

# A FORMAÇÃO DOS PROFESSORES DO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO E A FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE APOIO À INCLUSÃO EM GOIÁS: UMA ANÁLISE DA LEGISLAÇÃO

DULCÉRIA TARTUCI<sup>1</sup>

MÁRCIA RODRIGUES DA SILVA<sup>2</sup>

ADRIANA DE OLIVEIRA FREITAS<sup>3</sup>

## Resumo

O professor do atendimento educacional especializado das salas de recursos multifuncionais e o professor de apoio que atua na classe comum do ensino regular têm protagonizado o processo de inclusão escolar em Goiás. Desse modo, o objetivo desse trabalho é apresentar o que preconiza a legislação a respeito da formação desses profissionais. O estudo terá como base a análise documental das diretrizes políticas que normatizam a rede pública de ensino em Goiás, as quais estabelecem parâmetros para a formação e atuação desse professor na Educação Especial numa perspectiva inclusiva.

**Palavras-chave:** Formação de professores, Professor de apoio à inclusão; Professor de sala de recursos multifuncionais.

## I. Introdução

A formação dos professores da educação especial na perspectiva inclusiva tem ganhado centralidade nos debates educacionais, tendo em vista sua relevância para a inclusão escolar dos alunos com necessidades educacionais especiais.

Essa discussão ganha repercussão com a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96 que passa a considerar a educação especial como modalidade

---

<sup>1</sup>Docente do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGEDUC) e do Departamento de Educação da Universidade Federal de Goiás-Câmpus Catalão. Mestre e Doutora em Educação pela Unimep e Pós-Doutoramento em Educação Especial pelo Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal de São Carlos, Brasil, E-mail: dutartuci@brturbo.com.br

<sup>2</sup>Mestranda pelo Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGEDUC) da Universidade Federal de Goiás - Câmpus Catalão. Bolsista da Capes Email: marciarosis@gmail.com

<sup>3</sup>Mestranda pelo Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGEDUC) da Universidade Federal de Goiás - Câmpus Catalão. Email: adrianinhaof@hotmail.com

de ensino, ofertada na rede regular de ensino com objetivos, finalidades e serviços específicos para o atendimento dos estudantes com necessidades educacionais especiais:

Art. 58. Entende-se por Educação Especial, para os efeitos desta lei, a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais.

§1º Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de Educação Especial.

§2º O atendimento educacional será feito em classes, escolas, ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos estudantes, não for possível a sua integração nas classes comuns de ensino regular.

Para atender todas as peculiaridades da educação especial, a LDB nº 9.394/1996, preconiza no artigo 59 que os sistemas de ensino devem se organizar para favorecer o processo de escolarização dos alunos com necessidades educacionais especiais.

Art. 59. Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades especiais:

I – currículo, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específica, para atender às suas necessidades.

II – terminalidade específica para aqueles que não possam atingir o nível exigido para a conclusão do Ensino Fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menos tempo o programa escolar para os superdotados. (BRASIL, 1996)

Pletsch (2009) afirma que essa legislação, destaca-se como marco jurídico-institucional, cujo objetivo foi iniciar um processo de mudanças em todos os níveis da educação, reorganizando a educação básica em educação infantil, ensino fundamental e ensino médio, assim como o ensino superior.

Para atender aos princípios democráticos a LDB nº 9394/96 dedica então, um capítulo à formação de professores, assinalando os fundamentos metodológicos, os tipos e as modalidades de ensino, bem como as instituições responsáveis pelos cursos de formação inicial dos professores. Também, no artigo 13, essa lei estabelece aos professores as incumbências de participar da elaboração da proposta pedagógica, elaborar e cumprir plano de trabalho, zelar pela aprendizagem dos alunos; estabelecer estratégias de recuperação para os alunos de menor rendimento; ministrar os dias letivos e horas-aula, participar do planejamento, à avaliação e ao desenvolvimento colaborar com as atividades de articulação da escola com as famílias e a comunidade independentemente da etapa escolar em que atuam.

