



**TRAJETÓRIA ACADÊMICA DOS PROFESSORES DE ATENDIMENTO
EDUCACIONAL ESPECIALIZADO DE UMA REGIÃO DO ESTADO DA BAHIA**

**ACADEMIC TRAJECTORY OF SPECIALIZED EDUCATIONAL SERVICE
TEACHERS FROM A REGION OF THE STATE OF BAHIA**

**TRAYECTORIA ACADÉMICA DE PROFESORES DE SERVICIOS EDUCATIVOS
ESPECIALIZADOS DE UNA REGIÓN DEL ESTADO DE BAHIA**

Osni Oliveira Noberto da Silva¹; ORCID- <http://orcid.org/0000-0001-5028-0889>
Theresinha Guimarães Miranda²; ORCID- <https://orcid.org/0000-0002-7762-7739>
Miguel Angel Garcia Bordas³; ORCID- <http://orcid.org/0000-0001-5970-9581>

RESUMO

O objetivo do presente artigo foi analisar os motivos que levaram os professores de AEE, que atuam nas escolas dos municípios da região do Piemonte da Diamantina, a atuar na área. Os sujeitos do estudo foram trinta e seis professores que participaram de uma entrevista com roteiro semiestruturado. De forma resumida foi possível inferir que o interesse dos docentes em atuar na Educação Especial, especificamente no AEE podem ser aglutinados em cinco itens a saber: 1) Experiência anterior com aluno com deficiência em sala de aula comum; 2) Experiência anterior através de atuação em escolas especiais ou projetos sociais; 3) Interesse pela temática durante o período como aluno, seja na educação básica, graduação, especialização ou cursos de aperfeiçoamento; 4) Contato com parentes ou amigos que possuem alguma deficiência ou sendo o próprio professor uma pessoa com deficiência e 5) Docentes que aceitaram convite de gestores para atuar nessa nova experiência considerada desconhecida.

Palavras-Chave: Educação Especial; Atendimento Educacional Especializado; Salas de recursos multifuncionais.

¹ Professor do Departamento de Ciências Humanas - Campus IV da Universidade do Estado da Bahia. E-mail: osni_edfisica@yahoo.com.br

² Professora do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal da Bahia (UFBA). E-mail: tmiranda@ufba.br

³ Professor do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal da Bahia (UFBA). E-mail: magbordas@gmail.com

ABSTRACT

The purpose of this paper was to analyze the reasons that led the teachers of ESA, who work in schools in the municipalities of the Piedmont of Diamantina, to work in the area. The study subjects were thirty-six teachers who participated in an interview with semi-structured script. In summary, it was possible to infer that the interest of teachers in acting in Special Education, specifically in ESA can be combined into five items as follows: 1) Previous experience with students with disabilities in the common classroom; 2) Previous experience through acting in special schools or social projects; 3) Interest in the subject during the period as a student, either in basic education, graduation, specialization or improvement courses; 4) Contact with relatives or friends who have a disability or the teacher himself is a disabled person; and 5) Teachers who accepted an invitation from managers to work in this new experience considered unknown.

Keywords: Special Education; Specialized Educational Assistance; Multifunction resource rooms.

RESUMEN

El propósito de este artículo fue analizar las razones que llevaron a los maestros de la ESA, que trabajan en las escuelas de los municipios del Piamonte de Diamantina, a trabajar en el área. Los sujetos de estudio fueron treinta y seis profesores que participaron en una entrevista con guión semiestructurado. En resumen, fue posible inferir que el interés de los maestros en actuar en Educación Especial, específicamente en ESA, se puede combinar en cinco ítems de la siguiente manera: 1) Experiencia previa con estudiantes con discapacidades en el aula común; 2) Experiencia previa a través de la actuación en escuelas especiales o proyectos sociales; 3) Interés en la materia durante el período como estudiante, ya sea en educación básica, graduación, especialización o cursos de mejora; 4) Contacto con familiares o amigos que tienen una discapacidad o el maestro es una persona discapacitada; y 5) Los maestros que aceptaron una invitación de los gerentes para trabajar en esta nueva experiencia se consideran desconocidos.

Palavras-clave: Educação Especial; Assistência Educativa Especializada; Salas de recursos multifuncionais.

Data de submissão 06/09/2020

Data de aceite 21/10/2020

INTRODUÇÃO

Para a materialização de uma escola inclusiva a legislação deixa claro a importância de uma tríade de elementos (SILVA et al, 2018). O primeiro deles é o Atendimento Educacional Especializado (AEE), entendido como um serviço complementar as aulas ocorridas nas salas de aulas comum da escola regular, funcionando no turno oposto e visando o desenvolvimento educacional dos alunos

com deficiência e/ou necessidades educacionais especiais, dentro das suas especificidades.

O trabalho do AEE é feito através de metodologias próprias e materiais adaptados como os recursos de Tecnologia Assistiva, que é, segundo Galvão Filho (2013) uma série de produtos, recursos, serviços, entre outros, que tem como objetivo apoiar o desenvolvimento, a educação, a funcionalidade, a autonomia e a

inclusão dos alunos com deficiência e/ou necessidades especiais.

O terceiro elemento é a Sala de Recursos Multifuncionais, local onde ocorre esse trabalho, geralmente inserida em um espaço próprio dentro da escola regular e construída para proporcionar o melhor trabalho possível dos docentes.

De acordo com a Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva, publicada em 2008, as escolas regulares precisam estar preparadas para receber os alunos independentemente de sua diversidade. Deste modo, inevitavelmente é necessário que o professor tenha conhecimentos e formação suficiente para atuar com o Atendimento Educacional Especializado e seus diversos elementos materiais e metodológicos.

