This is an open-Access article Distributed under the terms of the Creative Commons Attribution Licence

DOI: http://10.5216/rppoi.v19.63715
EDUCAÇÃO

ATUAÇÃO E PRÁTICA DE PROFESSORES DE APOIO E PROFESSORES REGENTES

PRACTICE AND PRACTICE OF SUPPORTING TEACHERS AND REGENT TEACHERS

DESEMPEÑO Y PRÁCTICA DE LOS MAESTROS DE APOYO Y MAESTROS DE REGENTES

Beatriz Ribeiro Aleluia Picolini[1] ORCID https://orcid.org/0000-0002-7148-5514
Maria Marta Lopes Flores[2] ORCID https://orcid.org/0000-0001-7615-3730

RESUMO

As pesquisas no campo da Educação Especial e Inclusão podem ser norteadas por várias questões, nesse sentido, a pergunta que norteia esse trabalho é quais são os critérios utilizados por uma rede municipal de educação para selecionar os professores de apoio e professores regentes que atuam com o público-alvo da educação especial. Tem como objetivos analisar como tem acontecido a entrada de professores de apoio e professores regentes para trabalhar com alunos público-alvo da educação especial e as práticas de inclusão no espaço escolar. A metodologia definida foi a pesquisa colaborativa, que investiga não sobre o professor e sim com o professor, dessa maneira é desencadeada a partir de determinada prática social propensa a melhorias, assim, o objetivo primordial é melhorar ou modificar a compreensão de determinada realidade. A pesquisa evidenciou que a seleção para função de professor de apoio não segue os critérios postos pela legislação do Estado de Goiás. As práticas pedagógicas, por sua vez, ainda se caracterizam como segregadoras ao retirar o aluno da sala regular e o Atendimento Educacional Especializado têm se caracterizado como um reforço escolar.
Palavras-chave: Inclusão. Professor de apoio. Professor regente.

ABSTRACT

Research in the field of Special Education and Inclusion can be guided by several questions, in this sense, the question that guides this work is what are the criteria used by a municipal education network to select support teachers and conducting teachers who work with the target audience of special education. It aims to analyze how support teachers and conducting teachers came in to work with students targeting special education and inclusion practices in the school space. The methodology defined was collaborative research, which investigates not about the teacher but with the teacher, in this way it is triggered from a certain social practice prone to improvements, thus, the primary objective is to improve or modify the understanding of a given reality. The research showed that the selection for the role of support teacher does not follow the criteria laid down by the legislation of the

[1] Universidade Federal de Catalão, Catalão, Goiás, Brasil, biaderibeiro@gmail.com
[2] Universidade Federal de Catalão, Catalão, Goiás, Brasil, floresmariamartalopes@gmail.com

State of Goiás. Pedagogical practices, in turn, are still characterized as segregating when removing the student from the regular classroom and the Specialized Educational Service has characterized as a school reinforcement.
Keywords : Inclusion. Support teacher. Regent teacher.

RESUMEN
La investigación en el campo de la Educación Especial e Inclusión puede estar guiada por varias preguntas, en este sentido, la pregunta que orienta este trabajo es ¿cuáles son los criterios que utiliza una red de educación municipal para seleccionar a los maestros de apoyo y maestros regentes que trabajan con la público objetivo de la educación especial. Sus objetivos son analizar cómo ha sucedido la entrada de profesores de apoyo y profesores regentes a trabajar con alumnos que son el público objetivo de la educación especial y las prácticas de inclusión en el espacio escolar. La metodología definida fue la investigación colaborativa, que investiga no sobre el docente, sino sobre el docente, de esta manera se desencadena a partir de una determinada práctica social propensa a la mejora, por lo que el objetivo primordial es mejorar o modificar la comprensión de una determinada realidad. La investigación mostró que la selección para el rol de docente de apoyo no sigue los criterios establecidos por la legislación del Estado de Goiás. Las prácticas pedagógicas, a su vez, aún se caracterizan por segregar al sacar al alumno del aula regular y de la Educación Especializada. El servicio se ha caracterizado como un refuerzo escolar.
Palabras clave: Inclusión, Profesor de apoyo, Maestra regente.

Data de submissão 01/06/2020
Data de aceite 27/04/2021[3]

INTRODUÇÃO

As pesquisas no campo da Educação Especial e Inclusão podem ser norteadas por várias questões. Neste espaço pretende-se abordar quais são os critérios utilizados por uma rede municipal de educação para selecionar os professores de apoio e professores regentes que atuam com o público alvo da educação especial e como têm ocorrido as práticas pedagógicas em sala de aula e no atendimento educacional especializado. Dessa maneira, o artigo, em questão, é um recorte de uma pesquisa realizada em um município de pequeno porte localizado no interior do Estado de Goiás.