No ano de aprovação da LDB nº 9.394/1996, foi instituída a “Década da Educação” em seu artigo 87 das Disposições Transitórias, onde dispõe que neste período todos os

professores de educação básica deveriam ser habilitado em nível superior ou formado por treinamento em serviço. Entretanto, essas Disposições Transitórias, conforme Pletsch (2009), não podem se sobrepor as definições da lei maior, por isso, o artigo 62 revogou o disposto:

Art. 62. A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal.

Desse modo, continua-se admitindo professores formados em cursos de nível médio, na modalidade normal, para a educação infantil e as quatro primeiras séries do ensino fundamental, condição que tem permitido que vários municípios brasileiros admitirem, através de concursos públicos, professores sem ensino superior.

Mesmo com essa farta legislação as políticas educacionais de formação docente não têm possibilitado a superação da exclusão e o fracasso escolar e os professores continuam com baixas expectativas quanto ao aprendizado do aluno com deficiência. Podemos considerar, então, que a exclusão e a inclusão são “representações” dos processos sociais excludentes e includentes, típicos da sociedade capitalista (MICHELS, 2006).

Com a homogeneização da escola, a exclusão é internalizada, os alunos permanecem na escola sem desenvolver as aprendizagens desejadas, fica a margem do ensino-aprendizagem e ainda é atribuída ao sujeito a responsabilidade pelo seu fracasso.

A respeito da formação para atuação com alunos com necessidades educacionais especiais, a LDB9394/96, dispõe em se Art. 59, que “Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades especiais: (...) III – professores com especialização adequada, em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns”. (BRASIL, 1996)

Nessa direção, é aprovada a Resolução do Conselho Nacional de Educação e da Câmara de Educação Básica, nº 2 de 11 de setembro de 2001 que Institui as Diretrizes Nacionais para a Educação o Básica (DNEE-EB-2001), que ao tratar da formação de professores, define em seu Art. 18, que:

Art. 18. Cabe aos sistemas de ensino estabelecer normas para o funcionamento de suas escolas, a fim de que essas tenham as suficientes condições para elaborar seu projeto pedagógico e possam contar com professores capacitados e especializados, conforme previsto no Artigo 59 da LDBEN e com base nas Diretrizes Curriculares

Nacionais para a Formação de Docentes da Educação Infantil e dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, em nível médio, na modalidade Normal, e nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura de graduação plena.

§ 1º São considerados professores capacitados para atuar em classes comuns com alunos que apresentam necessidades educacionais especiais aqueles que comprovem que, em sua formação, de nível médio ou superior, foram incluídos conteúdos sobre educação especial adequados ao desenvolvimento de competências e valores para[...]

§ 2º São considerados professores especializados em educação especial aqueles que desenvolveram competências para identificar as necessidades educacionais especiais [...] bem como trabalhar em equipe, assistindo o professor de classe comum nas práticas que são necessárias para promover a inclusão dos alunos com necessidades educacionais especiais. (BRASIL, 2001)

A formação de professores deverá se organizar de duas formas: para os professores do ensino regular, aqueles que atuam nas classes comuns para receberem alunos com necessidades educacionais especiais, “professores capacitados”, e a outra forma os “professores especializados”, que deveriam se dedicar ao atendimento especializado com esses alunos. No primeiro caso a formação se dará com a inserção de conteúdos sobre educação especial na formação inicial e em relação ao segundo o Art. 18, define que

§ 3º Os professores especializados em educação especial deverão comprovar:

I - formação em cursos de licenciatura em educação especial ou em uma de suas áreas, preferencialmente de modo concomitante e associado à licenciatura para educação infantil ou para os anos iniciais do ensino fundamental;

II - complementação de estudos ou pós-graduação em áreas específicas da educação especial, posterior à licenciatura nas diferentes áreas de conhecimento, para atuação nos anos finais do ensino fundamental e no ensino médio;

§ 4º Aos professores que já estão exercendo o magistério devem ser oferecidas oportunidades de formação continuada, inclusive em nível de especialização, pelas instâncias educacionais da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios. (BRASIL, 2001)

A definição para o professor especialista é apontada tanto na formação inicial, licenciatura, quanto na pós-graduação. Cabendo ao poder público essa formação para aqueles que já atuam. Entretanto, o que vem sendo problematizado é a ausência de uma política de formação inicial, pois as ações formativas vêm se dando no campo da formação continuada e, mas especificamente na modalidade à distância.

