

POLÍTICAS DE FORMAÇÃO DOCENTE: Uma análise da formação inicial e continuada de professores do atendimento educacional especializado

TEACHING TRAINING POLICIES: An analysis of the initial and continuing training of teachers in specialized educational services

POLÍTICAS DE FORMACIÓN DOCENTE: Análisis de la formación inicial y continua del profesorado en servicios educativos especializados

Eromi Izabel Hummel¹
Thiago Henrique Franco de Souza²

RESUMO: A legislação brasileira na perspectiva da educação inclusiva apresenta o Atendimento Educacional Especializado (AEE) como meio para favorecer a aprendizagem dos alunos considerados público-alvo da educação especial. O profissional que atua nessa modalidade de ensino deve possuir uma formação que atenda as demandas pedagógicas e as especificidades dos alunos. O presente trabalho teve como objetivo analisar o panorama da formação dos professores que prestam o AEE na rede municipal de educação no município de Apucarana, Estado do Paraná, assim como as dificuldades na atuação prática com os alunos. A metodologia adotada para realização dos estudos pautou-se na pesquisa bibliográfica e descritiva. Para conhecer os aspectos da formação dos professores utilizou-se de um questionário via Google *Forms*. Conclui-se com os estudos que os docentes mesmo com a formação na área de atuação, conforme a legislação em vigor, apresentam dificuldades relacionadas as atribuições que lhe são impostas pelo sistema de ensino, necessitando o aprimoramento constante de seus conhecimentos por meio da formação em serviço.

Palavras-chave: Formação docente. Atendimento Educacional Especializado. Educação Especial.

ABSTRACT: Brazilian legislation from the perspective of inclusive education presents Specialized Educational Assistance (AEE) as a means to favor the learning of students considered to be the target audience of special education. The professional who works in this type of teaching must have a training that meets the pedagogical demands and the specificities of the students. The present work had as objective to analyze the panorama of the formation of the teachers that provide the ESA in the municipal education network in the municipality of Apucarana, State of Paraná, as well as the difficulties in the practical performance with the students. The methodology adopted for carrying out the studies was based on bibliographic and descriptive research. To know the aspects of teacher training, a questionnaire was used via Google *Forms*. It is concluded with the studies that the teachers, even with the formation in the area of performance, according to the legislation in force, present difficulties related to the attributions that are imposed on them by the education system, needing the constant improvement of their knowledge through the formation in service.

Keywords: Teacher training. Specialized Educational Service. Special education

RESUMEN: La legislación brasileña desde la perspectiva de la educación inclusiva presenta la Asistencia Educativa Especializada (AEE) como un medio para favorecer el aprendizaje de los estudiantes considerados el público objetivo de la educación especial. El profesional que trabaja en este tipo de docencia debe tener una formación que responda a las demandas pedagógicas y las especificidades de los estudiantes. El presente trabajo tuvo como objetivo analizar el panorama de la formación de los docentes que brindan la ESA en la red de educación municipal en el municipio de

¹ Doutora em Educação. Professora Adjunta no Curso de Pedagogia e no Mestrado Profissional em Educação Inclusiva na Universidade Estadual do Paraná, Campus Apucarana. E-mail: eromi.hummel@unespar.edu.br.

² Graduado em Pedagogia pela Universidade Estadual do Paraná. E-mail: thiagofrancopr@hotmail.com.

Apucarana, Estado de Paraná, así como las dificultades en el desempeño práctico con los estudiantes. La metodología adoptada para la realización de los estudios se basó en una investigación bibliográfica y descriptiva. Para conocer los aspectos de la formación del profesorado, se utilizó un cuestionario vía Google Forms. Se concluye con los estudios que los docentes, aun con la formación en el área de actuación, de acuerdo con la legislación vigente, presentan dificultades relacionadas con las atribuciones que les impone el sistema educativo, necesitando la mejora constante de sus conocimientos a través de la formación en Servicio.

Palabras clave: Formación docente. Servicio Educativo Especializado. Educación especial.