O aumento de alunos público alvo da Educação Especial na escola regular tem se intensificado. Tal realidade, por sua vez, leva-nos ao debate acerca da inclusão escolar. Nesse sentido, a discussão passa pelo modo como esta vem se efetivando nas redes de educação.

Nesse contexto, no Estado de Goiás, a partir do ano de 2000, iniciou-se o trabalho do profissional itinerante, sendo uma das ações da política de inclusão em curso na época. Desse modo, este professor tinha como função a orientação aos professores de diversas escolas e, se houvesse necessidade e possibilidade, acompanhava o aluno com deficiência em sala de aula.

É importante frisar que, conforme Tartuci (2011), o trabalho do professor itinerante foi sendo substituído pela inserção do professor de apoio nas

[3] A co-autora publicou texto em 2019 e, de acordo com as normas editoriais, são necessários dois anos sem publicações na Revista.

escolas da Rede Estadual de Educação, no Estado de Goiás. A esse respeito, Flores (2011) salienta que:

> Podemos perceber que dentre as medidas tomadas pelo governo do estado de Goiás no sentido de garantir atendimento nas escolas de educação inclusiva foi providenciar que fossem colocados nas salas de aula, professores de apoio. Assim as crianças que apresentavam alguma deficiência começaram a ter direito a professores de apoio que auxiliavam os professores titulares nas aulas. (FLORES, 2011, p.3715

Como assinala Flores (2011), uma das providências tomadas pelo Estado de Goiás no que se refere ao atendimento à pessoa com deficiência foi inserir na sala de aula regular outro professor, o chamado "professor de apoio".

Desse modo, esta inserção é referendada pela resolução CEE n.7 de 2006, especificamente no artigo 15, inciso III, que prevê os serviços de apoio pedagógico especializado a serem realizados na sala de aula comum, dentre estes, a atuação de professores de apoio com a seguinte atribuição:

> O professor de apoio das escolas inclusivas deve atuar de forma integrada com o professor regente da sala de aula à qual está lotado, participando ativamente do planejamento e de todas as atividades desenvolvidas nas séries de sua atuação. (GOIÁS, 2006, p.8)

Sobre isso, Tartuci (2011) esclarece que a atuação do professor de apoio caracteriza-se como uma ação cotidiana, diária e em tempo integral na sala de aula, o que se difere do trabalho exercido pelo professor itinerante, pois este atuava de maneira esporádica, visto que atendia a várias escolas.

O professor de apoio, portanto, tem um papel pedagógico, trata-se de um professor licenciado e com especialização na área da Educação Especial e que atuará como suporte ao professor regente em uma perspectiva colaborativa. Desse modo, Prado e Vitaliano (2017) asseveram que:

> A função do professor de apoio deve ser entendida como um facilitador para que os alunos com NEE estejam de fato incluídos e participantes em todo o processo ensino-aprendizagem. É muito importante que a incorporação à escola da figura do professor de apoio se dê de modo a contribuir efetivamente para inclusão dos alunos com NEE. (PRADO; VITALIANO, 2017, p. 306)

Com base no exposto pelas autoras, compreendemos que o professor de apoio tem como atribuição atuar colaborativamente com o professor regente, para que ocorra a inclusão escolar dos alunos público alvo da Educação Especial, portanto, trata-se de uma ação pedagógica.

METODOLOGIA

Este trabalho de pesquisa fez a opção por trabalhar com a pesquisa colaborativa por entender que a escola é um espaço multicultural e seus professores dignos de respeito e consideração no seu fazer pedagógico. Dentre os caminhos disponíveis optamos pela metodologia da pesquisa colaborativa. Sobre esta, Silva, Tartuci e Deus (2015) afirmam que:

> A pesquisa colaborativa entendida como uma das modalidades de pesquisa – ação tem como princípio maior a colaboração entre os participantes ou colaboradores que compõem um grupo com objetivos e metas comuns,

> interessados em um problema que emerge num dado contexto educacional. (SILVA; TARTUCI; DEUS, 2015, p.42)

Dessa maneira, a pesquisa colaborativa caracteriza-se como uma prática conjunta entre pesquisador e o professor. Nesse sentido, definiu-se tal perspectiva de construção de dados, pois se trata de investigar não sobre o professor e sim com o professor (IBIAPINA, 2008).

A pesquisa é desencadeada a partir de determinada prática social propensa a melhorias, assim, o objetivo primordial é melhorar ou modificar a compreensão de determinada realidade. Vale ressaltar que a pesquisa colaborativa aborda duas dimensões, quais sejam: a produção de saberes e a formação contínua de professores.

Nessa perspectiva, abordam-se tanto questões de ordem prática quanto teóricas, que têm como finalidade a reflexão crítica e impulsionam o pensar, o problematizar e o reformular as práticas. O intuito é que os professores tornem-se profissionais mais preparados, ou seja, capazes de agir para transformar a sala de aula e a escola, para tanto, necessitam refletir criticamente acerca das práticas e repensá-las.