Mediante os crescentes debates sobre o atendimento dos alunos com necessidades educacionais especiais o MEC, aprova a Política Nacional de Educação Especial em uma

Perspectiva Inclusiva (PNEEI) em 2008 que tem como objetivo integrar o atendimento educacional especializado (AEE) à proposta pedagógica da escola regular através do trabalho nestas salas de recursos. Para tanto, o documento dispõe que para atuar nas salas de recursos multifuncionais o professor da educação especial na perspectiva inclusiva deve ter como base a formação inicial para exercício da docência e possuir conhecimentos específicos da área. (BRASIL, 2008). Nesse sentido, a Política aponta a formação de professores para atender as especificidade dos alunos com deficiências, sem, contudo, definir como se dará essa formação.

Ao dispor sobre os profissionais para atuar na educação especial, a Resolução nº 04 de 11 de setembro de 2001, prevêem a oferta de serviços de apoio pedagógico especializados, em classe comum, mediante a colaboração entre o professor especializado em educação especial, o professor de apoio a inclusão os professores intérpretes, do professor regente e de outros profissionais itinerantes. (BRASIL, 2001)

Observamos então que a Resolução nº 02/2001 aponta vários profissionais, mas nesse estudo nos interessa, mais particularmente, dois profissionais: o professor de apoio à inclusão, professor especialista que atua em colaboração com o professor da classe comum e o professor que atua nas salas de recursos multifuncional garantindo ao aluno o atendimento educacional especializado. Devido às dificuldades enfrentadas pela implementação da educação numa perspectiva da educação inclusiva, esses dois profissionais acabam por assumir a “responsabilidade solitária” pelo processo de escolarização dos alunos com necessidades educacionais especiais.

Em relação a formação dos professores da classe comuns, Michels (2006) afirma que “A formação dos professores capacitados, tanto em nível médio como superior, deve ocorrer por meio de oferecimento de disciplinas, ou tópicos, que venham a contemplar as discussões sobre a educação de alunos considerados deficientes”. (2006: 345).

Espera-se com essa formação que esses profissionais desenvolvam competências para lidar com o diferente e trabalhar em equipe, já que terão trabalhar de modo colaborativo com os professores especialistas, que serão os responsáveis mais diretos pelo atendimento educacional especializado. Entretanto, pesquisas já realizadas (CHACON, 2004; QUINTANILHA, 2012), apontam o pouco investimento dos cursos na promoção da discussão da educação especial. A condição da formação do professor especializado também é problematizada visto que é apontada duas condições uma que deve se dar no âmbito da

formação inicial e outra, para atuar nos anos finais do ensino fundamental, que é através da complementação de estudos ou pós-graduação.

Tartuci nos esclarece:

que em alguns estados brasileiros, antes da publicação das Diretrizes Curriculares Nacionais para nos cursos de Graduação em Pedagogia (2006), ainda conviviam dois modelos de formação: os licenciados para a docência e os especialistas. Ofereciam habilitações em Deficiência Mental, Auditiva, Visual e de Audio-comunicação, condição que permitia à atuação dos professores especialistas em educação especial mais articulada a formação inicial. Diferentemente, em Goiás as duas maiores universidades não formavam especialistas nos cursos de Pedagogia. Na Universidade Federal de Goiás (UFG) esta habilitação foi eliminada no final da década de 1980 e este curso direcionou sua formação para o Magistério de 1º Grau – séries iniciais – e para as disciplinas pedagógicas do Magistério de 2º Grau. E, em 2003, com a reformulação, iniciou-se a formação de professores para os anos iniciais e para a educação infantil. Do mesmo modo, em 1980, a Universidade Católica de Goiás tinha as mesmas habilitações da UFG acrescida do magistério para a pré-escola e para a alfabetização. (2011: 5)