Para atuar na educação especial, o professor deve ter como base de sua formação, inicial e continuada, conhecimentos gerais para o exercício da docência e conhecimentos específicos da área. Essa formação possibilita a atuação no atendimento educacional especializado e deve aprofundar o caráter interativo e interdisciplinar da atuação nas salas comuns do ensino regular, nas salas de recursos, nos centros de atendimento educacional especializado, nos núcleos de acessibilidade das instituições de educação superior, nas classes hospitalares e nos ambientes domiciliares, para a oferta dos serviços e recursos da educação especial (BRASIL, 2008, p. 17-18).

O que por um lado evidencia uma flexibilidade, por outro demonstra uma falta de controle acerca da qualidade da formação do professor, deixando para os cursos de formação continuada, principalmente as Especializações Lato Sensu, a responsabilidade de preencher essa lacuna, como explicado por Rossetto (2015):

Atualmente, o professor para o AEE não tem previsão de formação inicial específica e sua formação consiste nos cursos de formação continuada e especialização em AEE, ou seja, há uma restrição da preparação desse

profissional, com vista à exclusividade da formação em serviço. Mesmo aquele profissional que já trabalhava na educação especial com a formação exigida, agora, para trabalhar no AEE, precisa aderir à formação em AEE. Portanto, há ênfase na formação continuada para a disseminação dos novos princípios da educação especial e para a efetivação da educação inclusiva (ROSSETTO, 2015, p. 108).

É possível observar que os docentes necessitam possuir uma gama de saberes específicos sobre legislação, gestão, além do domínio no uso das Tecnologias Assistivas, do controle dos diferentes elementos da Sala de Recursos Multifuncionais e ainda procurar pesquisar acerca das condições e necessidades individuais de cada um dos alunos do AEE. Porém, de acordo com o Censo Escolar da Educação Básica de 2017, menos da metade (43,5%) dos docentes que trabalham com Atendimento Educacional Especializado afirmaram que possuem algum curso de formação específica voltada para o tema da Educação Especial e Inclusiva (BRASIL, 2017).

Por conta do que foi apresentado, a pesquisa deste artigo tem sua relevância justificada, através do objetivo, que foi analisar os motivos que levaram os professores de AEE, que atuam nas escolas dos municípios da região do Piemonte da Diamantina, a atuar na área.

Importante deixar claro que os dados levantados e discutidos neste artigo são parte integrante de pesquisa de Doutorado produzido no Grupo de Estudos sobre Educação Inclusiva e Necessidades Educacionais Especiais (GEINE), ligado ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação (FACED) da Universidade Federal da Bahia (UFBA).

Metodologia

A sentença penal condenatória Para dar conta de responder o objetivo proposto nesta pesquisa, trinta e seis sujeitos, de ambos os sexos, aceitaram participar, do

universo total de quarenta e cinco indivíduos, que se encaixaram no seguinte critério: professores que atuam com Educação Especial com alunos deficiência, há pelo menos um ano, em salas de recursos multifuncionais, em escolas municipais.

Estes sujeitos foram captados em nove municípios (Caém, Jacobina, Miguel Calmon, Mirangaba, Orolândia, Saúde, Serrolândia, Umburanas e Várzea Nova) que formam o território de identidade conhecido como Piemonte da Diamantina, pertencente ao estado da Bahia.

O desenho metodológico deste artigo se valeu de um questionário para coletar informações pessoais dos docentes e uma entrevista com questões abertas e orientadas, onde foi possível conhecer uma série de elementos subjetivos dos sujeitos participantes, dada a própria natureza do instrumento, como é explicado por Richardson (2008):

O termo entrevista é construído a partir de duas palavras, entre e vista. Vista refere-se ao ato de ver, ter preocupação com algo. Entre indica a relação de lugar ou estado no espaço que separa duas pessoas ou coisas. Portanto, o termo entrevista refere-se ao ato de perceber realizado entre duas pessoas. (p. 207-208).

Depois de gravadas, as entrevistas foram transcritas e analisadas tendo como base a técnica da Hermenêutica Objetiva. O produto dessa transcrição passa a ser chamado de “protocolo”, que são textos advindos de diversos materiais, como entrevistas, discursos, palestras, debates, relatórios, documentos oficiais, notas etc. (VILELA; NAPOLES, 2008).

A partir daí foi possível separar as falas dos docentes em categorias que emergiram de forma mais contundente nos discursos, sendo assim feito a análise e o confronto com a literatura acadêmica.

É importante esclarecer que o estudo seguiu as recomendações éticas de pesquisa com seres humanos, com submissão a Plataforma Brasil, além de suprimir o nome real dos sujeitos entrevistados, substituindo-os pelo nome “Docente”

seguido da numeração da ordem em que a entrevista foi realizada.

Análise e discussão dos dados

Dos 36 docentes participantes do estudo, 35 são mulheres, sendo que 62% já possuem mais de 15 anos de carreira no exercício da docência na educação básica, com 40% dos sujeitos entre 21 a 25 anos de experiência, 11% tem entre 16 a 20 anos e 11% tem acima de 25 anos de carreira, próximos a aposentadoria. Porém em relação a experiência de trabalho no AEE, observa-se que 47% desses mesmos professores tem 1 a 3 anos de experiência, 28% tem entre 4 a 6 anos, 19% tem entre 7 a 10 anos e somente 6% tem acima de 10 anos como professor de AEE.