O pesquisador, nesse processo, auxilia os professores a analisar e teorizar suas práticas amplia seus conhecimentos e contribui com a produção de novos saberes científicos. Nesse contexto, Ibiapina (2008, p.18) salienta que "a teoria e prática não se excluem, complementam-se", pois o processo reflexivo compreende tanto o conhecimento teórico quanto a experiência.

Em suma, os trabalhos nessa perspectiva, concebem o professor como capaz de reconstruir o contexto social no qual está inserido, no sentido de transformar tanto a escola como a sociedade. Nas palavras de Ibiapina (2008, p.26) "a escola, além de instrumento de transmissão dos saberes acumulados e de formação de mão de obra qualificada, é também espaço de transformação".

Diante do quadro, salientamos que a pesquisa, em questão, segue os seguintes passos sugeridos por Ibiapina (2008), quais sejam: descrever, informar, confrontar e reconstruir. Nesse sentido, a autora pontua que:

> Para operacionalizar a reflexibilidade no contexto de uma pesquisa colaborativa, sugiro, com base em Freire (2004) e Smyth (1992), a sistematização do processo reflexivo por meio de três ações reflexivas: a descrição, a informação e o confronto, que desencadeiam a quarta ação, a reconstrução. (IBIAPINA, 2008, p.73)

Assim, a descrição trata-se do momento em que o professor responde perguntas disparadoras acerca de sua prática, para tanto, utilizamos a entrevista coletiva; a informação refere-se à formação, ou seja, a teoria pertinente as necessidades formativas dos professores; a confrontação abarca o momento da reflexão crítica, na qual, o professor analisa sua prática baseado na teoria e por fim a reconstrução ou síntese, ou seja, quais as mudanças e transformações podem ocorrer no contexto escolar.

A entrevista coletiva promove a reflexão e diálogo entre as participantes, visto que permite a verbalização e a escuta acerca da pergunta disparadora, oportunizando o desenvolvimento pessoal e profissional. Dessa maneira, conforme Ibiapina (2008, p.78) "trazem à tona condutas não refletidas e auxiliam na compreensão das ações materiais e mentais vivenciadas pelos grupos sociais".

Nesse contexto, a rede municipal de educação, à qual pertencem os professores de apoio e os professores regentes participantes dessa pesquisa,

encontra-se situada no Estado de Goiás e os professores que atuam com o público alvo da Educação Especial são nomeados como "professores de apoio".

Vale salientar que, primeiramente, aplicamos um questionário com o intuito de visualizar um panorama da Rede Municipal de Educação, na qual, realizamos a pesquisa. O questionário, em questão, foi respondido pela Coordenadora de Ensino Especial do município.

Nessa medida, participaram da pesquisa dezoito professoras, nove professoras de apoio e nove professoras regentes que atuavam na Educação Infantil, no Ensino Fundamental I e na Educação de Jovens e Adultos em uma rede municipal de Educação de um município de pequeno porte localizado no Estado de Goiás. Cabe ressaltar, ainda, que os nomes das professoras são fictícios resguardando, assim, suas identificações por questões éticas.

Nesse contexto, inicialmente elaboramos um projeto de extensão vinculado à Universidade Federal de Goiás- Regional Catalão, no qual, trabalhamos tanto a formação continuada das professoras como a entrevista coletiva, confronto e síntese, nossos instrumentos de construção de dados.

Portanto, para cada eixo foram construídas perguntas disparadoras que nortearam a entrevista coletiva, sendo que seguimos os passos da pesquisa colaborativa sugeridos por Ibiapina (2008), ou seja, descrever, informar, confrontar e reconstruir.

PROFESSOR DE APOIO E PROFESSOR REGENTE DE ALUNOS PÚBLICO-ALVO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL

O depoimento a seguir, colhido no decorrer da pesquisa, demonstra que não existem critérios específicos baseados na formação e legislação para tornar-se professor de apoio na rede municipal foco desse estudo:

> Eu acredito que não tem critério praticamente nenhum para trabalhar na área inclusiva, assim apesar de, se na escola estiver precisando e se você estiver ali, dá conta, então vai. Assim, como se diz, se você der conta, capacidade, potencial, se você tiver pulso firme e tiver disponível para aquilo ali, você vai independente do que você esteja fazendo. (Professora Francielly-Regente) (grifo nosso)

O relato evidencia que os parâmetros para atuação com o público alvo da Educação Especial não são claros e definidos. A professora Francielly esclarece que se a escola necessita e o professor tem determinadas características, como capacidade e "pulso firme", é colocado naquela função.

Nessa perspectiva, Silva, Tartuci e Deus (2015, p.48), ao discutirem como os professores ingressam nas salas de recursos multifuncionais, evidenciam que, apesar da extensa legislação em Goiás, "o que se apresenta nas falas é que os critérios para ingresso como professora das SRM (Sala de Recursos Multifuncionais) não obedecem aos dispositivos legais e elas se sentem despreparadas para tal função".