Estudos recentes têm apontado que poucos professores realizaram curso na área de educação especial e inclusão, desse modo, investe-se na formação continuada como uma possibilidade de proporcionar aos educadores um pensar sobre as práticas educativas, o uso de metodologias diferenciadas e uma abertura ao ensino colaborativo entre os professores das salas regulares

Um educador comum e um educador especial, Segundo Mendes (2006), dividem a responsabilidade de planejar, instruir e avaliar a instrução a um grupo heterogêneo de estudantes, sendo que esse modelo emergiu como uma alternativa aos modelos de sala de recursos, classes especiais ou escolas especiais, e especificamente para responder às demandas das práticas de inclusão de estudantes com necessidades educacionais especiais.

Tartuci (2011) afirma que considerando o contexto do estado de Goiás, a ausência de formação inicial, de curso que habilite o profissional para atuar na educação especial, a proposta inclusiva passa necessariamente pela formação continuada dos educadores e dos outros profissionais da escola e deve se constituir em prática cotidiana, em espaço de diálogo, de construção de parcerias, de planejamento coletivo e de discussão e reflexão sobre as práticas e saberes construídos.

O espaço de formação deve se constituir em espaço de construção coletiva, de compartilhar conhecimentos, estratégias e metodologias, de construção de saberes. O espaço de diálogo pode propiciar a construção de um projeto pedagógico coletivo e comprometido com a inclusão escolar.

Nesse sentido indagamos sobre o que é prescrito na legislação de Goiás para a formação dos profissionais da educação especial e educação inclusiva. Considerando esse questionamento, o presente trabalho visa descrever o que propõe a legislação de Goiás em relação à formação do professor de apoio da sala comum e o professor da sala de recursos multifuncionais.

## **II. Metodologia**

Esse trabalho é parte de uma pesquisa de caráter colaborativo que tem como objetivo a aproximação da pesquisa e a formação, e propiciar aos professores participantes por intermédio de ações reflexivas e a relação dialética entre teoria-prática, descreverem, informarem, confrontarem, analisarem e reconstruírem sua prática pedagógica e o contexto educacional ao qual estão inseridos.

Segundo Ibiapina (2008, p.132) a pesquisa colaborativa se constitui numa “atividade de co-produção de saberes de formação, reflexão e desenvolvimento profissional, realizadas interativamente por pesquisadores e professores com o objetivo de transformar determinada realidade educativa”.

Desse modo, ao associarmos a esse estudo a análise documental, consideramos que ela poderá propiciar a ampliação da compreensão dos diferentes discursos e projetos em construção, ou ainda conforme Evangelista através da análise documental é possível encontrar

o sentido dos documentos e com eles construir conhecimentos que permitam não apenas o entendimento da fonte, mas dos projetos históricos ali presentes e das perspectivas que – não raro obliteradas no texto – estão em litígio e em disputa pelo conceito, pelo que define o mundo, pelo que constitui a história. (2009: 32)

A análise aqui proposta envolve alguns textos oficiais de Goiás, como a Resolução nº 07 de 2007, as Diretrizes Operacionais da Rede Pública Estadual de Ensino de Goiás – 2011-2012 (2010) e da Portaria nº 4060/2011.

## **III. A Formação de Professores para o Atendimento do Aluno com Necessidades Educacionais em Goiás**

A formação em Goiás vem acompanhando o fluxo das políticas para educação especial na perspectiva da educação inclusiva. Logo após a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394 em 1996, Goiás também aprova a Lei Complementar nº *Anais do I Simpósio Internacional de Estudos sobre a Deficiência – SEDPCD/Diversitas/USP Legal – São Paulo, junho/2013*

26, de 28 de dezembro de 1998 que estabelece as diretrizes e bases do sistema educativo do Estado de Goiás.