Os dados deixam claro que a ampla maioria dos docentes não entraram na profissão docente diretamente como professoras de Educação Especial, sendo que essa mudança ocorre por algum motivo não planejado, muitas vezes após vários anos de carreira. De acordo com Hubberman (1992) a carreira docente pode ser dividida em etapas: início da carreira vai até o terceiro ano de profissão; a fase da estabilização que vai entre 4 a 6 anos de experiência; entre os 7 e 25 anos ocorre o auge, com o ativismo, questionamentos acerca do próprio trabalho, passando para o distanciamento e no fim o desinvestimento na carreira com a preparação para a aposentadoria. De acordo com Day (2001) a formação do professor também está ligada a elementos e vivências pessoais. E ainda:

[...] quer a aprendizagem iminentemente pessoal, sem qualquer tipo de orientação, a partir da experiência (através da qual a maioria dos professores aprendem a sobreviver, a desenvolver competências e a crescer profissionalmente nas salas de aula e nas escolas), quer as oportunidades informais de desenvolvimento profissional vividas na escola, quer ainda as mais formais oportunidades de aprendizagem “acelerada”,

disponíveis através de atividades de treino e da formação contínua, interna e externamente organizadas (DAY, 2001, p. 18).

Neste sentido a entrevista com os professores procurou conhecer quais os motivos que eles tinham para iniciar o trabalho na Educação Especial e mais especificamente com o Atendimento Educacional Especializado nas Salas de Recursos Multifuncionais.

Na análise das falas foi possível observar que sete professores (Docentes 01, 02, 15, 16, 21, 24, 26) deixaram claro que o interesse deles surgiu pela necessidade advinda da experiência com alunos com deficiência e/ou necessidades educativas especiais ainda como professoras da sala de aula comum na escola regular, como pode ser lido através do texto transcrito a seguir:

Eu fiz magistério e no chão da sala de aula, percebendo as dificuldades de alguns alunos e não sabendo como ajuda-los. Lembro perfeitamente de um menino com muitos problemas. E eu ouvi na época alguém dizer assim: “ele é um menino que toma remédio controlado”, “ele é um menino que tem que ter muito cuidado”. E isso foi me inquietando e assim, eu busquei fazer uma formação específica pro AEE (DOCENTE 01).

Vindo como professora do fundamental, depois colégio, EJA, a gente foi vendo a necessidade de um profissional pra esses alunos, porque foi aparecendo esses alunos e não tinha profissional. Na época apareceu alguns cursos que a secretaria da educação direcionou para as escolas, mas nenhum professor quis. Os professores não queriam essa área. E eu sinalizei que quando tivesse o curso eu gostaria de participar. A direção colocou meu nome e eu fiz o curso do MEC de 180 horas (DOCENTE 02).

Eu entrei no município em 2001 e na sala regular eu tinha um aluno com baixa visão, tive um aluno com uma síndrome...não era nem de down, era outra síndrome intelectual. E eu sempre tentava buscar como ajudar esses alunos. Ai os cursos foram oferecidos pela secretaria de educação. Eu sempre me interessava

em fazer esses cursos. Em 2010 tive a oportunidade pra participar da Especialização em AEE. No final de 2010 teve a construção da sala de recursos. Ai quando inaugurou eu saí do regular e já comecei a atuar (DOCENTE 15).

Na verdade eu atuava nas classes regulares mas sempre com algum aluno especial, tanto que quando esses alunos tinham progressão eu ia acompanhando na série. Então quando a sala foi criada aqui na escola o diretor observou isso. E por já ter esse contato com essas crianças, por ver o meu trabalho com eles e o meu interesse, que na verdade não tinha muita habilidade, indicou o meu nome para que trabalhasse na sala de AEE assim que foi aberta (DOCENTE 16).

Eu já era professora daqui da escola, eu sempre visitava a sala, tinha outra professora, e eu ficava ali, encantada, sentia uma certa vontade de ajudar e tentar fazer um trabalho com eles. Eu saí de licença e quando eu voltei estavam oferecendo vaga aqui pra Educação Especial, estava precisando de alguém e eu me ofereci pra estar. Pra realizar esse trabalho aqui não precisa ser apenas um professor, tem que ser algo que venha de dentro. A gente lida com várias deficiências, com várias realidades. Você precisa estar também com um certo preparo, psicológico, emocional, pra atuar (DOCENTE 21).

O meu interesse pelo AEE surgiu da demanda, assim que eu passei no concurso eu percebi que lá tinha um alto índice de pessoas com deficiência. Inclusive isso me angustiava bastante porque eu não me sentia preparada pra trabalhar com esses alunos. A partir daí eu comecei a fazer cursos, inclusive fiz duas Especializações com este fim e fiz a proposta pro diretor pra implantar a sala de AEE, que era uma novidade pra eles. Inclusive a sala de AEE que eu trabalho hoje é a primeira sala de AEE do município (DOCENTE 24).

Eu já tinha um bom tempo de sala comum, e quando surgiu a pós em AEE eu me interessei, porque eu senti um pouco de vontade de trabalhar com

os alunos com deficiência na sala de AEE. Já via na televisão a questão da deficiência, das dificuldades dessas crianças na escola, eu senti essa vontade partindo daí (DOCENTE 26).

Esse tipo de situação pode ser explicado pelo fato de que 76% dos docentes entrevistados possuem mais de 10 anos de carreira, porém somente 6% tem mais de 10 anos de atuação no Atendimento Educacional Especializado, o que indica que muitos já eram professores do ensino regular quando começaram a atuar nas Salas de Recursos Multifuncionais.

Obviamente receber alunos com deficiência em sua classe demanda mais trabalho e mais tempo de planejamento para professores das salas de aula comum. Assim, é perceptível nas falas apresentadas a empatia dos docentes que migraram para o AEE.

Assim, mesmo que a construção da identidade docente e o trabalho diário necessite de contínuo aprimoramento, não se pode desconsiderar o elemento do interesse individual para o ingresso do professor na área de Educação Especial, originado muitas vezes por causa de experiências de vida no contato com pessoas com deficiência na sociedade, família etc.