A seguir, a professora Tarsila esclarece alguns pontos a respeito da escolha do professor de apoio:

> [...] o professor de apoio também ele não é escolhido, é por acaso, não é escolhido aquele ali que tem uma especialização. É o que tem pra você, você quer ai a gente como se diz o professor tem que adaptar , aprendendo a trabalhar com aquele aluno, se a gente não sabe, se a gente não conhece a deficiência dele, a gente vai pesquisar, ai gente ta com aquele aluno aquele ano,

> pelo menos no município é assim, a gente vai trabalha aquela deficiência dele e procurar fazer o melhor trabalho possível com aquele aluno e o professor de apoio do mesmo jeito, por acaso, porque no município que eu conheço que tem vários cursos na área da inclusão é a Juliana, só a Juliana aqui, os outros vai fazendo por acaso esses cursinhos, não tem nenhum que tem assim, sabe o professor não é escolhido pela bagagem que ele tem, nem pelos cursos que ele tem. (Professora Tarsila- Regente) (grifo nosso)

A professora destaca, então, que os critérios para assumir a função de professor de apoio não estão relacionados à formação ou à experiência na área da Educação Especial. Desta feita, tais questões, na rede pesquisada, equivalem aos resultados encontrados por Silva, Tartuci e Deus (2015, p. 49):

> A forma como os professores são encaminhados às SRM demonstra que, no sudeste goiano, havia uma tendência em não se observar os critérios definidos pela legislação de Goiás, que prevê na Nota Técnica GAB/SEE 4060, a nomeação do pedagogo como professor do AEE (GOIÁS, 2011).

Inferimos que, como na pesquisa das autoras supracitadas, a rede, foco da pesquisa, não segue os critérios postos pela legislação de Goiás para modulação do professor de apoio. Cabe registrar que como não existem documentos norteadores sobre a questão na rede municipal, lócus dessa pesquisa, a mesma deve seguir as diretrizes do Estado.

Notamos, portanto, que a modulação do professor de apoio é decidida pela gestão da escola e pela Secretaria Municipal de Educação. Cabe ao professor buscar como trabalhar com o aluno público alvo da educação especial, pois não existe uma preparação ou qualificação prévia, tal assertiva é evidente na fala da professora de apoio:

> Eu cai no apoio na verdade porque eu trabalhava em uma creche e o ano que eu perdi minha dobra surgiu uma substituição, para eu substituir uma professora que era apoio, ai nisso eu fui para escola sem saber o que o aluno tinha, o que ele não tinha, o que eu poderia trabalhar com ele e quando eu cheguei lá eu acredito que eu fiz um bom trabalho porque até então eles me chamaram para trabalhar com a menina que eu trabalho hoje [...] (Professora Laís- Apoio)

Outro aspecto evidenciado na pesquisa no que se refere à escolha do professor de apoio trata-se daquele professor que é direcionado a essa função por questões de saúde, ou seja, o profissional apresenta problemas de saúde e a solução encontrada pela rede foi a função mencionada.

O entendimento é que essa função é fácil de ser realizada, ou seja, flexível, o que corrobora com sua desvalorização. A seguir, o relato da professoras de apoio:

> Eu estou na inclusão porque eu acho que fui praticamente forçada, ou você pega, ou você pega, eu acho que não tem critério para poder estar na inclusão. Foi assim, ó, matriculou um aluno aqui nessa escola que ele tem deficiência, não mental e sim física, ai me ligaram oferecendo assim, não foi bem um oferecimento, eu entendi como uma imposição, ai, no entanto, no primeiro dia, eu não conhecia a criança, ai no primeiro dia de aula me perguntaram e ai você vai ficar com o fulano, ou você pega sala

> e eu tiro um que está dentro de sala para cuidar dele? Ai eu preferi cuidar do menino e estou até hoje e gostei [...] (Professora Bianca-Apoio)

O depoimento da professora de apoio supracitado demonstra outra situação em que a função é imposta ao professor, ou seja, este não tem outras opções e aceita a função mediante exigência da gestão.

Evidenciamos, portanto, que a modulação do professor de apoio, assim como do professor regente tem ocorrido mediante parâmetros desvinculados da formação, experiência na área e legislação vigente no Estado. Em seguida, os relatos confirmam tais assertivas:

> Eu acho que eu cai no apoio assim, é eu já trabalhei muitos anos, né, 27 anos [...]então 27 anos dentro de uma sala de aula, de segundo e colegial, depois 14 anos e meio em uma direção,né, cargo político, fiquei 8, depois 3 e meio, depois fiquei 3, agora como eu sou concursada, tem que colocar eu em algum lugar[...] (Professora Isabela)

> Não tem critério ((todas dizem que não, uma diz que o critério é política)) ((o critério é político?)) Basicamente é, entre outras coisas. ((tem alguma orientação)) não nenhuma[...] (Professora Tarsila- Regente)

Observamos nas declarações acima duas questões no que se refere à função professor de apoio. A primeira trata-se do direcionamento do professor que está há muitos anos na rede, por vezes, prestes a se aposentar, para essa ocupação. A segunda revela as colocações relacionadas às indicações políticas, que, conforme dito pelas professoras ocorre com frequência.