INTRODUÇÃO

Em resposta a forte pressão de movimentos a favor de direitos humanos, as instituições segregacionistas exigiram parâmetros para uma educação inclusiva, e em 1994 na cidade de Salamanca na Espanha, em assembleia da Organização das Nações Unidas (ONU), foi firmada a Declaração de Salamanca, que estabeleceu princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais.

A Declaração de Salamanca motivou o aumento dos debates internos nos países e possibilitou a criação de legislações que estabeleceram como deveria se dar a educação inclusiva. Logo em seu segundo tópico a referida declaração apresenta que “toda criança tem direito fundamental à educação, e deve ser dada a oportunidade de atingir e manter o nível adequado de aprendizagem”. (SALAMANCA, 1994, p.1).

No Brasil, a Constituição da República Federativa do Brasil, em seu Art. 208 apresenta os deveres do Estado em relação à educação e deixa explícito no inciso III, que será realizado o “atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino” (BRASIL, 1988, p. 56). Sendo assim, o Estado assegura que o aluno público-alvo da educação especial tenha esse atendimento a sua disposição, assegurando a matrícula preferencialmente no ensino regular. No ano de 2009 foi realizado pelo Ministério da Educação (MEC) o detalhamento do AEE através da Resolução nº 4, de 2 de outubro de 2009, essa legislação institui as diretrizes operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, na modalidade Educação Especial. Logo, em seu Art. 1º a lei complementar estabelece que:

[...] os sistemas de ensino devem matricular os alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas classes comuns do ensino regular e no Atendimento Educacional Especializado (AEE), ofertado em salas de recursos multifuncionais ou em centros de Atendimento Educacional Especializado da rede pública ou de instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos (BRASIL, 2009, p. 01).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional que em seu capítulo V trata da educação especial, especifica no inciso III de seu Art. 59, que os sistemas de ensino assegurarão aos alunos com necessidades educacionais especiais “professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado”. (BRASIL, 1996, p.19).

Tais exigências se fazem presente, tendo em vista que para realizar o atendimento educacional especializado, os profissionais devem atender uma demanda envolvendo diversas atividades, conforme apresenta a Resolução nº 4 de 02/10/2009:

- 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 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. (BRASIL, 2009, p.3).

Recentemente, a Lei nº 13.146 de 6 de julho de 2015, que instituiu a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, intensificou o movimento de inclusão no País, inclusive no âmbito educacional determinando que todos que apresentem limitações tenham os mesmos direitos que qualquer indivíduo dentro da sociedade (BRASIL, 2015).

O capítulo IV trata dos direitos da pessoa com deficiência no que concerne à educação, tratando do direito à educação ao longo de toda a vida, a qual cabe a responsabilidade ao Estado, família, comunidade escolar e sociedade, com vistas a “alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem” (BRASIL, 2015).

Esta Lei trata das “condições de acesso, permanência, participação e aprendizagem, por meio da oferta de serviços e de recursos de acessibilidade que eliminem as barreiras e promovam a inclusão plena”, bem como da elaboração do projeto pedagógico em consonância com as características e necessidades dos estudantes com deficiência de modo a “garantir o seu pleno acesso ao currículo em condições de igualdade, promovendo a conquista e o exercício de sua autonomia” (BRASIL, 2015).

Neste sentido, a Educação Especial na perspectiva de Educação Inclusiva tem configurado um novo paradigma no processo educacional que envolve a reformulação do sistema educacional nos aspectos políticos, administrativo, organizacional, educacional e o pedagógico.

O AEE está presente no cotidiano da escola e necessita de profissionais com formação adequada para realizar os atendimentos adequados. O presente trabalho buscou responder a seguinte pergunta: Os professores da rede municipal de ensino de Apucarana que atuam no AEE receberam formação que os capacitasse para o exercício de suas atividades?

A pesquisa adotou uma abordagem qualitativa visto que trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis (MINAYO, 2001, p. 14).

