



VII ENALIC

VII ENCONTRO NACIONAL DAS LICENCIATURAS
VI SEMINÁRIO DO PIBID
I SEMINÁRIO DO RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

05 a 07/12/18

FORTALEZA - CE

POLÍTICAS PÚBLICAS E FORMAÇÃO DOCENTE PARA O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO NO MUNICÍPIO DE FORTALEZA

Francisca Janaina Dantas Galvão Ozório

Antonia Kátia Soares Maciel

Robéria Vieira Barreto Gomes

Brasiliana Diniz da Silva Cruz

Querem Hapuque Monteiro Alves Muniz

[1] SME, jana.ozorio@hotmail.com.

[2] FAC, katiasoaresmaciel@gmail.com.

[3] UFC, aee.roberia@gmail.com.

[4] SME, Dinizliana@hotmail.com.

[5] SME, queremhapuque@yahoo.com.br.

PUBLIC POLICY AND TEACHER TRAINING FOR SPECIALIZED EDUCATIONAL SERVICE IN THE COUNTY OF FORTALEZA.

Resumo

O tema desta investigação tem como foco os saberes necessários para o exercício da docência na realização do Atendimento Educacional Especializado (AEE). Para a efetivação desse serviço, foi instituída a Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva/2008 (PNEEPI) e da Resolução nº 4, de 02 de outubro de 2009. O AEE representa atualmente um serviço complementar ou suplementar no atendimento às necessidades específicas dos alunos com deficiência, transtorno global do desenvolvimento/transtorno do espectro autista e altas habilidades ou superdotação. Nosso objetivo foi investigar os saberes necessários para o exercício da docência no âmbito do AEE. Para alcançar nossos objetivos, utilizamos os estudos e pesquisas de Baptista (2015), Gomes *et al.* (2016), Mantoan (2003) e Mittler (2003). Como metodologia, utilizamos a análise documental, a observação e a entrevista com 15 professores que atuam nas Salas de Recursos Multifuncionais (SRM) no município de Fortaleza. Dessa forma, os resultados apontaram que os saberes necessários para atuar no AEE são construídos no contexto da prática articulados à teoria, à vivência com o aluno e à formação continuada desse docente. Concluímos que a formação do professor para atuar no AEE deve dialogar com a realidade demandada dos alunos matriculados nesse serviço.



VII ENALIC

VII ENCONTRO NACIONAL DAS LICENCIATURAS
VI SEMINÁRIO DO PIBID
I SEMINÁRIO DO RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

05 a 07/12/18
FORTALEZA - CE

Palavras-chave: Formação Docente. Atendimento Educacional Especializado. Política Nacional da Educação Especial.

Abstract

The subject of this investigation has focus on the knowledge needed to the teaching practice regarding the realization of the Specialized Educational Service (SES). To turn effective this service, the National Policy on Special Education in the Perspective of Inclusive Education/2008 (NPSEPIE) and the Resolution nº 4, from October second of 2009. The SES represents, currently, a complementary, or supplementary, service in the meeting of the specific needs of the students with disabilities, developmental disorder/ autism spectrum disorder and high skills or giftedness. Our objective was to investigate the knowledge required to the teaching practice related to the scope of the SES. To reach our goal, studies and researches of Baptista (2015), Gomes *et al.* (2016), Mantoan (2003) and Mittler (2003) were consulted. As methodology, documental analysis, observation and an interview with 15 professors who work in the Multifunction Resource Rooms (MRR) of the county of Fortaleza were used. Thus, the results have shown that the knowledge needed to the teaching function in the SES is constructed in the context of the practice articulated to the theory, to the experience with the student, and to the continuing teacher specialization. It was concluded that the educational formation of the professor intended to work on the SES has to dialog with the demanded reality of students enrolled in this service.

Keywords: Teacher training. Specialized Educational Service. National Policy on Special Education.