Já os Docentes 11, 12, 20 e 32 disseram que o interesse no campo da Educação Especial e especificamente no AEE surgiu por conta de experiências de trabalho em Organizações não governamentais (ONGs) do Brasil e do exterior:

Minha trajetória, na verdade eu iniciei na APAE, que me serviu muito como experiência e em 2013 foi lançada a sala de AEE aqui, onde a gente vem fazendo um trabalho as vezes desgastando, porque a gente precisa de certos apoios e a gente não tem. Mas eu me sinto valorizada, porque a gente vê os avanços dos alunos a cada dia, até mesmo pelos familiares as vezes é esquecido, se dão conta de que aquelas crianças não conseguem ir muito longe, e eles conseguem. Então depende muito de um incentivo (DOCENTE 11).

Eu comecei a trabalhar numa ONG que era mantida pela Áustria, através da igreja católica, criaram uma instituição. Quando eu comecei foi por uma necessidade de trabalho. Na época o salário era bom e foi a época que eu tive mais formação porque a instituição pagava. (...) Passei no vestibular e passei no concurso público. Era EJA, só que na época implantaram no município uma sala de recurso multifuncional, ai eu fui conversar com a secretaria, mostrei meu currículo e ai já fui pra sala do AEE (DOCENTE 12).

Eu sempre fui de movimentos sociais e sempre gostei de trabalhar com as diferenças. A partir daí eu fiz o concurso do município, mas minha escola foi extinta e eu pedi pra trabalhar na APAE. E quando eu cheguei na APAE eu realmente me encontrei. Foi uma experiência muito boa e foi a partir dai que realmente desenvolveu o gosto de trabalhar com essa clientela. Não sei nem se pode usar esse termo. Só que depois quando o município começou com o trabalho de salas de recursos agente foi convidada a participar pela nossa experiência com o trabalho na Educação Especial. A gente fez um curso a distância, e foi o primeiro contato que a gente teve com a área de AEE, de sala de recursos (DOCENTE 20).

Antes de eu vim para o AEE eu trabalhei na APAE. Foram 10 anos na APAE e quando foi no finalzinho de 2006, acho que foi mudança de gestor e ai comunicou que ele queria todos os profissionais dele no município e na época essa sala já existia. E ai nós fomos convidadas, quem era da APAE pra ficar na sala de recursos. E ai eu vim pra aqui por causa dessa trajetória, dessa experiência que eu vivenciei na APAE (DOCENTE 32).

É possível observar na fala dos 3 docentes a importância da Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE) tem na formação e experiência dos professores. Surgida nos anos 50, muito por conta de suprir uma lacuna educacional que o estado brasileiro não se responsabilizava

na época, a APAE atualmente enfrenta uma situação complicada, haja vista que a Inclusão prevê que os alunos com deficiência e/ou necessidades educacionais especiais sejam educados na escola regular com as outras crianças, acaba por colocar em xeque a existência, tanto da APAE quanto de outras históricas e importantes escolas especiais do país (CLEMENTE JÚNIOR et al, 2016).

Ainda dentro do tema da formação, os Docentes 07, 08, 14 e 29 afirmaram que o interesse no trabalho realizado no AEE surge inicialmente durante o curso de Pedagogia, tanto em vivências quanto em discussões em disciplinas existentes no fluxograma:

O interesse começou desde a faculdade, no quinto semestre eu tive a disciplina de Educação Especial, e nas experiências que o professor proporcionou ao instituto pedagógico, o estágio que eu fiz também, então foi quando eu decidi que era a área que eu queria. E a partir desse semestre todos os meus estágio e projetos foi na área de Educação Especial. E a atuação, eu iniciei aqui no município em 2014, ai souberam da minha atuação. Quando foi no início de 2015, a gestão me procurou perguntando se tinha interesse pra gente reativar, pois o município já tinha recebido tudo pra sala de recursos, só que não tinha profissional na área, com a capacitação específica. Ai a gente iniciou o processo de reativação da sala de recursos (DOCENTE 07).

Quando eu decidi faz o curso de pós-graduação, foi por conta da disciplina de Educação Inclusiva que eu tive no curso de Pedagogia que me chamou atenção. E ai lembro como se fosse hoje, que eu assisti a um filme que era “Bem-vindo a Holanda”, e ali aquele filme me chamou muito a atenção. Era a nossa trajetória na sala de aula em que a gente se preparava para receber um aluno e quando a gente chegava era totalmente diferente, e a gente tinha que adaptar a nossa forma de trabalho, e aquilo foi me chamando atenção. Depois que assisti um filme “Como uma estrela na terra”, e ai me comoveu o filme e por isso eu fiquei assim buscando vários cursos de pós

graduação que deveria fazer e me identifiquei com esse e hoje eu faço a pós graduação em Educação Especial inclusiva com ênfase em deficiências múltiplas (DOCENTE 08).

O interesse foi a partir do curso de Pedagogia que eu tive aula de LIBRAS. Eu me apaixonei pela disciplina e começou a despertar em mim o desejo de lidar com pessoas com necessidades especiais. Ai a diretora da minha escola me fez a proposta e eu aceitei (DOCENTE 14).

Eu comecei com a oferta de um curso em 2008, quando eu estava na faculdade, e ai a gente já tinha ouvido falar de LIBRAS, inclusão, tudo direitinho. Nesse período veio a oferta do município que foi contemplado com a sala de recursos multifuncionais e veio a oferta dos cursos de atendimento educacional especializado. Então esse curso foi ofertado para vários professores e alguns não quiseram, não se interessaram. Mas como a gente estava naquele clima da faculdade, discutindo sobre inclusão, sobre LIBRAS, então estava bem no momento, então veio agregar. A gente aceitou esse curso, eu e mais duas colegas de trabalho. Foi ai em 2009 onde a gente começou o trabalho no AEE (DOCENTE 29).