Para responder aos objetivos da pesquisa realizou-se uma pesquisa bibliográfica a fim de dar respaldo ao tema investigado. Segundo Lakatos e Marconi (2001), a pesquisa bibliográfica trata-se de embasamentos já existentes encontrados em livros, revistas, publicações em documentos eletrônicos, colocando o pesquisador em contato direto com todo

material já escrito sobre determinado assunto, proporcionando-lhe reforço a pesquisa e suas informações. Para Gil (2007, p. 44), os exemplos mais característicos desse tipo de pesquisa são sobre investigações, ideologias ou aquelas que se propõem à análise das diversas posições acerca de um problema. Para conhecer os aspectos da formação dos professores utilizou-se de um questionário, sendo que os resultados são apresentados a seguir.

DESENVOLVIMENTO

A pesquisa em questão fez parte do Programa de Iniciação Científica (PIC) e Projeto de Extensão “Formação Docente para o Atendimento Educacional Especializado (AEE) da UNESPAR – Campus Apucarana. O projeto de extensão ocorreu no ano de 2019, e teve como objetivo contribuir com a formação continuada dos docentes do AEE, da Autarquia Municipal de Educação de Apucarana (AMEA), por meio de reflexões e debates a respeito das práticas educativas que colaborassem com a aprendizagem dos alunos público-alvo da Educação Especial. O curso teve uma carga horária de 40h, na modalidade semipresencial, sendo 18 horas de atividades *on-line*, via plataforma *Moodle* e 12h de encontros presenciais.

A Autarquia Municipal de Educação de Apucarana (AMEA) oferta a educação infantil e o ensino fundamental nas séries iniciais. Conta com 35 (trinta e cinco) escolas na zona urbana, 2 (duas) na zona rural e 23 (vinte e três) centros de educação infantil. Em 12 (doze escolas) estão instaladas as salas de recursos multifuncionais que ofertam o AEE. Na sede administrativa fica lotado o Centro de Apoio Multidisciplinar de Ensino (CAME), este setor é formado por professores, que compõe a equipe multidisciplinar.

Visando conhecer a formação dos docentes do AEE, tempo de serviço na área de atuação, assim como as dificuldades vivenciadas na prática pedagógica, aplicou-se um questionário via *Google Docs*, no início da formação. Os docentes foram informados dos objetivos da pesquisa e assinaram o Termo de Consentimento Livre Esclarecido.

Resultados e discussões

Conforme determinam as políticas educacionais, para atuar no atendimento educacional especializado o docente necessita da formação inicial e especialização na área. A tabela 01 apresenta como está representada a formação docente pelos professores do CAME.

Docente	Formação
P1	Graduação - Pedagogia Especialização - Educação Especial, Psicopedagogia Clínica e Institucional
P2	Graduação - Matemática Especialização - Educação Especial
P3	Graduação - Pedagogia Especialização - Educação Especial, Psicopedagogia, Gestão Escolar
P4	Graduação - Pedagogia Especialização - Educação Especial, Psicopedagogia Clínica e Institucional
P5	Graduação - Pedagogia Especialização - Educação Especial, Surdocegueira, Gestão Escolar
P6	Graduação - Pedagogia Especialização - Educação Especial, Deficiência Intelectual e Libras
P7	Graduação - Pedagogia Especialização - Neuropsicológica, Gestão Escolar, Educação Especial e Psicopedagogia
P8	Graduação - Pedagogia Especialização - Educação Especial, Psicopedagogia Clínica e Institucional

P9	Graduação - Pedagogia Especialização - Educação Especial, Gestão Escolar
P10	Graduação - Química Especialização - Educação especial, Neuroaprendizagem, Métodos e Técnicas aplicadas à educação com ênfase em Psicopedagogia
P11	Graduação - Biologia Especialização - Deficiência Intelectual, Libras, Gestão Escolar
P12	Graduação - Pedagogia Especialização - Educação Especial

Tabela 1 – Formação dos professores do AEE

Fonte: Elaboração dos autores.