Para tratar da formação dos profissionais da educação a referida lei dispõe que:

Art. 83 - A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura plena a ser realizada preferencialmente, em universidades e centros universitários.

Art. 84 - Exige-se como formação mínima para o exercício do magistério:

I - na educação infantil, curso de graduação em Pedagogia e ou Curso Normal Superior;

II - no ensino fundamental e médio, curso de graduação em Licenciatura Plena;

III - na educação superior, curso de Pós-Graduação.

Parágrafo único - Admite-se como formação mínima para o magistério na educação infantil, e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, em caráter precário, a durar até o fim da Década da Educação, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal.

Art. 85 - A formação de docentes no nível superior, para os conhecimentos que integram as quatro séries finais do ensino fundamental, o ensino médio e a educação profissional em nível médio, far-se-á, preferencialmente, em cursos regulares de Licenciatura Plena e, excepcionalmente, na forma de programas especiais de formação pedagógica para portadores de diploma de graduação no ano 2000, o governo de Goiás, através da Superintendência do

A partir dessa normativa, o sistema de ensino vem se organizando para atender as demandas da educação em sentido amplo e também suas particularidades no processo de escolarização. Em se tratando da educação especial, Goiás inicia o processo de formação dos professores com a implantação do Programa Estadual de Educação para a Diversidade numa Perspectiva Inclusiva<sup>4</sup>, em 2000 com o objetivo propor uma reforma educacional nos moldes de um sistema inclusivo e garantir o acesso e permanência dos alunos com deficiência na rede regular de ensino.

As ações do referido programa centralizavam na formação de professores e de gestores a sustentação do projeto inclusivo nas escolas dos municípios goiano e, segundo Almeida (2003) a primeira iniciativa foi treinar uma equipe técnica especializada em inclusão escolar para iniciar o processo de disseminação e multiplicação da proposta de inclusão escolar em Goiás.

Nesse documento, podemos levantar duas características marcantes da formação dos professores. A primeira concentrou esforços em sensibilizar os professores para garantir a implementação da inclusão escolar, a segunda priorizou uma formação centrada no estudo das diferentes deficiências, com foco nas alterações de cunho biológico, ou seja, a ênfase era

---

<sup>4</sup>Programa legitimado pelo Programa Estadual de Educação de 1999 e pelo Plano Plurianual 2000/2003, lançado em 9 de outubro de 2000, sob a coordenação, diretriz, gerenciamento e acompanhamento da Superintendência do Ensino Especial.



marcar as características do normal e o patológico, em detrimento de uma formação voltada para os processos pedagógicos.

Em 2006, o Governo aprovou a Resolução nº 07/2006 que estabelece normas e parâmetros para a educação inclusiva e educação especial no sistema educativo de Goiás. Nesse documento o serviço de apoio pedagógico especializado, realizado nas classes comuns, acontece mediante atuação do professores de apoio especializados ou capacitados em formação específica e de forma continuada.

A formação desses profissionais é apontada no artigo 32, onde dispõe que eles devem apresentar comprovante de formação em nível superior em cursos de licenciatura em educação especial, em curso de pós-graduação específico para educação especial e em programas especiais de complementação pedagógica ou especialização na modalidade de educação especial.

A Resolução nº 07 de 2006, serviu para direcionar as Diretrizes Operacionais da rede Pública Estadual de Ensino de Goiás – 2009/2010 e as Diretrizes Operacionais da rede Pública Estadual de Ensino de Goiás - 2011/2012 que ficou definiu para o professor de educação especial, o professor de recursos (atual professor de atendimento educacional especializado):

O Professor de Recursos é o profissional responsável pelo atendimento oferecido nas salas de atendimento educacional especializado devendo ter:

- Disponibilidade para atuar 40 horas semanais;
- Comprovar habilitação em nível superior, preferencialmente Pedagogia, ou na área de educação (Licenciatura Plena);
- Ser servidor efetivo da Secretaria Estadual da Educação;
- Portar certificados de cursos de aperfeiçoamento na área de Educação Especial, principalmente Libras, Braille e Sorobã, entre outros;
- Ter disponibilidade de 40 horas para atendimento em todos os turnos de funcionamento da escola. Caso a escola funcione em turno único, 30 horas. (GOIÁS, 2010)

Vale destacar que a modalidade “sala de recursos” iniciou com a integração, pois segundo Tartuci (2001) esse processo trouxe “a necessidade de se estabelecer uma nova modalidade de atendimento especializado, que seja realizado preferencialmente no espaço da escola regular ou, alternativamente, na escola especial” (2001: 70-71) como inicialmente foi em alguns municípios goianos. Assim como as atuais salas de recursos multifuncionais, as salas de recursos “deveriam funcionar com serviços complementares a fim de impedir a

exclusão desses alunos das classes comuns, ou seja, suprimindo as dificuldades dos alunos integrados para garantir a permanência desses na rede regular de ensino. (2001: 71).

Portanto, a existência do serviço prestado nas salas de recursos demonstra que os professores de educação especial já atuam na rede regular de ensino em Goiás desde a década de 1990, seguindo a diretriz do documento Política Nacional de Educação de 1994, em que é definida a sala de recursos como

Local com equipamentos, materiais e recursos pedagógicos específicos à natureza das necessidades especiais do alunado, onde se oferece a complementação do atendimento educacional realizado em classes do ensino comum. O aluno deve ser atendido individualmente ou em pequenos grupos, por professor especializado, em horário diferente do que frequenta no ensino regular. (MEC-SEESP, 1994, apud TARTUCI, 2001: 71).

Em relação à atuação o professor de apoio à Inclusão a legislação de Goiás define:

- Habilitação em nível superior, preferencialmente Pedagogia, ou na área de educação (Licenciatura Plena);
- Ser, preferencialmente, servidor efetivo da Secretaria Estadual de Educação.
- Certificação de cursos de aperfeiçoamento na área de Educação Especial.
- Disponibilidade do Professor de Apoio de 40 horas semanais nas turmas de 1º ao 5º ano;
- Disponibilidade de 30 horas semanais nas classes de 6º ao 9º ano e de outras etapas ou modalidades. (GOIÁS, 2010)

Todas as exigências dispostas nas diretrizes são condições primeiras para que o professor de recursos e o professor de apoio à inclusão possam atuar com os estudantes com necessidades educacionais especiais na rede regular de ensino e no atendimento educacional especializado das salas e recursos multifuncionais.

Outra exigência posta pelo documento é a habilitação em nível superior, preferencialmente Pedagogia, ou na área da educação (Licenciatura Plena), ser, preferencialmente, servidor efetivo da Secretaria Estadual de Educação, ter certificação de cursos de aperfeiçoamento na área de Educação Especial. De certo modo essa exigência não respeita ao exigido pela Resolução que institui a DNEE-EB-2001, que define a formação do professor especialista na licenciatura em educação especial (ou áreas) e, de “preferencialmente de modo concomitante e associado à licenciatura para educação infantil ou para os anos iniciais do ensino fundamental”.

Em se tratando da formação continuada a exigência é que os professores comprovem a certificação na Deficiência auditiva e surdez, Educação Inclusiva e/ou Educação Especial, Deficiência Intelectual/Mental, Deficiências Múltiplas, Deficiência Visual (baixa visão e cegueira), Altas Habilidades/Superdotação, Transtornos Globais do Desenvolvimento, Atendimento Educacional Especializado, Deficiência Física e/ou Mobilidade Reduzida, Surdocegueira, Tecnologia Assistiva.

Em 2011, a Secretaria de Educação do Estado de Goiás, reforça através da Portaria nº 4060/2011, que o pedagogo é o profissional responsável atuar tanto como professor de apoio à inclusão e como professor de atendimento educacional especializado das salas de recursos multifuncionais, porém, dispõe que na ausência destes profissionais serão admitidos professores de áreas/disciplinas não críticas com pós-graduação relativa à educação especial na perspectiva da inclusão (concluída ou com, no mínimo, 06 meses de curso).