No que se refere ao arcabouço legislativo, a importância da formação do professor para atuar no AEE é garantido através da Resolução do Conselho Nacional de Educação (CNE) nº 1, de 18 de fevereiro de 2002, em que no parágrafo 3º do artigo 6º quais são tais competências:

§ 3º A definição dos conhecimentos exigidos para a constituição de competências deverá, além da formação específica relacionada às diferentes etapas da educação básica, propiciar a inserção no debate contemporâneo mais amplo, envolvendo questões culturais, sociais, econômicas e o conhecimento sobre o desenvolvimento humano e a própria docência, contemplando:

- I - cultura geral e profissional;
- II - conhecimentos sobre crianças, adolescentes, jovens e adultos, aí incluídas as especificidades dos alunos com necessidades educacionais

especiais e as das comunidades indígenas; (BRASIL, 2002, p. 03).

Posteriormente outra resolução do CNE, de número 2 de 2015 traz algumas atualizações ao documento anterior em relação a formação inicial e continuada, trazendo inclusive de fato o termo Educação Especial no seu artigo 2º e 3º:

Art. 2º As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada em Nível Superior de Profissionais do Magistério para a Educação Básica aplicam-se à formação de professores para o exercício da docência na educação infantil, no ensino fundamental, no ensino médio e nas respectivas modalidades de educação (Educação de Jovens e Adultos, Educação Especial, Educação Profissional e Tecnológica, Educação do Campo, Educação Escolar Indígena, Educação a Distância e Educação Escolar Quilombola), nas diferentes áreas do conhecimento e com integração entre elas, podendo abranger um campo específico e/ou interdisciplinar (...)

Art. 3º A formação inicial e a formação continuada destinam-se, respectivamente, à preparação e ao desenvolvimento de profissionais para funções de magistério na educação básica em suas etapas – educação infantil, ensino fundamental, ensino médio – e modalidades – educação de jovens e adultos, educação especial, educação profissional e técnica de nível médio, educação escolar indígena, educação do campo, educação escolar quilombola e educação a distância (BRASIL, 2015, p. 3).

Especificamente em se tratando de alunos com deficiência auditiva, o Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005, que regulamenta a Lei nº 10.436 de 2002, garantiu em seu artigo 3º do capítulo II a inclusão de um componente curricular sobre a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) nos currículos dos cursos de Licenciatura:

Art. 3º A Libras deve ser inserida como disciplina curricular obrigatória nos cursos de formação de professores para o exercício do magistério, em nível médio e superior, e nos cursos de Fonoaudiologia, de instituições de

ensino, públicas e privadas, do sistema federal de ensino e dos sistemas de ensino dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios.

§ 1º Todos os cursos de licenciatura, nas diferentes áreas do conhecimento, o curso normal de nível médio, o curso normal superior, o curso de Pedagogia e o curso de Educação Especial são considerados cursos de formação de professores e profissionais da educação para o exercício do magistério (BRASIL, 2005).

Porém, apesar de toda a base legal existente atualmente no país, a pesquisa de Ferreira (2016) indicou que nem todos os cursos de Licenciatura já inseriram disciplinas em seus currículos que tratem sobre temas relacionados as pessoas com deficiência. Estas informações vão ao encontro dos dados do presente artigo, pois 53% dos professores entrevistados não tiveram essas discussões durante a graduação.

Deste modo, é imprescindível que os cursos de nível superior de formação de professores deem atenção a Educação Especial, ao trabalho com a diversidade de alunos e o ensino dentro da concepção inclusiva no momento da criação de novos cursos ou reformulação dos currículos dos já existentes.

Voltando para a análise das entrevistas, os Docentes 05, 18, 22, 23 e 30 afirmam que o interesse em atuar com alunos com deficiência surgiu somente após a conclusão da graduação em nível superior. Para três deles foi durante cursos de curta duração como aperfeiçoamento:

Eu entrei em 2008 quando houve um curso de Aperfeiçoamento. Foram 8 professores escolhidos pra fazer esse curso de 180 horas [...]. Ai eu me interessei, eu disse: - eu vou entrar, vou fazer esse curso, vou saber qual é o mistério dessa educação inclusiva! Aí eu fui, era em 15 em 15 dias e lá eu fui estudando. Foram quase 2 anos desse curso, foi muito bom. Eu já estava no ensino regular. E aí um dia eu decidi que eu iria vim pra sala do AEE e hoje eu estou aqui. Mas foi um desafio muito grande pra mim porque eu na sala regular via meus colegas falarem desses alunos com deficiência

e eu tinha essa vontade de investigar.
– Será que esses alunos não aprendem? Será que é verdade? (DOCENTE 05).

Meu interesse pela Educação Especial foi um curso que eu fiz em 2008, um curso de LIBRAS. Aí eu me identifiquei com essa questão de surdos. É tanto que eu fui fazendo outros cursos direcionados a essa área (DOCENTE 22).

A secretaria me tirou da sala pra fazer um curso. Eu não escolhi, quando cheguei lá meu nome estava em Braille. Eu não queria Braille. O pessoal saiu distribuindo os nomes. Eu entrei pra conhecer e me apaixonei, comecei a fazer cursos pela internet e amo a área agora (DOCENTE 23).

Interessante perceber que os motivos dados pelos professores para frequentarem esses cursos são os mais variados, desde a curiosidade até a matrícula feita pelo gestor escolar e contra a sua vontade.