Conforme observa-se no quadro 01, os professores que atuam no AEE possuem formação inicial em diferentes Licenciaturas, sendo: 9 com formação em Pedagogia, 1 em Matemática, 1 em Química e 1 em Biologia. No entanto, com exceção da formação em Pedagogia, não se tem informação se nos cursos de Matemática, Química e Biologia, constavam disciplinas que discutiam os aspectos da educação especial, muito embora conforme aponta Vitaliano (2002) professores em cursos de licenciatura nas disciplinas de Metodologias e Práticas de Ensino, deveriam abordar conteúdos referentes à inclusão de alunos com necessidades especiais. De acordo com a autora:

Os professores precisam ser formados com conhecimentos que os habilitem a lidar com as necessidades especiais de seus alunos, assim como a lidar com os sentimentos, crenças e expectativas que esses alunos despertam neles. Além disso, devem também aprender a lidar com os sentimentos e reações negativas que seus alunos 'normais' podem apresentar perante os especiais e aprender a conciliar as relações entre eles, para que desenvolvam aprendizagens sociais e acadêmicas (VITALIANO, 2002, p. 290).

Quanto a especialização específica na área para o AEE, todos possuem formação, a maioria com mais de uma especialização. A saber 12 professores possuem especialização em Educação Especial; 6 em Psicopedagogia; 5 em Gestão Escolar; 2 em Libras; 1 em Surdocegueira, 1 em Neuropsicologia e 1 em Neuropedagogia.

Evidencia-se que todos os professores atentam para as exigências legais no que se referem aos aspectos da formação, especificamente respondendo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996), no que diz respeito ao Art. 59, prescrevendo que os sistemas de ensino assegurarão aos alunos com necessidades educacionais especiais “professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado”. (BRASIL, 1996, p.19). E ainda, conforme determina a Resolução nº 02/10/2009, Art. 12: “Para atuação no AEE, o professor deve ter formação inicial que o habilite para o exercício da docência e formação específica para a Educação Especial” (BRASIL, 2009, p. 03).

Em relação ao tempo de experiência no AEE os dados são apresentados na tabela 02.

Docente	Tempo de atuação no AEE
P1	7 anos
P2	4 anos
P3	6 anos
P4	3 anos

P5	9 anos
P6	5 anos
P7	5 anos
P8	2 meses
P9	3 anos
P10	6 anos
P11	20 anos
P12	7 anos

Tabela 02 – Tempo de atuação

Fonte: Elaboração dos autores.

O tempo de atuação no AEE varia de 02 meses a 20 anos. Seis professores estão entre 2 meses e 5 anos, 5 professoras possuem entre 6 a 9 anos e 1 professora apresenta 20 anos de experiência na área.

Questionadas a respeito das dificuldades que encontram na atuação, as professoras relataram diferentes situações, conforme tabela 03.

Docente	Dificuldades
P1	Adaptação à nova proposta da Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018)
P2	Realizar intervenções com um grupo que apresentam características heterogêneas
P3	Estimular a autoconfiança e autoestima dos alunos
P4	Elevado número de alunos em sala Falta de material pedagógico atualizado Ausência de grupo de estudos para debates e sugestões com professores que atuam na área
P5	Utilização das Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs)
P6	Estimular alunos com dificuldades de aprendizagem e Altas Habilidades/Superdotação
P7	Estimular alunos com Altas Habilidades/Superdotação
P8	Fixação dos conteúdos pelo aluno
P9	Métodos efetivos para trabalho com deficiência intelectual
P10	Ausência do trabalho em conjunto entre professores, psicólogos e psicopedagogos
P11	Estimulação visual com uso de luzes
P12	Adequação do espaço de ensino

Tabela 03 – Dificuldades na atuação

Fonte: Elaboração dos autores.

A partir da análise das informações captadas através de questionário respondido por professores que atuam nas Salas de Recursos Multifuncionais (SRM) da rede municipal de educação do município de Apucarana – PR, podemos observar que existem ainda muitas dificuldades e dúvidas a serem sanadas. Ressalta-se que o docente ao direcionar suas atividades para o AEE deve atender o que rege a Resolução nº 04 de 02/20/2009, e dentre as dificuldades apresentadas a ausência de estudos e do trabalho multidisciplinar foi apontado por duas professoras, assim como a metodologia de trabalho com as deficiências.