INTRODUÇÃO

Observando o percurso da educação inclusiva no país, o Atendimento Educacional Especializado (AEE) surge como um avanço dentro das políticas públicas, que busca, entre outros princípios, efetivar ações voltadas para desenvolver a aprendizagem e as potencialidades do público-alvo da Educação Especial, sabendo-se que é atribuição do docente possibilitar essas aprendizagens.

De acordo com a Resolução nº 04/2009, que *Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial*, o AEE deve ser realizado, prioritariamente, na Sala de Recursos Multifuncionais (SRM).



VII ENALIC

VII ENCONTRO NACIONAL DAS LICENCIATURAS
VI SEMINÁRIO DO PIBID
I SEMINÁRIO DO RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

05 a 07/12/18
FORTALEZA - CE

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. A mesma Resolução também estabelece, entre outras atribuições, que o docente da sala de recursos multifuncionais seja responsável por elaborar e executar o plano de AEE, identificar, elaborar, produzir e organizar serviços, recursos pedagógicos, de acessibilidade e estratégias considerando as necessidades específicas do seu público-alvo.

Nos últimos anos, foram apresentadas políticas públicas voltadas para a inclusão social e educacional e a promoção da acessibilidade, o que possibilitou o aumento progressivo de alunos com deficiência nas escolas comuns. Para garantir a implementação da legislação, no sentido de romper com práticas excludentes dentro da escola, possibilitando a permanência, participação e aprendizagem dos alunos com deficiência e transtornos, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008) define que:

Os sistemas de ensino devem organizar as condições de acesso aos espaços, aos recursos pedagógicos e à comunicação que favoreçam a promoção da aprendizagem e a valorização das diferenças, de forma a atender as necessidades educacionais de todos os alunos. A acessibilidade deve ser assegurada mediante a eliminação de barreiras arquitetônicas, urbanísticas, na edificação – incluindo instalações, equipamentos e mobiliários – e nos transportes escolares, bem como as barreiras nas comunicações e informações.

Partindo desse princípio, o interesse em trabalhar com a temática apresentada surgiu a partir da participação no grupo de estudo Educação Inclusiva e Especial: uma reflexão a partir da política educacional da UFC/FACED, assim como da experiência das autoras por serem professoras de AEE na SRM em escola pública trabalhando diretamente com alunos com deficiência e transtorno do espectro autista (TEA).

Nesse sentido, faz-se necessário estabelecer algumas reflexões; para tanto, estabelecemos como questões norteadoras: Existem políticas públicas voltadas para carreira e valorização dos professores da Educação Especial? Que bases epistemológicas esse profissional possui para o exercício da docência no que compete à Educação Especial? Qual a identidade desse profissional?

Portanto, para responder a esses questionamentos, buscamos, no que diz respeito aos objetivos, investigar os saberes necessários para o exercício da docência no âmbito do AEE, a partir da PNEEPI/2008 e da Resolução nº 4/2009, verificando a relação dos professores do AEE com a Secretaria Municipal de Educação (SME) no tocante aos



objetivos, metas e propostas para o desenvolvimento dos alunos da Educação Especial, bem como a identidade e os pressupostos epistemológicos dos profissionais do AEE das escolas municipais de Fortaleza.

Para subsidiarmos o objeto de investigação, buscamos referências nos estudos já consolidados de Baptista (2015), Gomes *et al.* (2016), Mantoan (2003), Mittler (2003), entre outros, assim como na legislação inclusiva vigente.

Os resultados apontaram que os saberes necessários para atuar no AEE são construídos no contexto da prática articulados à teoria, à vivência com o aluno e à formação continuada desse docente, a qual é imprescindível para atender à demanda específica concernente à realidade dos alunos atendidos por esse profissional; também apontaram que ainda existe a necessidade de alinhar as metas e os objetivos da Secretaria Municipal de Fortaleza para a realidade dos professores que trabalham no AEE.