Já os Docentes 18 e 30 afirmaram que foi no curso de Especialização Lato Sensu que o foco de interesse se voltou para a Educação Especial:

Em 2008 surgiu esse pensamento por parte da gestão, de ter uma sala de recursos multifuncional aqui. Ai a gente iniciou uma formação pela Universidade Federal do Ceará. Disso ai já surge essa motivação pra gente fazer um trabalho relacionado. Em 2012 foi feito o projeto e começaram a chegar o equipamento, computadores, pra montagem da sala de recursos. Mas foi enrolando o tempo, e quando foi em 2014 surgiu a sala de recursos e como eu e mais duas colegas tínhamos feito essa formação, a gente iniciou aqui com a sala de recursos (DOCENTE 18).

A minha pós-graduação é em Psicopedagogia. Há cinco anos atrás, eu fiz essa minha pós-graduação. Ai logo de início assim eu criei aquela curiosidade. A gente fez alguns trabalhos baseado nesses alunos com deficiência, só que eu fiquei um tempo sem atuar. Ai de um ano pra cá eu fui convidada para estar como professora

do AEE no município aqui (DOCENTE 30).

O fato do interesse ter surgido após o final da graduação é um fator limitante, pois se o professor passa por toda a formação de nível superior e não demonstra vontade de atuar na área, o aprofundamento em cursos de Pós-graduação depende mais de experiências pessoais externas ao ambiente acadêmico.

Outro motivo apareceu nas falas dos Docentes 03 e 04 que o interesse em atuar na área surgiu pela necessidade de complementação da carga horária de trabalho em seu município:

Esse meu caminhar na inclusão vai acontecer a partir de 2008 quando fizemos uma Especialização em Atendimento Educacional Especializado pela Universidade Federal do Ceará, promovida pelo próprio município e também foi a primeira e única. E a partir daí começou a programação dessas salas aqui no município. Então cada escola tem uma sala de atendimento e esse grupo de 13 professoras na época, cada uma que se interessou, ingressou numa sala dessas. E posterior a isso eu fiz mais um concurso. Eu tive 20 horas e passei a ter mais 20, mas o município dizia que não tinha onde me colocar e me perguntaram se eu queria ir abrir a sala de atendimento no distrito. Então eu aceitei ir pra lá iniciando em 2014 e estou lá até hoje (DOCENTE 03).

Na verdade apareceu o curso pra mim e eu não tinha prática nenhuma com alunos especiais. No decorrer do curso eu passei a gostar. Ai eu fiz esse curso, e passado alguns anos eu vim pra esse colégio. E ai como ficou sem determinar carga horária e eu disse que tinha feito esse curso, me colocaram na sala (DOCENTE 04).

A prática de complementar a carga horária de trabalho com matérias diferentes daqueles de formação do professor é prática comum no Brasil, do ensino infantil ao superior. Porém aqui se observa que tal situação ocorre também no Atendimento Educacional Especializado.

Já a Docente 17 explica que seu interesse surge bem antes do nível superior, quando ainda era aluna na educação básica:

Quando eu estudava eu percebi na escola que as crianças que chegavam com alguma deficiência eram mandadas de volta pra casa. E ali naquele momento de criança eu pensava: -“Poxa, alguns demonstravam interesse tão grande de estudar, mas elas simplesmente eram devolvidas”. Uma palavra assim bem...não eram aceitas porque os professores não tinham lugar pra eles. E ai aquilo me tocou e ficou aquela sementinha dentro de mim. E se um dia eu tiver a oportunidade de trabalhar, eu quero trabalhar com essas crianças, pra ajudar de alguma forma. Eu comecei na sala de aula regular e quando surgiu a oportunidade de fazer a minha Especialização, eu optei por fazer em Educação Especial e Inclusiva. Porém, nesse momento ainda não existia a sala do AEE. Mas mesmo assim era uma vontade que eu sempre tive de trabalhar com essas crianças. Quando se concretizou a sala do AEE, eu procurei de iniciativa própria a oportunidade de trabalhar e pôr em prática o que eu tinha aprendido (DOCENTE 17).

A fala dessa professora demonstra a importância que há em desde cedo estimular a convivência na escola entre aqueles considerados “diferentes”, pois o convívio com a diversidade desde a infância ajuda a impedir que uma série de pré-conceitos sejam construídos e cheguem a fase adulta. Desse modo uma conduta fundamentada na inclusão e no respeito podem ser molas propulsoras poderosas para transformações sociais mais profundas.

Um outro fator de interesse destacado diz respeito a relação que alguns professores tem com parentes ou pessoas do convívio cotidiano e que possuem alguma deficiência e/ou necessidades educacionais especiais:

Eu comecei com crianças da minha própria família. Como tinha dificuldade eu acabava ajudando, porque na escola não tinha muito esse apoio e eu buscava uma outra forma pra ele aprender. E como professora muitos anos, na minha sala, sempre tinha uma criança especial. E eu me sentia que deveria fazer um curso, me capacitar melhor pra atender essa

criança, pra ajudar essa criança porque é muito dificuldade da aprendizagem dessa criança (DOCENTE 19).

Eu já era professora do município e em 2007 veio essa proposta de educação inclusiva pro município. De imediato lembraram de mim, me chamaram por ser mãe de um rapaz hoje com paralisia cerebral. E eu também não pensei duas vezes, respondi na hora, porque vendo o objetivo lá que que eles trouxeram, certamente ia me ajudar também como mãe (DOCENTE 27).

Olha sempre era minha vontade, sabe? Eu sempre trabalhei em sala regular, mas eu via as crianças com necessidade especial, chegava um aluno e outro saía. Era minha vontade. Comecei ano passado, fui convidada e quando cheguei lá foi muito bom. Be sinto muito feliz. Eu tenho familiares com deficiência, talvez isso motivou né?! (DOCENTE 28).