A professora Marcela, em seu depoimento, esclarece que pediu essa função por questões de saúde e, como mencionado por ela, não estava conseguindo realizar um bom trabalho como regente devido ao cansaço, mais de quarenta anos em sala de aula:

> [...] há muitos anos que eu dou aula, mais de quarenta anos e esse ano eu pedi, eu pedi pra ficar no apoio porque me deram uma sala e eu não tava conseguindo, eu não consigo sentar durante a aula e eu estava, recentemente tinha quebrado o tornozelo e ainda estava recuperando ai eu pedi, gente me dá um apoio deixa eu trabalhar, assim inclusive eu fiz de tudo, estou fazendo né, esforçando o máximo. (Professora Marcela- apoio)

Notamos nos relatos das professoras que os critérios utilizados para a modulação do professor de apoio estão relacionados à: problemas de saúde do profissional; indicações políticas; pedido do próprio professor; profissionais prestes a se aposentarem; não compatibilidade com a regência de sala; e, ainda, imposição da gestão escolar. Tais parâmetros contradizem as legislações vigentes, tanto em âmbito nacional como estadual.

A LDB 9394/96, assim como a Resolução de 2001, esclarecem que o professor de Educação Especial deve possuir uma especialização adequada e o professor regente, por sua vez, necessita ser capacitado para inclusão dos alunos público-alvo da educação especial em sala de aula.

Assim, faz-se necessário salientar, como já dito, que na rede municipal em que realizamos a pesquisa não existem documentos norteadores no que se refere à formação do professor de apoio, entretanto, o Estado de Goiás possui diretrizes que direcionam tal função.

Desse modo, as Diretrizes Operacionais da Rede Pública Estadual de ensino de Goiás 2016/2017 indicam o seguinte perfil para o professor de apoio:

ter habilitação em Pedagogia ou Licenciatura em áreas não críticas e ser especialista na área da Educação Especial e possuir certificados de cursos de aperfeiçoamento com carga horária mínima de 120 horas na área da Educação Especial. Notamos, portanto, que a legislação esclarece que tal professor necessita de uma formação inicial e continuada na área da Educação Especial.

Evidenciamos, então, a necessidade da implementação de critérios específicos dentro da rede de educação municipal para a modulação de professores de apoio e professores que irão atuar com o público-alvo da Educação Especial. Tais critérios precisam basear-se na legislação já existente, ou seja, parâmetros fundamentados na formação.

O professor de apoio e o professor regente necessitam de uma formação sólida que possa embasar a prática educativa, pois, como afirmam Antunes e Glat (2011), a formação ainda se constitui como um nó crítico dentro do processo de inclusão escolar.

PRÁTICA PEDAGÓGICA EM SALA E O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO

Nesse item discutimos as práticas pedagógicas que vêm ocorrendo na rede municipal, foco desse estudo, tanto em sala de aula como no Atendimento educacional especializado. Nessa medida, verificamos que o trabalho com o aluno público-alvo da Educação Especial tem se caracterizado em uma dimensão individual, por vezes realizado fora da sala de aula. Esse fato se revela nas declarações das professoras:

> A primeira coisa que eu faço quando a aluna chega, eu tiro-a da sala para gente ler livro que eu traduzo em Braille e ai eu tenho que falar muito alto e como a sala é cheia, ai eu saio com ela da sala até ela ler e ela está ficando tão inteligente para ler o Braille[...] (Professora Juliana- Apoio)

O relato da professora de apoio Juliana demonstra que ainda não ocorre um planejamento conjunto com a professora regente, pois a atividade inicial da aluna público-alvo da educação especial não é a mesma dos outros alunos.

Desse modo, corroboramos com a perspectiva de Capellini e Mendes (2007, p.124) ao pontuarem o papel do professor de apoio, nas palavras das autoras: “o professor especialista não deve assumir o papel do professor regular, mas adquirir um conhecimento mais sólido do currículo e conteúdo, essencial a colaboração, de forma que facilitaria as modificações para beneficiar todos os alunos”.

Assim, para uma inclusão efetiva, no caso do depoimento da professora Juliana, faz-se necessário um planejamento colaborativo para que as atividades da aluna com deficiência não estejam desconectadas daquelas do restante da turma.