Concluimos que a formação do professor para atuar no AEE deve dialogar com a realidade demandada dos alunos matriculados nesse serviço, visto que o poder público deve se responsabilizar pela oferta da formação em serviço para os professores da Educação Especial.

A seguir, iremos conhecer detalhadamente a metodologia utilizada para contemplação do estudo.

METODOLOGIA

Tendo em vista a temática e suas especificidades, para alcançarmos nossos objetivos, utilizamos a pesquisa qualitativa em educação, que Oliveira (2005, p. 41) conceitua “[...] como sendo um processo de reflexão e análise da realidade através da utilização de métodos e técnicas para compreensão detalhada do objeto de estudo em seu contexto histórico e/ou segundo sua estruturação”.

Para atender à investigação sobre os saberes necessários para o exercício da docência no âmbito do AEE, a partir da PNEEPI/2008 e da Resolução nº 4/2009, verificou-se a relação dos professores do AEE com a Secretaria Municipal de Educação (SME) no tocante a objetivos, metas e propostas para o desenvolvimento dos alunos da educação especial, bem como a identidade e os pressupostos epistemológicos dos



profissionais do AEE das escolas municipais de Fortaleza. Utilizamos a análise documental, a observação e a entrevista com 15 professores que atuam nas Salas de Recursos Multifuncionais (SRM) no município de Fortaleza.

Para análise documental, utilizamos a PNEEPI/2008, a Resolução N° 4, de 2 de outubro de 2009, que institui diretrizes operacionais para o AEE na Educação Básica, modalidade Educação Especial, assim como a Resolução do Conselho Municipal de Educação de Fortaleza N° 15/2017 e a Resolução 10/2013, que determina normas para Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva e para o AEE no sistema municipal de educação de Fortaleza.

Da entrevista participaram 15 professores do AEE, favorecendo o alinhamento da teoria com a prática docente, e assim pudemos compor a conclusão baseada nos relatos.

POLÍTICA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL: CONHENCENDO A LEGISLAÇÃO QUE REDIRECIONOU PARA UMA POLÍTICA INCLUSIVA

Com o objetivo de efetivar a educação inclusiva, na última década foram homologados documentos importantes para o público da Educação Especial, como a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva de 2008, assim como a Resolução 04/2009. Ambos são documentos que evidenciam orientações técnicas e pedagógicas à realização do AEE, possibilitando aos docentes compreender, refletir e realizar esse serviço para o desenvolvimento dos alunos atendidos pela Educação Especial e sua articulação com a escola comum.

Para uma melhor compreensão referente aos percursos da Política de Educação Especial, é preciso fazer uma análise sobre a oficialização da Educação Especial como modalidade de ensino. No início do século XX, foi fundado o Instituto Pestalozzi (em 1926), instituição especializada no atendimento às pessoas com deficiência mental; em 1945, foi criado o primeiro atendimento educacional especializado às pessoas com superdotação na Sociedade Pestalozzi, por Helena Antipoff.; e, em 1954, foi fundada a primeira Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE)

A década de 1970 pode ser considerada um referencial político para a Educação Especial, sobretudo após a origem do Centro de Educação Nacional de



VII ENALIC

VII ENCONTRO NACIONAL DAS LICENCIATURAS
VI SEMINÁRIO DO PIBID
I SEMINÁRIO DO RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

05 a 07/12/18
FORTALEZA - CE

Educação Especial (CENESP) em 1973. O CENESP ficou encarregado de propor metas que possibilitassem a integração dos alunos da Educação Especial, através de projetos de formação de professores, solicitação de implantação de classes especiais e escolas especiais (GOMES *et al.*, 2016).

Nesse período, para ser integrado na escola regular, dependia do sujeito se adaptar às normas vivenciadas por todos, ou seja, a escola não foi modificada para receber esse aluno. Esse modelo ficou conhecido como Paradigma da Integração, perdurando no sistema de ensino brasileiro por aproximadamente 30 anos. Segundo Mantoan (2003), a integração escolar pode ser compreendida como a inserção do ensino especial ao regular, provocando um inchaço dessa modalidade, pelo deslocamento de profissionais, recursos, métodos e técnicas da Educação Especial às escolas regulares.