No entanto, evidencia-se nas diretrizes do estado do Paraná que seguem as determinações para o AEE, assim como se adequa as necessidades, demandas e particularidades do público-alvo ao qual atende.

Analisando o Plano Municipal de Educação (PME) do município de Apucarana-PR, observa-se que as políticas educacionais têm constituído uma nova forma de pensar o fazer pedagógico, considerando a inclusão enquanto uma necessidade real e necessária a ser efetivada. O tópico 6.5 do PME que trata da Educação Especial apresenta a proposta de implantação de uma perspectiva educacional de integração/inclusão, objetivando-se a garantir uma educação de qualidade para todos, valorizando a diversidade e respeitando o ritmo de cada aluno. Ainda, o referido documento apresenta como princípio norteador “interação entre os alunos independente das dificuldades e diferenças, considerando que todos têm possibilidade de aprender, mesmo que necessite de apoio adicional” (APUCARANA, 2015, p. 66). Buscando atender essa proposta, os alunos da rede municipal que fazem parte do público-alvo do AEE contam com:

Atendimento de professores graduados em Pedagogia.
 Atendimento de professores Pós-graduados em Educação Especial.
 Acompanhamento especializado com Fonoaudiólogo e Psicopedagogos e Especialistas em Educação Especial no Centro de Apoio Multiprofissional Escolar;
 Acompanhamento oferecido pela equipe técnico-pedagógica da escola e da Autarquia Municipal de Educação.
 Equipe Multiprofissional, em parceria com a Autarquia Municipal de Saúde, responsável pelas avaliações e acompanhamento dos alunos com necessidades especiais composta por: 3 Psicólogos, 6 Psicopedagogos, 2 Fonoaudiólogos, e 2 Especialistas em Educação Especial (APUCARANA, 2015, p. 67).

Quando analisamos a composição do quadro de profissionais atuantes na Educação Especial, preferencialmente os profissionais docentes, é observada a presença de especificidades da formação desses.

A formação do professor é fator determinante para a qualidade e bom exercício de sua prática docente. A formação inicial em nível de graduação em cursos de licenciatura é muito ampla, sendo assim, a formação continuada é imprescindível para a apropriação de saberes específicos da educação especial e suas áreas de atuação, assim como a composição de seu público-alvo e as NEE que estão presentes no dia a dia de sua prática. Podemos caracterizar esses dois estágios de formação como momentos diferentes que se complementam em um único processo formativo.

Neste sentido, as professoras do AEE apresentaram sugestões para propostas de formação, tendo em vista as dificuldades apontadas.

Docente	Dificuldades
P1	Deficiência intelectual e altas habilidades
P2	Reuniões com os professores que tem crianças com deficiência em sala de aula para sanar suas dúvidas e angústias.
P3	Atividades diversificadas para um melhor entendimento das diferentes necessidades, mas principalmente sobre autoestima, autoconfiança, autoconhecimento
P4	Como lidar com pais de alunos com TDHA. Como convencê-los a procurar um médico.
P5	Sugestão de acesso a materiais para o desenvolvimento de atividades práticas, e orientações para os professores regentes lidarem com as deficiências existentes em sua sala de aula de forma prática.
P6	Palestras sobre comportamentos agressivos (transtorno opositor), como podemos lidar com esses casos.
P7	Formação para todos os professores
P8	Intervenções Pedagógicas

P9	Orientações sobre TEA e como auxiliar as famílias no acompanhamento do filho na vida escolar
P10	Troca de experiência com profissionais que tiveram boas metodologias práticas.
P11	Para a formação ser eficiente, será preciso levar os professores a repensar e transformar sua maneira de ensinar, de fazer com que todos os alunos aprendam.
P12	Formação com mais frequência.

Tabela 04 – Sugestões de temas para formação

Fonte: Elaboração dos autores.

Os resultados apresentados na tabela 04 demonstram variáveis de temas vistos pelos professores como necessidade de aprofundamento, para além do conhecimento de áreas específicas da deficiência, estão a relação com a família, parcerias com outros profissionais para relato de experiências, a importância de uma formação que atinja a todos os professores do contexto escolar.