Assim, cabe ressaltar que o papel do professor de apoio, a nosso ver, não deve ser voltado exclusivamente para o aluno público-alvo da Educação Especial. Concordamos com Mendes, Vilaronga e Zerbato (2014, p. 94), quando afirmam que:

> [...] o professor de Educação Especial é um recurso para a sala toda, incluindo o professor do ensino comum e todos os alunos,e não apenas para determinados alunos com deficiência(s).Ao mesmo tempo, ele tem o papel de trabalhar conjuntamente com o professor do ensino comum em busca do efetivo aprendizado do aluno com deficiência junto aos outros alunos, participando da mesma atividade e tendo acesso ao mesmo conteúdo, e não deve retirá-lo do contexto

> da aula para lhe ensinar separadamente.

O relato acima evidenciou uma situação oposta àquela proposta pelas autoras supracitadas, ou seja, a professora de apoio Juliana retira a aluna da sala para ensiná-la, portanto, demonstra que sua atuação é focada apenas em sua aprendizagem. Nesse contexto, não ocorre inclusão, mas uma separação e um trabalho individualizado e desvinculado da turma.

As declarações das professoras de apoio demonstram que a prática pedagógica voltada ao aluno público-alvo da Educação Especial ainda se caracteriza como segregadora ao retirar o aluno da sala regular. Tal atitude é baseada na ideia de que esses alunos seriam mais bem atendidos em ambientes separados. Esse ideário advindo do modelo da segregação ainda se encontra arraigado nas verbalizações de algumas professoras, como, por exemplo:

> É o que eu falei eu concordo com a Segregação, que é a inclusão do aluno com deficiência na entrada, no recreio, na educação física, em uma apresentação, mas ele ter uma sala específica, igual a Rafaela falou o lúdico,e eu to trabalhando com um aluno que eu vou trabalhar o lúdico com ele, os outros querem brincar também, eu to lá com quebra-cabeça os outros querem brincar também, então acaba chamando a atenção, atrapalhando todos os outros coleguinhas, então eu sou a favor da segregação, que é uma sala unificada com esses alunos, mas que eles acabam entrosando com os outros na hora do recreio, em uma apresentação. (Professora Neuza- Apoio)

Notamos, no depoimento acima, que a concepção da professora de apoio no que se refere à inclusão escolar está atrelada a uma ideia de resistência e até de desconhecimento do potencial do aluno público-alvo da Educação Especial.

Trata-se, portanto, da compreensão errônea da incapacidade do aluno público-alvo da Educação Especial advinda da falta de formação inicial e continuada acerca da inclusão escolar, bem como da descrença na possibilidade de ensinar esse aluno, o que acarreta situações de práticas caracterizadas como caridade ou indiferença. Desse modo, a fala da professora de apoio abaixo corrobora com tais assertivas:

> Segundo vocês têm que socializar né! Parceria, na minha opinião, se perguntar o que você gosta de fazer, eu falo queria trabalhar sozinha numa salinha com meu aluno, acho que renderia mais, pra mim, você entendeu? Eu ia lá trabalhar e tal, porque tem hora gente que a gente fica sem liberdade na sala e atrapalha o professor, querendo ou não atrapalha o professor regente, pensa está falando lá na frente e eu lá atrás conversando com meu menino, atrapalha, fala a verdade, atrapalha sim! Eu pra mim eu poderia ter um cantinho e eu dava aula pra ele, mas já que não pode né, vamos! Porque poderia ele estar na escola e tudo, mas eu ter um cantinho para trabalhar com ele. Você concorda comigo? (Professora Isabel- Apoio)

Inferimos, a partir do relato da professora de apoio Isabel, que não há uma relação colaborativa com a regente, pois, segundo ela, suas intervenções atrapalham a aula e em seu entendimento deveria trabalhar com o aluno em outro ambiente.

As falas ainda demonstram uma concepção na qual os alunos deveriam permanecer separados. Diante desse

quadro, Plestch (2009, p.153) assevera que "não adianta apenas incluir os alunos especiais em salas regulares. É necessário mudar concepções preconceituosas a respeito do que seja a educação inclusiva".

Nesse contexto, concordamos com Vilaronga e Mendes (2014) quando pontuam que o apoio ao aluno público-alvo da educação especial deve centrar-se na sala de aula e não especificamente em serviços que o retirem desse ambiente.

Portanto, faz-se necessário que os recursos necessários ao aluno estejam na sala de aula regular, sejam estes o acompanhamento de um professor de apoio e/ou tecnologia assistiva, assim como as adaptações necessárias.

Trata-se de uma reorganização da escola, no sentido de rever conceitos e paradigmas para que possa viabilizar ao aluno público-alvo da Educação Especial a escolarização, assim como seu desenvolvimento cognitivo, cultural e social.