A batalha pelos direitos dos deficientes teve seu maior avanço a partir dos anos 1980, marcados por muitas lutas sociais, reivindicando respeito às suas necessidades básicas e fazendo valer a sua cidadania. Posteriormente, em 1990, com a Conferência Mundial de Educação para Todos, realizada em Jomtien/Tailândia, nasceu o movimento da escola inclusiva, “[...] um movimento que supõe novas tendências, novas formas de estabelecer as respostas para a diversidade de necessidades educativas na escola” (TORRES GONZÁLEZ, 1999, p. 118). Esse documento culmina com a Declaração de Salamanca, um documento de grande relevância como garantia de direitos educacionais, o qual afirma que as escolas regulares inclusivas são a maneira mais eficaz de combate à discriminação e que todas as escolas devem receber o aluno independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais e emocionais.

Do mesmo modo, a Constituição Federal de 1988 respalda os que propõem avanços significativos para a educação escolar de pessoas com deficiência, quando garante a todos o direito à educação e ao acesso à escola, não excluindo nenhuma pessoa em razão de sua origem, raça, sexo, cor, idade ou deficiência. Porém, uma das justificativas sobre a impossibilidade prática da inclusão total indica os casos de alunos com deficiências severas, múltiplas, especialmente a deficiência mental e os casos de autismo (MANTOAN, 2003).

Em 1996 veio a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, de 20/12/1996), que trouxe um capítulo específico para tratar da Educação Especial (capítulo V), dividido em três artigos (Art. 58; Art. 59; Art. 60) com



seus devidos incisos e parágrafos. A lei coloca a Educação Especial em um patamar de modalidade educativa.

A prática da educação inclusiva, um dos princípios da educação nacional contido na LDB, trouxe mudanças positivas e reivindicações de movimentos que defendem direitos do sujeito que é público-alvo da Educação Especial. Podemos citar conquistas como: condições materiais e de comunicação para acessibilidade dos alunos e lei específica que dispõe sobre o uso da língua brasileira de sinais (Libras) e formação de professores nesta especialidade como pré-requisito para atendimento do deficiente auditivo (BRZEZINSKI, 2010).

Posteriormente, foi apresentado o programa “Educação Inclusiva: Direito à Diversidade”, lançado em 2003, pelo Ministério da Educação, que tem como objetivo propagar a política de educação inclusiva nos municípios brasileiros e vem sendo implantado em um elevado número de municípios-polo que atuam como multiplicadores para outros municípios da sua área de abrangência. Os eixos organizadores desse programa são a gestão e a formação (BAPTISTA, 2015).

Mais recentemente, podemos citar outro documento para implantação da política pública de educação inclusiva: a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, aprovada pela Organização das Nações Unidas (ONU) em 2006 e confirmada pelo Brasil em 2008. Essa Convenção assegura que “As pessoas com deficiência não sejam excluídas do sistema educacional geral sob alegação de deficiência e que as crianças com deficiência não sejam excluídas do ensino fundamental gratuito e compulsório sob a alegação de deficiência” (GOMES *et al.*, 2016, p. 20).

Esses documentos foram fundamentais na implementação de políticas públicas para a Educação Especial, o que resultou na elaboração de decretos, portarias, resoluções, ou seja, documentos que contribuíram para realizar os fundamentos inclusivos.