#### **IV. Considerações Finais**

Diante do exposto, verifica-se que a despeito do prescrito na legislação nacional no Brasil em relação à formação de professores para atuação na educação especial, na atuação com os alunos com necessidades educacionais especiais, que ao longo dos anos essa formação vem acontecendo de diferentes modos, tanto no que se refere a formação inicial, como em relação a formação continuada.

O que se observa é que em Goiás a legislação que trata da formação dos profissionais da educação especiais reproduz as políticas de formação emanadas pelo governo federal, não há modificações significativas nos documentos, ou seja, Goiás incorporou a política neoliberal de formação preconizado pelos documentos nacionais e internacionais. Observa-se também que não há uma orientação para uma formação que leve em conta a prática pedagógica para o trabalho a ser realizado dentro do atendimento educacional especializado com os estudantes com necessidades educacionais especiais. Isso se constitui um fator problemático, uma vez que não se define em termos legais essa formação não é possível efetivar o processo de escolarização dos estudantes com necessidades educacionais especiais.

Pode-se afirmar que em Goiás os documentos que normatizam a formação do professor da educação especial definem a formação em nível superior – preferencialmente licenciatura em Pedagogia – e cursos de pós-graduação em educação especial ou cursos livres

como formação específica para atuação como professor de educação especial, desconsiderando a possibilidade de formação em educação especial.

Cabe ressaltar que é razoável não haver exigência de formação em educação especial, uma vez que há uma ausência quase total de licenciatura nessa área, registrando-se apenas três cursos: um na UFSM, um em UFSCar e outro no estado do Ceará. Ainda que em estudo desenvolvido recentemente foi constatado a existência de dezenove cursos de Licenciatura em Educação Especial que são ofertados pelas Instituições de Ensino Superior do Estado de Santa Catarina, sul do país, filiadas a Associação Catarinense das Faculdades Educacionais (ACAFE) (SILVA; TARTUCI, 2012).

Portanto, a condição acima referida sugere que o “professor especialista” que tem atuado em Goiás, como professor de atendimento educacional especializado em salas de recursos e como professor de apoio à inclusão, geralmente não apresenta vínculo formativo com a educação especial na formação inicial, seja em razão da ausência de conteúdo acerca da educação especial no âmbito dos cursos de licenciaturas, seja pela ausência de cursos de licenciatura de educação especial. Essa situação talvez não esteja diferente em outros estados brasileiros, pois várias pesquisas (PLETSCH, 2009; MENDES, 2011) vem problematizando a ausência de diretriz para formação inicial de professores para atuar com alunos com necessidades educacionais especiais, seja para o “professor capacitado” ou o “professor especialista”.

## V. Referências

BRASIL. Ministério da Educação. **Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. LDB 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/legislações>. Acesso: 21/03/2011.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC/SEESP, 2008. <<http://www.portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/2007.pdf>>. Acesso em: setembro/2012

\_\_\_\_\_. **Resolução CNE/CEB No 2, de 11 de Fevereiro de 2001**. Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Brasília: MEC/SEESP, 2001.

GOIÁS. Lei Complementar nº 26, de 28 de dezembro de 1998. Estabelece as Diretrizes e Bases do Sistema Educativo do Estado de Goiás.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Estado da Educação/ Superintendência de Ensino Especial. Programa Estadual de Educação para a diversidade numa perspectiva inclusiva. 1999-2007. Disponível *Anais do I Simpósio Internacional de Estudos sobre a Deficiência – SEDPCD/Diversitas/USP Legal – São Paulo, junho/2013*

em:<pdi.cnotinfor.pt/.../Goias%20Educacion%20inclusiva%20Port.doc>. Acesso em janeiro/2013.

\_\_\_\_\_. **Resolução CEE N. 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.

\_\_\_\_\_. **Diretrizes Operacionais da Rede Pública Estadual de Ensino de Goiás 2009/2010.** Goiânia, 2009.

