais...** São Paulo, p. 1-15, 2009.

MILANESI, J. B. **Organização e funcionamento das salas de recursos multifuncionais em um município paulista**. 2012. 183 f. (Dissertação de Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação Especial da Universidade Federal de São Carlos, São Paulo, 2012.

QUINTANILHA, I. A.; TARTUCI, D.; SILVA, M. R. Os cursos de licenciatura e a formação para a inclusão escolar. In: XIII SIMPÓSIO DE LEITURA – LEITURA NA ESCOLA: ENTRE POLÍTICAS E PRÁTICAS. I FÓRUM DE LEITURA DA MICRORREGIÃO DE CATALÃO-GOIÁS, Catalão, 2013. **Anais...** Catalão: UFG, Campus Catalão, 2013.

TARTUCI, D.; SILVA, A. C. da. Deficiência e adaptações organizacionais na Educação Infantil. IV CONGRESSO BRASILEIRO DE EDUCAÇÃO ESPECIAL, UFSCar, São Carlos, 2010. **Anais...** São Carlos: UFSCar, 2010.

_____. Observatório goiano de educação especial: indícios de formação de professores e implementação do Atendimento Educacional Especializado. In: KASSAR, M. de C. M; SILVA, Fabiany de C. T. (Org.). **Educação e Pesquisa no Centro-Oeste: processos de escolarização e práticas educativas**. Campo Grande: Ed. UFMS, 2012.

_____. DIAS, D. T. **As Salas de Recursos e seus professores: contextualizando papéis, atribuições e a inclusão em Goiás**. 2014. Relatório de Iniciação Científica. Universidade Federal de Goiás-Regional Catalão, 2014.