A partir dos anos 2000, as discussões referentes à inclusão escolar foram intensificando-se, e em 2008 foi aprovada a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPI), na qual o objetivo é “acesso, participação e aprendizagem dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação nas escolas regulares [...]” (BRASIL, 2008, p. 10), garantindo:



VII ENALIC

VII ENCONTRO NACIONAL DAS LICENCIATURAS
VI SEMINÁRIO DO PIBID
I SEMINÁRIO DO RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

05 a 07/12/18
FORTALEZA - CE

- Transversalidade da educação especial desde a educação infantil até a educação superior;
- Atendimento educacional especializado;
- Continuidade da escolarização nos níveis mais elevados do ensino;
- Formação de professores para o atendimento educacional especializado e demais profissionais da educação para a inclusão escolar;
- Participação da família e da comunidade;
- Acessibilidade urbanística, arquitetônica, nos mobiliários e equipamentos, nos transportes, na comunicação e informação; e
- Articulação intersetorial na implementação das políticas públicas.

A PNEEPI/2008 priorizou o AEE como serviço obrigatório pelos sistemas de ensino, que tem como função identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas (BRASIL, 2008). Na perspectiva inclusiva, o atendimento educacional especializado é realizado, prioritariamente, nas Salas de Recursos Multifuncionais da própria escola ou de outra escola de ensino regular, podendo, ainda, ser realizado em centros de atendimento educacional especializado.

A Resolução 04/2009, que institui diretrizes operacionais para o AEE, definiu o AEE, seu público-alvo, a formação e as atribuições do professor. Do mesmo modo, a Resolução supracitada enfatiza nas atribuições do professor do AEE a articulação desse professor com o docente da sala de aula comum.

Importante destacar o Parecer nº 13/2009 do CNE/CEB, que visava à regulamentação do Decreto nº 6.571, de 17 de setembro de 2008, “tendo em vista que a partir de janeiro de 2010, haverá a distribuição de recursos do FUNDEB com base nos dados obtidos pelo INEP, no censo escolar, em março do ano de 2009” (BRASIL, 2009). Esse parecer destaca que, a partir de 2010, os alunos público-alvo da Educação Especial serão contabilizados duplamente no âmbito do FUNDEB, considerando suas matrículas em classes comuns do ensino regular e no atendimento educacional especializado, sendo que este atendimento não é substitutivo à escolarização realizada em classe comum das diferentes etapas da educação regular (BAPTISTA, 2015).

De acordo com Baptista (2015), analisando os documentos que têm conferido direção à Educação Especial, há uma pressuposição de que a escola de ensino comum deva ser organizada como um espaço destinado às pessoas em geral; há a presença de um direcionamento implícito no sentido de que a escola especial não deixa de existir, mas deve mudar sua forma de atuação (da substituição à ação complementar ou suplementar do processo de escolarização); há um movimento de indicação de que os recursos



públicos serão destinados ao atendimento especializado se este atendimento estiver em sintonia com os princípios da PNEEPI de 2008.

Ainda sobre documentos relevantes que validam a educação inclusiva, destacamos a Lei nº 13.005, que institui o Plano Nacional de Educação (PNE), e um segundo documento homologado em 2015, a Lei nº 13.146, que institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência) (GOMES *et al.*, 2016, p. 21).

Todos esses documentos estabelecem políticas públicas que foram construídas em prol da valorização e carreira dos profissionais da Educação Especial, mas a garantia da lei não se efetiva sem o compromisso do poder público em colocar em prática o determinado na legislação. Temos uma ampla legislação que garante a inclusão dos alunos da Educação Especial, atrelada à formação dos professores na realização de práticas pedagógicas que dialoguem com as especificidades de cada aluno da Educação Especial; porém, é necessário que seja colocada em prática. Só assim teremos uma educação inclusiva como promotora de igualdade no processo de ensino e aprendizagem, através de instituições de ensino mais justas, como também nos orientam nos percursos na busca por direitos a uma educação para todos.

FORMAÇÃO DE PROFESSORES: SABERES NECESSÁRIOS PARA DOCÊNCIA DO AEE

Segundo Figueiredo, Boneti e Poulin (2017), atualmente a política educacional brasileira aponta para transformação da escola em escola inclusiva. Diante dessa exigência, as redes de ensino, as universidades e as escolas são chamadas a modificar o seu fazer e pensar pedagógico, a fim de atender às diferenças no contexto da diversidade.