Na realidade isso aconteceu em 2008, no surgimento das salas de recursos na Bahia. Ai a gestão da época rodou o município inteiro em busca de 3 pessoas pra começar a formação. Tivemos a formação completa do AEE com todas as áreas. Eu sou muito curiosa e gosto de estudar, na época foi algo que me tocou e especialmente dentre essas 3 pessoas que foram escolhidas tem uma professora que tem um filho especial. E ai a gente já via a luta dela pra inserir essa criança na escola. Ela na realidade me encorajou a ir, pra gente buscar esse diferencial aqui no município (DOCENTE 31).

Em 2003 eu tava desempregada e surgiu uma vaga numa determinada escola privada. Quando eu fui fazer a entrevista, todos os aspectos técnicos que eu apresentava correspondia a expectativa da escola, menos um. Eu tinha que ter formação em Educação Especial, principalmente pra atender uma menina cega, então eu tinha que saber no mínimo Braille. Ai eu me propus a aprender. Foi em meados de dezembro, então eu tinha menos de 30 dias pra aprender Braille. Então eu fui meio que auto didata. Meu filho é epilético e tinha uma deficiência

motora moderada, então já tinha um certo olhar pra essas questões de limitações. Então quando falaram dessa menina houve uma certa sensibilidade. E eu me dediquei porque podia contribuir pra qualificação de uma pessoa, pra melhorar a educação dessa criança (DOCENTE 33).

Eu aprendi a LIBRAS junto com meu irmão que é surdo. Dentro dessa perspectiva onde nós aprendemos LIBRAS. Passando os anos eu fui me especializando na área, foi se abrindo o campo abrindo a visão, e aí surgiu a oportunidade de trabalhar na sala de recurso. E aí de lá pra cá nesse caminhar aí já estou na sala de recursos há 5 anos (DOCENTE 34).

Eu passei no seletivo juntamente com uma turma e a direção me escalou, por já tinha visto meu trabalho com crianças, ela via minha atenção. Ela disse que via em mim alguém que apresentava as características pra trabalhar com essa área. Pra estar na sala do AEE não pode ser qualquer pessoa, a pessoa tem que ter um gosto pela educação. Eu aceitei porque durante meu curso de pedagogia era um dos campos que mais me interessava porque na família eu tenho um primo que é cadeirante (DOCENTE 35).

As opiniões expostas demonstram que a condição de um familiar conhecido com algum tipo de deficiência acaba trazendo um olhar mais compreensivo a esta situação, já que é comum que exista uma certa “invisibilidade social” desses indivíduos perante as pessoas que não tem a possibilidade de conviver com elas cotidianamente.

Neste caso, também é muito comum que a luta por direitos, criação de ONGs e outras ações referente as pessoas com deficiência ou outra condição surjam exatamente por conta dos interesses de parentes e amigos.

Duas professoras (Docentes 13 e 25) explicam que seu interesse em atuar no Atendimento Educacional Especializado residiu no fato de que ambas possuem uma deficiência ou necessidades especiais:

Meu desejo de ajudar é porque eu também sou especial, porque eu tenho um lado que eu não escuto, o lado direito eu não escuto. E eu senti a necessidade de me colocar no lugar do outro, porque lá não tinha ninguém e eu queria ajudar essas pessoas. Meu apoio total para acolher aqueles alunos na escola foi muito importante. Ajudar as professoras, nós éramos unidos para organizar (DOCENTE 13).

Eu já sou deficiente, aí já foi um caminho na área (DOCENTE 25).

Apesar disso, em nenhum momento da entrevista as duas professoras deixaram transparecer que sua condição afeta negativamente seu trabalho no AEE. Ao tentarmos trazer autores que pudessem dialogar acerca da temática do professor com deficiência foi possível notar a escassez de produções acadêmicas, muito por causa da sua especificidade.

Um dos poucos estudos encontrados foi a dissertação de mestrado de Meneguelli Junior (2012), que fez uma análise da trajetória profissional de três docentes com deficiência da rede estadual de Santa Catarina, onde notou nos professores a luta diária para reafirmar o reconhecimento como sujeitos livres, autônomos, não só no âmbito profissional, mas também na vida pessoal e no meio social.

De acordo com os Docentes 06, 09 e 36 o interesse no AEE surgiu por um convite de um gestor municipal, sendo que dois deles curiosamente citam em suas falas a expressão “cair de paraquedas”.

Na verdade eu fui convidada, a secretaria de Educação me convidou pra que eu viesse pra aqui atender os alunos com dificuldade de aprendizado. Eu entrei achando que ia atender esses meninos com dificuldade de aprendizado, porque quando o AEE foi criado aqui, acho que nem eles da secretaria sabiam o que era que tava implantando no município, que aí me convidou e eu aceitei. Quando eu cheguei me deparei com crianças com deficiência, e aí claro foi um susto, porque foram chegando crianças cadeirantes, surdas né, com outras deficiências. E graças a Deus acho que as coisas deram certo.

Até ai tem 4 anos que isso começou e só vem crescendo. Ai você vai se envolvendo com isso tudo, e acaba se envolvendo e hoje em dia acho que não saberia fazer outra coisa se não fosse isso aqui, eu sou uma grande lutadora por isso aqui (DOCENTE 06).

Na verdade eu caí de paraquedas. Eu tava afastada da sala de aula, ai surgiu essa vaga, me chamaram, eu aceitei, achei o trabalho interessante. A partir daí eu comecei a gostar, tenho interesse, quero me capacitar mais. Quando eu cheguei o primeiro instante foi impactante. Eu pensei: - O que é que eu faço aqui? (DOCENTE 09).