Podemos atrelar diretamente a formação continuada à qualidade da educação, promovendo o aperfeiçoamento e uma fundamentação teórica consistente, resultando assim em uma melhor articulação entre a teoria e a prática. Por meio dessa continuidade na formação, os professores tornam-se aptos a propor estratégias com o objetivo de sanar as dificuldades e promover o integral desenvolvimento do aluno público-alvo da educação especial, assim como a instauração de mudanças significativas no aspecto inclusivo da escola a qual atua. A formação continuada torna-se uma ferramenta capaz de contribuir para o aprimoramento do trabalho docente, conduzindo práticas pedagógicas capazes de ressignificar a aprendizagem de seus alunos.

Pletsch (2009) aponta que é necessário que o professor compreenda as mudanças ocorridas na educação visando atender ao paradigma de inclusão educacional, pois existem fatores que devem ser utilizados para traçar as estratégias pedagógicas necessárias. Entre os fatores determinantes do processo de inclusão, são apontados pela autora

[...] o contexto social, econômico e cultural ao qual a escola está inserida, as concepções e representações sociais relativas à deficiência e, por fim, os recursos materiais e os financiamentos disponíveis à escola (PLETSCH, 2009).

Dessa maneira, a formação do professor deve atender aos desafios e as necessidades que atualmente se fazem presentes na realidade educacional brasileira sendo capaz de aplicar ações mediante reflexão teórico-prática.

A formação de professores brasileiros, ainda, é constituída em um modelo tradicional de ensino, sendo muitas vezes pouco adequado em suprir as demandas da educação inclusiva. Bridi (2011) aponta que

Mesmo após os cursos de licenciaturas agregarem de disciplinas no campo da educação especial, essas ainda são bastante rasas, compreendendo apenas brevemente alguns aspectos históricos, legais, conceituais e a construção de práticas educacionais vinculadas à educação especial (BRIDI, 2011, p.186).

Para o autor, essas disciplinas em geral aparecem nas grades curriculares como “Introdução à Educação Especial” ou “Fundamentos da Educação Especial” e compreendem apenas aspectos históricos, legais, conceituais e a construção de práticas educacionais vinculadas à educação especial, sem dar muita profundidade aos conteúdos.

Podemos observar que entre os cursos de Pedagogia, poucos aqueles oferecem disciplinas com enfoque para a educação de pessoas com NEE. Esse déficit na formação dos

profissionais docentes, quanto à educação especial, contrapõe o exposto no § 2.º do artigo 24 do Decreto n.º 3298, de 20 de dezembro de 1999, que estabelece que “a educação especial se caracteriza por constituir processo flexível, dinâmico e individualizado, oferecido principalmente nos níveis de ensino considerados obrigatórios” (Brasil, 1999, p.7). A ausência de uma formação eficiente durante a graduação impossibilita o professor a exercer sua prática docente com a qualidade técnica exigida para tal modalidade de ensino. Pletsch (2011) identifica que:

[...] de maneira geral, as licenciaturas não estão preparadas para desempenhar a função de formar professores que saibam lidar com a heterogeneidade posta pela inclusão. Isso é preocupante, pois os alunos bem ou mal estão sendo incluídos e cada vez mais as salas de aula se diversificam, embora, evidentemente, não no ritmo desejado (PLETSCH, 2009, p. 187).

Para Pletsch (2009), essas licenciaturas se limitam a oferecer uma disciplina com conteúdos sobre crianças com necessidades especiais, sem maior reflexão e aprofundamento acerca das capacidades e individualidades humanas. Essa característica presente em alguns cursos de formação de professores pode acabar corroborando a perpetuidade de práticas segregacionistas.

As autoras Nozi e Vitaliano (2012) destacam que é complexa a formação de professores e a obtenção da qualidade, dessa formação, está na dependência de múltiplas dimensões que devem prescindir não apenas dos conhecimentos teóricos da área, sobretudo deve acrescer dos conhecimentos advindos das experiências da prática do cotidiano escolar, das situações concretas:

[...]os quais visam desenvolvimento das habilidades referentes ao saber, à reflexão sobre a prática e sua relação com as teorias estudadas, bem como à reflexão sobre as atitudes dos professores sobre o processo de inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais (NOZI; VITALIANO, 2012, p.343).