Dessa forma, a formação do professor de AEE deve favorecer a amplitude de conhecimentos sobre pessoas com deficiência, sobre a aprendizagem e o ensino dessa população, e a construção de políticas públicas que contemplem e garantam educação a todos. As transformações necessárias e implementadas serão aproveitadas por todos, pois a educação escolar irá propiciar mudanças favoráveis na qualidade de vida da população.



VII ENALIC

VII ENCONTRO NACIONAL DAS LICENCIATURAS
VI SEMINÁRIO DO PIBID
I SEMINÁRIO DO RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

05 a 07/12/18
FORTALEZA - CE

A formação continuada de professores mais eficiente é aquela que implica participação dos professores em projetos de pesquisa colaborativa ou projetos de extensão e reflexão sobre sua própria prática, porque se apoia no fato de que o professor desempenha um papel central na própria formação (FIGUEIREDO; BONETI; POULIN, 2017).

Sendo assim, a Resolução 04/2009, que institui diretrizes operacionais para o AEE, definiu o AEE, seu público-alvo, a formação e as atribuições do professor. Do mesmo modo, a resolução supracitada enfatiza nas atribuições do professor do AEE a articulação desse professor com o docente da sala de aula comum. O Art. 13 dessa resolução apresenta as seguintes funções do professor de AEE:

- 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.

O AEE representa atualmente um serviço complementar ou suplementar no atendimento às necessidades específicas dos alunos com deficiência, transtorno global do desenvolvimento/transtorno do espectro autista e altas habilidades ou superdotação, do mesmo modo que se constitui na escola como uma referência de suporte ao aluno, ao professor e à família.

Relevante destacar que, em 2017, o Conselho Municipal de Educação de Fortaleza, Câmara da Educação Infantil e Câmara do Ensino Fundamental, aprovou a Resolução CME/CEI/CEF N° 015/2017, que trouxe mudanças significativas referentes à autonomia do professor de AEE no tocante ao seu planejamento, organização dos grupos para o atendimento, elaboração e execução da sua ação pedagógica de forma a atender



VII ENALIC

VII ENCONTRO NACIONAL DAS LICENCIATURAS
VI SEMINÁRIO DO PIBID
I SEMINÁRIO DO RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

05 a 07/12/18
FORTALEZA - CE

à necessidade dos seus alunos e promover seu desenvolvimento. Essa Resolução impactou diretamente na qualidade do AEE, pois priorizou o trabalho em pequenos grupos, assim como a matrícula da demanda, independentemente da quantidade de alunos na sala de aula comum. Concordamos com Gomes *et al.* (2018, p. 6) quando afirmam que:

[...] na rede de ensino de Fortaleza a resolução anda na via inversa da legislação oficial, ou seja, prioriza o trabalho em pequenos grupos e a matrícula da demanda independente da quantidade de alunos na sala de aula comum. O que a legislação oficial propõe é que o AEE aconteça de forma individual e de acordo com a necessidade e o planejamento do professor, o serviço deve ser realizado em pequenos grupos e no grupo do aluno.

Analisando a citação acima, observamos que um dos saberes necessários à docência no AEE é justamente conhecer as especificidades de cada aluno para poder planejar, com o objetivo de ampliar as potencialidades dos mesmos, e o professor do AEE precisa decidir livremente como realiza o seu trabalho, ou seja, precisa seguir o que propõe a Resolução 04/2009.

De acordo com os autores Baptista e Silva (2015), para formar o professor é necessário investimento na formação continuada que possibilite o diálogo entre teoria e prática. Para que esse investimento aconteça, é indispensável mudança no aspecto que contemple práticas pedagógicas docentes, “buscando o desenvolvimento de ações inovadoras e percebendo a formação como instrumento motivador de movimentos transformadores na/da escola” (JESUS; VIEIRA, 2011 *apud* BAPTISTA; SILVA, 2015, p. 78).