Eu caí de paraquedas, mas nada vem pra gente, sem que a gente tenha aquele, um motivo, alguma coisa. Ano passado, primeiro ano da gestão, a coordenadora atual, me ligou e disse: "Nós vamos ter uma turma de AEE por conta desses alunos e a secretária de Educação tá querendo colocar as turmas de AEE aqui na sala e eu pensei em você". Eu pensei em casa, eu ainda estava de férias né, e conversando com meu marido eu digo: -Eu vou aceitar! Porque assim tudo na vida né. Fiz Psicopedagogia, mas não pensando em atuar no AEE. Aceitei mesmo só pra enfrentar um desafio e aqui estou, o desafio continua (DOCENTE 36).

A partir das falas dos três docentes é possível inferir que a situação descrita é a menos favorável para iniciar o trabalho na SRM, pois a condição em que eles foram colocados pode gerar medo e até receio em atuar com o público de Atendimento Educacional Especializado. Além de que ficou demonstrado que os gestores que fizeram os convites não possuem um conceito claro de como é o trabalho desenvolvido e qual a formação necessária para atuar no AEE.

É possível observar que os dados levantados neste estudo podem ser analisados paralelamente com a pesquisa produzida por Oliveira (2015) que entrevistou seis docentes que atuam no AEE do município de Cruzeiro do Sul, no estado do Acre. O autor afirma que os motivos que levaram aos docentes escolherem atuar no AEE foram desde o acaso ou necessidade de

emprego até as experiências pessoais decorrentes da atuação com alunos com deficiência na sala de aula regular, motivos também encontrados neste estudo.

Considerações Finais

Aqui retomamos o objetivo do artigo que foi analisar os motivos que levaram os professores de AEE, que atuam nas escolas dos municípios da região do Piemonte da Diamantina, a atuar na área.

De forma resumida foi possível inferir que o interesse dos docentes em atuar na Educação Especial, especificamente no AEE podem ser aglutinados em cinco itens a saber: 1) Experiência anterior com aluno com deficiência em sala de aula comum; 2) Experiência anterior através de atuação em escolas especiais ou projetos sociais; 3) Interesse pela temática durante o período como aluno, seja na educação básica, graduação, especialização ou cursos de aperfeiçoamento; 4) Contato com parentes ou amigos que possuem alguma deficiência ou sendo o próprio professor uma pessoa com deficiência e 5) Docentes que aceitaram convite de gestores para atuar nessa nova experiência considerada desconhecida.

Assim, por se tratar de uma modalidade ainda pouco conhecidas em algumas localidades e com grande demanda a ser suprida nos próximos anos, é importante que estudos sobre essa temática sejam produzidos não só nos municípios do Piemonte da Diamantina, mas também em outras regiões da Bahia e em municípios de outros estados do país.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002.** Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências.

BRASIL. **Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005.** Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais -

Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000.

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

BRASIL. **Resolução CNE/CP nº 2, de 1º de julho de 2015**. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. 2015.

BRASIL. Censo Escolar. **Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira**. Brasília: Inep, 2017.

CLEMENTE JÚNIOR, Leandro José; FERREIRA, Maiza Visani; HANSEN, Adriana de Oliveira. Importância das APAE: uma pesquisa sobre a qualidade dos serviços oferecidos pela APAE cantinho do céu. **Revista Profissão Docente**. Uberaba, v.16, n.34, p. 155 - 182, fev. - jul., 2016.

DAY, Christopher. **Desenvolvimento profissional de professores: os desafios da aprendizagem permanente**. Porto: Porto Editora, 2001.

FERREIRA, Anivalda Lima. Currículos de cursos de licenciatura e a formação de professores para atuarem nas perspectivas da educação especial e para a diversidade. In: CAVALCANTE NETO, Jorge Lopes, SILVA, Osni Oliveira Noberto da (Orgs.). **Diversidade e Movimento: Diálogos possíveis e necessários**. Curitiba: Editora CRV, 2016, p. 65-98.

GALVÃO FILHO, Teófilo Alves. A construção do conceito de Tecnologia Assistiva: alguns novos interrogantes e desafios. In: **Revista da FAGED - Entreideias: Educação, Cultura e Sociedade**, Salvador: Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia – FAGED/UFBA, v. 2, n. 1, p. 25-42, jan./jun. 2013.

HUBERMAN, M. O ciclo de vida profissional dos professores. In: NOVOA, A. (Org.). **Vida de professores**. 2.ed. Porto: Porto Editora, 1992.

MARCELO. Carlos. **Desenvolvimento Profissional: passado e futuro**. SISIFO. Revista Ciência da Educação, n. 8, jan/abr, 2009.

MENEGUELLI JUNIOR, Eduardo. **Processos de subjetivação de professores com deficiência: experiências de inclusão**. 165 p. 2012. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade do Vale do Itajaí. Itajaí, SC.

OLIVEIRA, Naira Maria da Silva. **O professor do atendimento educacional especializado: atuação e representações sociais**. 49 p. 2015. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar) Universidade de Brasília. Brasília – DF.

RICHARDSON, R. J. **Pesquisa social: métodos e técnicas**. 3. ed. 9ª Reimpressão. São Paulo: Atlas, 2008.

ROSSETTO, Elisabeth. Formação do professor do atendimento educacional especializado: a Educação Especial em questão. **Revista Educação Especial**, v. 28, n. 51, p. 103-116, jan./abr. 2015.

SILVA, Osni Oliveira Noberto da; MIRANDA, Theresinha Guimarães; BORDAS, Miguel Angel. Atendimento Educacional Especializado, Sala de Recursos e Tecnologias Assistivas: a tríade da Educação Inclusiva. **Unisul**, Tubarão, v.12, n. 21, p. 267-281, jan./jun. 2018.

VILELA, Rita Amélia Teixeira; NAPOLES, Juliane Noack. A pesquisa sociológica “Hermenêutica objetiva”: novas perspectivas para a análise da realidade educacional e de práticas pedagógicas. **Anais da 31ª Reunião Anual da Anped**. Caxambú, 2008.