No que se refere ao Atendimento Educacional Especializado, no primeiro questionário realizado durante a pesquisa a coordenadora de Educação Especial informou que este não estava ocorrendo, pois não havia professor com formação para tal função. Entretanto, durante os encontros, as professoras de apoio e professoras regentes discorreram acerca do atendimento que acontece nas salas de recurso multifuncional. A seguir, suas declarações:

> Todas as escolas o AEE Só funciona como reforço. Na sala só recebe os alunos com dificuldade de aprendizagem, tira da sala esses alunos. (Professora Neuza- Apoio) (grifo nosso)

> A sala atende individual o aluno com dificuldade, não é contra turno, ele estuda de manhã, ele vai de manhã, á tarde ele vai à tarde, é no horário de aula porque tem muito aluno rural, tem um ou outro que vai no contra turno, mas o AEE funciona no horário de aula.Os que tem o apoio não vai não, são os que têm dificuldade, é tipo um reforço. (Professora Bianca- Apoio) (grifo nosso)

> A escola tem a sala, tinha o professor, tinha aluno, mas não era usada. (Professora Tarsila- Regente) (grifo nosso)

Os depoimentos das professoras demonstram uma descaracterização do AEE e da sala de recursos multifuncionais, pois, segundo elas, os alunos atendidos são aqueles que apresentam alguma dificuldade de aprendizagem e esse atendimento tem ocorrido no horário de aula, portanto, configura-se como um reforço escolar.

Esses procedimentos contrariam as normativas vigentes: Constituição Federal (1988); Lei de Diretrizes e Bases (1996); e Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008), esta última esclarece que:

> O atendimento educacional especializado tem como função identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos estudantes considerando suas necessidades específicas. As atividades desenvolvidas no atendimento educacional especializado diferenciam-se daquelas realizadas na sala de aula comum não sendo substitutivas à escolarização. Esse atendimento complementa e ou suplementa a formação dos estudantes com vistas à autonomia e independência na escola e fora dela. (PNEE-EI; 2008)

A normativa esclarece que o AEE trata-se de um serviço da educação especial que não substitui o ensino regular, portanto,

deve ser realizado no contra turno. Observamos, então, que esse atendimento, na rede pesquisada, diferencia-se do que é posto pelas diretrizes e pela literatura acerca do tema.

Vale salientar que a PNEE-EI (2008) determina que o público alvo da educação especial diz respeito aos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação e, no contexto pesquisado, esse público não tem acesso à sala de recursos multifuncional, mas sim aqueles que apresentam dificuldade de aprendizagem.

Na rede municipal pesquisada, o AEE necessita ser revisto, pois, segundo relatos das professoras, existem equívocos nesse atendimento, tais como: o público que frequenta o serviço, somente alunos com dificuldade de aprendizagem, a caracterização como reforço, o horário de atendimento, ou seja, durante o ensino regular, e a não articulação com o professor regente.

Nesse sentido, concordamos com Cardoso (2013, p.46) quando enfatiza que "a SRM só se caracteriza como instrumento de inclusão escolar quando acontece a ação pedagógica apresentada no contexto legal, visto que estar na escola não supre as necessidades educacionais [...]". Trata-se, portanto, de um dos serviços da educação especial que deve ser planejado e articulado à educação regular.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Evidenciamos que a rede municipal, foco da pesquisa, não segue os critérios para modulação de professores de apoio postos pela legislação do Estado de Goiás, ou seja, parâmetros baseados na formação. Tal seleção para função de professor de apoio tem sido estabelecida por indicações políticas, problemas de saúde do profissional, não compatibilidade com a regência, pedido do professor, profissionais prestes a se aposentar e, ainda, imposição da gestão escolar.

No que se refere às práticas pedagógicas em sala de aula verificamos situações de separação em que o professor de apoio retira o aluno público-alvo da educação especial para, segundo ele, ensiná-lo em outro ambiente, portanto uma prática ainda segregadora.

As práticas no Atendimento Educacional Especializado, por sua vez, têm se caracterizado como um reforço escolar, pois os alunos atendidos são aqueles que apresentam dificuldades de aprendizagem, sendo o público-alvo da educação especial excluído desse serviço. Notamos, portanto, a incompatibilidade de tais ações com as normativas e diretrizes que orientam esse atendimento.

REFERÊNCIAS:

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília, 2005, 65 p. Disponível em https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/70320/65.pdf

_____. **Resolução CNE/CEB nº 2, de 11 de setembro de 2001.** Institui Diretrizes Nacionais para Educação Especial na Educação Básica/Secretaria de Educação Especial. Brasília.MEC/SEESP, 2001. Disponível em: portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/diretrizes.pdf . Acesso em janeiro 2018.

_____. Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva Brasília.MEC/SEESP, 2008. Disponível em: portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducespecial.pdf . Acesso em janeiro 2018

_____. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência) (LBI).

CAPELLINI, Vera Lúcia Messias Fialho; MENDES, Enicéia Gonçalves. O ensino colaborativo favorecendo o desenvolvimento profissional para a inclusão escolar. **Educere e Educare**, nº4, v.2, p.113-128, jul/dez, 2007.