Observamos mudanças significativas na organização do sistema de ensino brasileiro nas últimas décadas, incluindo “ampliação do tempo dos alunos na escola, a progressão continuada, a avaliação em larga escala, entre outros” (MICHELS; LEHMKUHL, 2015, p. 110). Diante de tais mudanças, os professores são apontados pela política educacional brasileira como peça relevante; verificamos este fato nos documentos nacionais que amparam tal política, nos quais existe destaque designado à formação docente (MICHELS; LEHMKUHL, 2015).

Para Mantoan (2003), ensinar, na concepção inclusiva, significa ressignificar o papel do poder público, do professor, da escola, da educação e de práticas pedagógicas. Para isso, é necessário um sistema de ensino com professores que partilhem com seus alunos a construção dos conhecimentos produzidos nos espaços educacionais, logo, “[...]”



VII ENALIC

VII ENCONTRO NACIONAL DAS LICENCIATURAS
VI SEMINÁRIO DO PIBID
I SEMINÁRIO DO RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

05 a 07/12/18
FORTALEZA - CE

a cooperação, as autonomias intelectual e social e aprendizagem ativa são condições que propiciam o desenvolvimento global de todos os professores, no processo de aprimoramento profissional” (MANTOAN, 2003, p. 43).

RESULTADOS

Dessa forma, os resultados apontaram que os saberes necessários para atuar no AEE são construídos no contexto da prática articulados à teoria, à vivência com o aluno e à formação continuada desse docente, a qual é imprescindível para atender à demanda específica concernente à realidade dos alunos atendidos por esse profissional; também apontaram que ainda existe a necessidade de alinhar as metas e os objetivos da Secretaria Municipal de Fortaleza para a realidade dos professores que trabalham no AEE. Mas ficou evidente que esses professores reafirmam a todo momento a sua identidade como docentes da educação especial.

Diante da fala das professoras, observou-se que as formações estão sendo cada vez menos disponibilizadas pela Secretaria Municipal de Educação (SME). Todas afirmaram que, ultimamente, os cursos ou conhecimentos adquiridos para a melhoria de sua prática aconteceram por investimento próprio de cada uma. Então vejamos a fala de uma das entrevistadas:

O professor de AEE precisa de formação adquirida em cursos específicos e proporcionados pela Secretaria Municipal de Educação (SME), a formação continuada é um direito do professor! Necessita também, ser um profissional que articule sua prática com os demais professores, famílias e profissionais de saúde, ações estas que contribuirão com os saberes necessários para o exercício da docência no AEE. (Entrevista realizada em set./2018).

Outro discurso bastante recorrente foi de que há falta de articulação entre a SME e setores da saúde, prejudicando a possibilidade de participação dos estudantes no processo escolar, pois muitos necessitam desses atendimentos para que tenha evoluções no seu desenvolvimento e aprendizagem. Assim, vejamos a fala desta outra professora de AEE:

[...] sinto falta de uma ação mais eficiente por parte da SME no sentido de firmar parcerias com a saúde que tragam realmente benefícios para os alunos com deficiência. Atualmente, para os professores de AEE encaminharem estes alunos para atendimento nas instituições, precisam enviar via posto de saúde, no qual os alunos enfrentam uma enorme fila de espera que na maioria das vezes faz com que os pais desistam (Entrevista realizada em set./2018).



VII ENALIC

VII ENCONTRO NACIONAL DAS LICENCIATURAS
VI SEMINÁRIO DO PIBID
I SEMINÁRIO DO RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

05 a 07/12/18
FORTALEZA - CE

As professoras também acrescentaram que não houve compromisso da SME em manter um diálogo permanente entre docentes e gestão nesse processo de manutenção da política de Educação Especial. Houve poucos encontros para alinhar a política com as ações nas escolas.