\_\_\_\_\_. **Diretrizes Operacionais da Rede Pública Estadual de Ensino de Goiás 2011/2012.** Goiânia, 2010.

\_\_\_\_\_. **Portaria No 4060/2011-GAB/SEE** - Diretrizes Operacionais da Rede Estadual de Ensino - 2o Semestre/2011.

ALMEIDA, Dulce Barros. Do especial ao inclusivo? Um estudo da proposta de inclusão escolar da rede estadual de Goiás, no município de Goiânia. 2003. 231 f. Tese de Doutorado. Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação. São Paulo, 2003

CHACON, Miguel Claudio Moriel. Formação e recursos humanos em educação especial: respostas das universidades a recomendação da portaria ministerial de nº 1.793/1994. **Rev. de Educação Especial.** Marília, set/dez.19, n3, 2004

FERREIRA, Maria Cecília Carareto. **Educação Inclusiva.** Apresentação para Professoras. O Desenvolvimento Profissional do Docente e a Inclusão Escolar do Aluno com Deficiência. Universidade Federal de Uberlândia, 2006.

GARCIA, Rosalba Maria Cardoso. Políticas para a educação especial e as formas organizativas do trabalho pedagógico. **Revista Brasileira de Educação Especial,** v. 12, p. 299-316, 2006.

IBIAPINA, Ivana Maria Lopes de Melo e NUNES, Mirian Abreu Alencar. Uma pesquisa colaborativa de práticas pedagógicas direcionadas a adolescentes privados de liberdade. **VI Encontro de Pesquisa em Educação da UFPI – 2010.** Disponível em: VI Encontro De Pesquisa em Educação da UFPI – 2010. Acesso em novembro de 2011.

MENDES, Enicéia G. A Formação do professor e a política nacional de educação especial. In: CAIADO, Kátia Regina M.; JESUS, Denise M. de BAPTISTA, Claudio Roberto (Orgs). **Professores e educação Especial:** formação em foco. Porto alegre: Mediação/CDV/FACITEC, 2011.

\_\_\_\_\_. Radicalização do debate sobre inclusão escolar no Brasil. **Revista Brasileira de Educação** v. 11 n. 33 set./dez. 2006.

MICHELS, Maria Helena. Gestão, Formação Docente e Inclusão: Eixos da Reforma Educacional Brasileira que atribuem contornos à Organização Escolar. **Revista Brasileira de Educação** v. 11 n. 33 set./dez. 2006.

QUINTANILHA, Inês Aparecida. Os cursos de licenciatura e a formação para a inclusão escolar. 60f. Universidade Federal de Goiás. Câmpus-Catalão. Curso de Pedagogia (Trabalho de Conclusão Curso). 2012

PLETSCH, Márcia. A formação de professores para a educação inclusiva: legislação, diretrizes políticas e resultados de pesquisas. **Educ. Rev.**, Curitiba, nº 33, Editora UFPR, 2009.

SILVA, Márcia Rodrigues e TARTUCI, Dulcéria. Formação Professores e os Cursos de Licenciatura em Educação Especial ofertados pela Plataforma Paulo Freire. In: **V Congresso Brasileiro de Educação Especial**, 2012. São Carlos. 2012. Anais: p.12277 – 12292.

TARTUCI, Dulcéria. **A Experiência Escolar de Surdos no Ensino Regular**: Condições de Interação e Construção de Conhecimento. Piracicaba, SP 2001. 182 f. Dissertação de Mestrado. Universidade Metodista de Piracicaba, Faculdade de Ciências Humanas. Piracicaba, SP, 2001.

\_\_\_\_\_. Professor de Apoio, seu Papel e Sua Atuação na Escolarização de Estudantes com Necessidades Educacionais Especiais em Goiás. **VII Encontro da Associação Brasileira de Pesquisadores em Educação Especial**. Londrina de 08 a 10 de novembro de 2011 – Pg. 1780-1793