CARDOSO, Camila Rocha. **A organização do trabalho pedagógico, funcionamento e avaliação no atendimento educacional especializado em salas de recursos multifuncionais.** Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Goiás, Regional Catalão, 2013.

FLORES, Maria Marta Lopes. Políticas de Inclusão escolar em Goiás: o papel dos professores de apoio. In: VII ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE PESQUISADORES EM EDUCAÇÃO ESPECIAL. Londrina de 08 a 10 novembro. **Anais...**Londrina,p.3709-3720, 2011.

GÓES, Maria Cecília Rafael de. Relações entre Desenvolvimento Humano, Deficiência e Educação: Contribuições da Abordagem Histórico-Cultural. In: OLIVEIRA, M.K.de; REGO, T. C.; SOUZA, D.T. R. (Org.)**Psicologia, Educação e as temáticas da vida contemporânea**. São Paulo: Moderna, 2002.

GOIÁS. **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 Goiás2011/2012.**Disponívelem: www.educacao.go.gov.br/documentos/Diretrizes2011.pdf .Acesso em: junho 2018

_____.**Diretrizes Operacionais da Rede Pública Estadual de Ensino de Goiás2016/2017.**Disponível em: *portal.seduc.go.gov.br/.../Diretrizes%202016-2017%20-%20ENSINO%20MÉDIO.pdf Acesso em: julho 2018*

GLAT. R.; NOGUEIRA, M. L. de L. Políticas educacionais e a formação de professores para a educação inclusiva no Brasil. Comunicações.**CadernodoPrograma de Pós-Graduação**, ano 10, nº1, junho, 2003.

IBIAPINA, Ivana Maria Lopes de Melo. **Pesquisa colaborativa: investigação, formação eprodução de conhecimento**. Brasília: Líber Livro Editora, 2008. 136 p.

LAPLANE, Adriana Lia Friszman de. O atendimento educacional especializado no contexto da inclusão. In: CHACON, M.C.M.; MARIN, M.J.S.(Orgs.). **Educação e Saúde de grupos especiais**. Marília: Oficina Universitária, São Paulo:Cultura Acadêmica, 2012.

MENDES, Enicéia Gonçalves; VILARONGA, Carla A.R.; ZERBATO, Ana Paula. **Ensino Colaborativo como apoio à inclusão escolar:**unindo esforços entre Educação comum e Especial. São Carlos: EdUFSCar, 2014.160p.

OLIVEIRA, Ivanilde Apoluceno de; SANTOS, Tânia Regina Lobato dos. Educação Inclusiva: Reflexões sobre a política de formação de professores de uma rede municipal de ensino da Amazônia Parense. In: CAIADO, Katia Regina Moreno; JESUS, Denise Meyrelles de; BAPTISTA, Claudio Roberto (orgs). **Professores e Educação Especial:** formação em foco.v. 2. Porto Alegre: Mediação/CDV/FACITEC, 2011.

OLIVEIRA, Anna Augusta Sampaio de; LEITE, Lucia Pereira.Construção de um sistema educacional inclusivo: um desafio político- pedagógico.**Ensaio**: aval. pol.públ. Educ., Rio de Janeiro, v. 15, n. 57, p. 511-524, out./dez. 2007

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

PRADO, Danielle Nunes Martins do; VITALIANO, Célia Regina. Análises de Políticas Educacionais referentes ao professor de apoio em classes inclusivas.**Teias**, v.18 n.49, 2017 (abr./jun): Ensino de Língua materna no ensino médio.

SILVA, M.R.; TARTUCI, D.; DEUS, D.C.M. de. A formação dos professores de Atendimento Educacional Especializado de Goiás e a Ressignificação de Saberes Docentes. In: MENDES, E.G.; CIA, F.; CABRAL, L.S.A. (orgs). **Inclusão Escolar e os Desafios para a Formação de Professores em Educação Especial**. São Carlos: Marquezine &Manzini:ABPEE, 2015.ISBN:978-85-67256-21-4.

SOARES, Maria Aparecida Leite; CARVALHO, Maria de Fátima. **O professor e o aluno com deficiência**. São Paulo: Cortez, 2012

TARTUCI, Dulcéria. Professor de apoio, seu papel e atuação na escolarização de estudantes com necessidades educacionais especiais em Goiás. In: VII ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE PESQUISADORES EM EDUCAÇÃO ESPECIAL. Londrina de 08 a 10 novembro. **Anais...**Londrina, p. 1780-1793, 2011

VÍCTOR, Sonia Lopes; OLIVEIRA, Ivone Martins de. Trabalho docente e formação: o que dizem os professores da educação especial?. **Revista Profissão Docente**, Uberaba, v.17, n.36, p.41-54, jan./jul. 2017.