CONCLUSÃO

Concluimos que a formação do professor para atuar no AEE deve dialogar com a realidade demandada dos alunos matriculados nesse serviço, visto que o poder público deve se responsabilizar pela oferta da formação em serviço para os professores da Educação Especial.

Dessa forma, ao apresentarmos a teoria e a fala das professoras, percebemos que o segmento da Educação Especial de Fortaleza passa por um momento de fragilidade: não há formações para o professor de AEE, tampouco diálogo entre gestão e docentes, desconstruindo os avanços da gestão anterior.

Para tanto, é preciso estabelecer que a formação para o professor de AEE é uma possibilidade de desenvolvimento pessoal e profissional, um processo contínuo de reconstrução de sua identidade docente. Isso nos leva à seguinte conclusão: o professor em formação é um construtor de conhecimentos teórico-práticos e de realidade social a partir das questões que emergem cotidianamente nos contextos da escola.

REFERÊNCIAS

BAPTISTA, C. R. (Org.). **Escolarização e deficiência**: configurações nas políticas de inclusão escolar. São Carlos: Marquezine & Manzini: ABPEE, 2015.

BAPTISTA, C. R.; SILVA, M. C. Formação, cotidiano(s) e educação especial. **Educação e Fronteiras On-Line**, Dourados/MS, v. 5, n. 13, p. 59-81, maio/ago. 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Pública de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC/SEESP, 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=16690-politica-nacional-de-educacao-especial-na-perspectiva-da-educacao-inclusiva-05122014&Itemid=30192>. Acesso em: 6 out. 2018.



VII ENALIC

VII ENCONTRO NACIONAL DAS LICENCIATURAS
VI SEMINÁRIO DO PIBID
I SEMINÁRIO DO RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

05 a 07/12/18
FORTALEZA - CE

_____. Ministério da Educação. **Resolução 04/2009**. Institui o Atendimento Educacional Especializado. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Especial, 2009.

BRZEZINSKI, Iria. Tramitação e desdobramentos da LDB/1996: embates entre projetos antagônicos de sociedade e educação. **Trab. Educ. Saúde**, Rio de Janeiro, v. 8 n. 2, p. 185-206, jul./out. 2010.

FIGUEIREDO, R. V.; BONETI, L. W.; POULIN, J. R. Da epistemologia clássica da educação à inclusão escolar: desafios e perspectivas. **Rev. Diálogo Educ.**, Curitiba, v. 17, n. 53, p. 959-977, 2017.

GOMES, R. V. B. *et al.* **Política de inclusão escolar e estratégias pedagógicas no atendimento educacional especializado**. Fortaleza: UFC; Brasília: MC&C, 2016.

GOMES, R.V.B.; OZÓRIO, F. J. D. G.; PAIVA, M. L. L.; MUNIZ, Q. H. M. A. A Formação dos Professores para o Atendimento Educacional Especializado das Escolas Municipais de Fortaleza e a política oficial. *In*: CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA & JORNADA CHILENA BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA E DIREITOS HUMANOS, 3, Campina Grande – PB, 2018.

MANTOAN, M. T. Er. **Inclusão escolar**: o que é? Por quê? Como fazer? São Paulo: Moderna, 2003. (Coleção Cotidiano Escolar).

MICHELS, M. H.; LEHMKUHL, M. S. A política de formação de professores do Ensino Fundamental para atender alunos da Educação Especial. **Educação e Fronteiras On-Line**, Dourados/MS, v. 5, n. 13 p. 107-129, maio/ago. 2015.

MITTLER, P. **Educação Inclusiva**: Contextos sociais. Tradução de Windyz Brazão Ferreira. Porto Alegre: Artmed, 2003.

TORRES GONZÁLEZ, José Antônio. **Educação e diversidade**: bases didáticas e organizativas. Porto Alegre: Artmed, 2002.