Embora o processo inclusivo seja moroso no Brasil, ele já tem apresentado grandes avanços. Conforme análise de dados do Censo (2019), o número de alunos inclusos em escolas e salas de aula regulares tem crescido exponencialmente, logo, existe uma demanda de professores capacitados para atender esse alunado. Nesse momento que é posto em prática os saberes adquiridos durante a formação do professor, quando um aluno com NEE está incluso em uma sala de aula regular, é esperado do docente devidamente graduado que sua experiência pregressa seja capaz de proporcionar ao aluno condições para o pleno desenvolvimento de suas habilidades e capacidades.

Por conta de uma formação pouco proveitosa quanto ao tema, é possível observar grande relutância de alguns professores em receber em sua classe alunos público-alvo da educação especial. Bergamo (2010) expõe justamente isso em um de seus trabalhos. A autora apresenta que:

Na atualidade, ainda é possível encontrar professores que se apresentam resistentes a trabalhar com alunos que apresentam necessidades educacionais especiais, talvez devido ao conhecimento restrito sobre as deficiências e as possibilidades/habilidades do sujeito com alguma limitação ou ao receio de expor sua fragilidade teórica (BERGAMO, 2010, p. 39).

Diante disso, o professor deverá constantemente se aperfeiçoar, visto que são apresentadas diferentes demandas de suas capacidades técnica e prática. A promoção de uma aprendizagem voltada às particularidades de cada aluno é uma constante na atuação do

professor. Ao buscar a maior apropriação de conhecimentos inerentes à área, além de proporcionar ao aluno melhor aproveitamento, o docente proporciona a ele mesmo segurança e competência profissional.

Neste sentido a Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019, referente as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica, pressupõe o desenvolvimento das competências gerais ao futuro professor, a fim de que o mesmo esteja qualificado para desenvolver aprendizagens essenciais para a formação do indivíduo de forma integral, conforme determinado na Base Nacional Comum Curricular da Educação Básica “quanto aos aspectos intelectual, físico, cultural, social e emocional de sua formação, tendo como perspectiva o desenvolvimento pleno das pessoas, visando à Educação Integral. (BRASIL, 2019, p.2).

Ressalta-se que as competências gerais a serem desenvolvidas no licenciando baseiam-se na Base Nacional Comum Curricular (2018), que referendam a importância da formação inicial docente, buscando ampliar conhecimentos no seu aspecto profissional (conhecimento, prática e engajamento). Fundamenta igualmente, na solidez da formação básica (científica e social), associação entre teoria e prática e aproveitamento de experiências anteriores.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa apresentada buscou responder à seguinte pergunta: Os professores da rede municipal de Apucarana que atuam no AEE possuem formação adequada para o exercício de suas atividades? Possibilitou-nos verificar com base em legislações a definição e a quem se destina o Atendimento Educacional Especializado, assim como quais são as políticas que garantem o processo de inclusão e a garantia de acesso e permanência das pessoas com necessidades de atendimento educacionais especializados.

No presente trabalho, também abordamos a formação dos profissionais que atuam no AEE, através de estudos percebeu-se que para exercer essa função, o professor necessita de uma formação adquirida na graduação e pós-graduação em nível de especialização na área da Educação Especial. A atuação do professor no AEE, com respaldo da escola quanto estrutura e flexibilização de currículo, possibilitam a adoção de práticas inclusivas, assim como contribui para o processo de aprendizagem do aluno. Verificando que além do professor da SRM, o professor da sala regular também deve buscar estratégias que venham a contribuir para o progresso desse aluno.

Conclui-se que o AEE realmente tem uma importância de extrema significância para o aluno da educação básica. A formação e a prática docente do professor, em consonância a escola e seu currículo, além de promover atitudes inclusivas, também proporcionam ao aluno possibilidades de resultados favoráveis quanto sua aprendizagem.

Por meio da pesquisa realizada com os docentes da rede municipal de educação foi possível verificar a formação e suas dificuldades no exercício da função e quais suas demandas quanto a oferta de formação continuada que os capacitem para melhor desempenho profissional, resultando em um melhor aproveitamento e maior aprendizagem por parte de seus alunos.

As demandas apresentadas quanto a formação e dificuldades dos professores do AEE poderão consistir no planejamento de cursos de aprimoramento e mesmo o repensar nos conteúdos que compõem as grades curriculares dos cursos de licenciaturas.

Desde a inserção da Educação Especial Inclusiva no sistema educacional, os cursos de formação continuada tornaram-se imprescindíveis, para fundamentar e habilitar o professor nas diversas facetas que compreendem o processo de inclusão, entre elas as políticas públicas

implantadas, a diversidade das características individuais dos alunos com deficiência, as concepções frente à inclusão, a organização do currículo, as estratégias e recursos pedagógicos a serem empregadas e a avaliação e intervenção educacional.

REFERÊNCIAS

APUCARANA. PREFEITURA MUNICIPAL DE APUCARANA. **Plano Municipal de Educação**. 2015. Disponível em: <http://www.apucarana.pr.gov.br/ame/wp-content/uploads/pdf/leis/plano-municipal-educacao.pdf>. Acesso em: 05 abr. 2019.

BERGAMO. Regiane Banzatto. **Pesquisa e prática profissional: educação especial**. Curitiba: Ibplex, 2009.

BRASIL. Congresso. Câmara dos Deputados. Constituição. **Constituição da República Federativa do Brasil**. 36. ed. Brasília, DF: Edições Câmara, (1988).

BRASIL. Congresso. Câmara dos Deputados. Constituição. **Lei nº 13.146, de 6 de Julho de 2015**. Brasília, DF, 06 jul. 2015.

BRASIL. **Decreto nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999**. Regulamenta a Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção, e dá outras providências. Brasília, DF, 20 dez. 1999.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. LDB nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. **Resolução nº 4, de 2 de outubro de 2009**. Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Brasília, DF, 2 out. 2009. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf. Acesso em: 08 nov. 2017.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_-versaofinal_site.pdf. Acesso em: 02 abr. 2020.

BRASIL. **Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019**. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica. <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2019-pdf/135951-rcp002-19/file>. Acesso em: 30 mar. 2020.

BRASIL. **Censo Escolar**, 2019. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/guest/resultados-e-resumos>. Acesso em: 25 nov. 2020.

BRIDI, Fabiane Romano de Souza. **Formação continuada em educação especial: O atendimento educacional especializado**. Semestral. Tubarão: Poiésis, v. 4, n. 7, jun. 2011.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

LAKATOS, Eva. Maria.; MARCONI, Maria de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2001.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa Social: Teoria, método e criatividade**. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001

NOZI, Gislaíne Senconvíci; VITALIANO, Célia Regina. **Saberes necessários aos professores para promover a inclusão de alunos com necessidades Educacionais Especiais**. Educação Especial, Santa Maria, v. 25, n. 33, p.333-348, maio, 2012. Trimestral. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/3343>. Acesso em: 09 abr. 2018.

PARANÁ. Conselho Estadual de Educação. Secretaria de Estado da Educação. **Deliberação 02/2001**. 2001. Disponível em: http://www.cee.pr.gov.br/arquivos/File/pdf/Deliberacoes/2014/Del_02_14.pdf. Acesso em: 12 fev. 2019.

PLETSCH, Márcia Denise **A formação de professores para a educação inclusiva: legislação, diretrizes políticas e resultados de pesquisas**. Educar em Revista, nº. 33, 2009, p. 143-156, Universidade Federal do Paraná, Paraná, Brasil.

SALAMANCA. Organização das Nações Unidas. **Declaração de Salamanca: Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais**. 1994. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>. Acesso em: 25 abr. 2019.

VITALIANO, Célia Regina. **Concepções de professores universitários da área de Educação e do ensino regular sobre o processo de integração de alunos especiais e a formação de professores**. 308f. Tese (Doutorado em Educação), Universidade Estadual Paulista. Faculdade de Filosofia e Ciências, Marília, 2002.