

# A EDUCAÇÃO ESPECIAL: VISÃO DE PROFESSORES DE UMA ESCOLA PARTICULAR

## *SPECIAL EDUCATION: VISION OF TEACHERS FROM A PRIVATE SCHOOL*

Marta Sousa Lima<sup>1</sup> (UFG)

Wellington Jhonner D. Barbosa da Silva<sup>2</sup> (UFPR/UFCAT)

Fernanda Welter Adams<sup>3</sup> (UFG)

**RESUMO:** A legislação garante educação para todos por meio da matrícula, seja na escola pública ou privada, e o professor é um dos responsáveis pela permanência desses alunos na escola. Diante disso, objetivamos apresentar a visão de professores de uma escola particular sobre Educação Especial. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, os dados foram coletados via questionários e organizados em categorias. Identificamos que os professores já tiveram contato com alunos público-alvo da Educação Especial (PAEE), mas não desenvolveram práticas com eles, conhecem a Sala de Recursos Multifuncionais, todavia não o Atendimento Educacional Especializado, nem o professor de apoio e o ensino colaborativo. Para que a inclusão escolar dos alunos PAEE ocorra em instituições públicas ou privadas, é necessário superar a falta de preparo dos docentes para ensiná-los.

**Palavras-chave:** Educação Especial. Escola Privada. Formação de Professores.

**ABSTRACT:** *The legislation guarantees education for all through enrollment, whether in public or private school, and the teacher is one of those responsible for the permanence of these students in school. Thus, we aim to present the view of teachers from a private school on Special Education. It is a qualitative research, the data were collected through questionnaires and organized into categories. We identified that teachers have already had contact with students targeted by special education (PAEE), but they have not developed practices with them, they know the Multifunctional Resource Room, however not the Specialized Educational Service, nor the support teacher and collaborative teaching. For the school inclusion of PAEE students to take place in public or private institutions, it is necessary to overcome the lack of preparation of teachers to teach these students*

**Keywords:** *Special education. Private School. Teacher Training.*

---

<sup>1</sup> Especialista em Ensino Interdisciplinar sobre infância e Direitos Humanos-Universidade Federal de Goiás-Regional Catalão (UFG), licenciada em Pedagogia e. Professora da rede particular de Brasília. E-mail: martinha1627@hotmail.com

<sup>2</sup> Doutorando em Educação no PPGE da Universidade Federal do Paraná (UFPR). Mestre em Educação pelo PPGEDUC/Universidade Federal de Goiás-Regional Catalão (UFG/RC). Graduado em Letras: Português-Inglês-UEG/Iporá. Docente na Universidade Federal de Goiás-Regional Catalão (Universidade Federal de Catalão-UFCAT em implantação). Unidade Acadêmica de Educação. E-mail: well.jhonner@gmail.com Orcid.: <https://orcid.org/0000-0002-4894-1681>

<sup>3</sup> Mestre em Educação pelo PPGEDUC/Universidade Federal de Goiás-Regional Catalão (UFG/RC). Licenciada em Química pela mesma instituição e Pedagogia pelo Instituto Máximos, Especialista em Educação Especial. Docente da Rede Municipal de Educação da cidade de Catalão. E-mail: adamswfernanda@gmail.com. Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-4935-5198>

## **Introdução**

Conforme a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN nº 9394, de 20 de dezembro de 1996 (BRASIL, 1996), a Educação Especial é definida como a modalidade de Educação escolar oferecida, preferencialmente, na rede regular de ensino para educandos portadores de necessidades especiais. Apesar de a LDBEN apresentar o termo “portadores de necessidades especiais”, optamos por utilizar “Alunos Público-alvo da Educação Especial (PAEE)”, que se refere aos sujeitos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades e/ou superdotação, conforme definido na “Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva” de 2008 (BRASIL, 2008).

De acordo com os principais documentos legais relacionados aos direitos das pessoas com deficiência, tais como a LDBEN (BRASIL, 1996), a Declaração de Salamanca (1994), as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (BRASIL, 2001) e a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva de 2008 (BRASIL, 2008), a Educação Especial deve ser ofertada, prioritariamente, na rede regular de ensino, ou seja, a legislação assegura o acesso e a permanência de alunos PAEE em todos os níveis e etapas da educação. Vemos essa ideia clara quando a Constituição Federal de 1988, Art. 205 (BRASIL, 1988), afiança que “a educação, direito de todos e dever do estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade”, o que também pode ser observado na Declaração de Salamanca (1994), quando afirma que as crianças com “necessidades educacionais especiais” devem ter acesso à escola regular.

Assim, evidenciamos que o acesso ao ensino regular é uma garantia legal, sendo que os pais podem escolher se vão matricular seus filhos PAEE na escola pública ou na privada. Maior (2013) corrobora com a afirmação dizendo que a opção pela escola pública ou pela privada é da família. Se essa buscar uma unidade de ensino privada para seu filho com deficiência, ele será recebido, uma vez que é um direito dado a essa criança como a qualquer outra que tenha condições financeiras para pagar matrícula, taxas e mensalidades estabelecidas no contrato. No entanto, o que se verifica é que muitas escolas privadas, para aceitarem a matrícula de um aluno PAEE, cobram valores adicionais.

Diante disso, Maior (2013) explica que não pode haver acréscimo de valores das mensalidades e outras taxas para a família que tenha um filho com deficiência matriculado, pois a educação inclusiva não existe somente para o ensino público. E essa cobrança adicional vai na contramão do que é apresentado no Art. 28 da Lei nº 13.146 de 2015, a Lei Brasileira de Inclusão (LBI) (BRASIL, 2015), que veda a cobrança de “valores adicionais de qualquer natureza” nas mensalidades e matrículas de crianças e adolescentes com deficiência em instituições privadas. Isso significa que as escolas não podem repassar nenhum custo aos pais, sob pena de punição.

Outro fator que agrava a promoção da inclusão escolar nas instituições privadas de ensino é o não cumprimento, por parte dessas instituições, de adaptações na infraestrutura (acessibilidade) e curriculares, impossibilitando, assim, que a Educação Especial aconteça conforme previsto nas legislações educacionais brasileiras. Diante da realidade da inclusão escolar dos alunos PAEE nas redes regulares de ensino, seja em instituições públicas ou privadas, evidenciamos outra problemática que interfere diretamente para que esse processo ocorra: a falta de preparo dos docentes para ensinar os alunos, respeitando suas limitações e potencializando suas habilidades, uma vez que o professor é um dos sujeitos que devem contribuir com o aprendizado dos alunos PAEE. Segundo Adams (2020, p. 5), ele é um dos responsáveis por criar condições, principalmente de permanência (desenvolvimento), para o aluno PAEE no ensino regular. A autora ainda destaca que:

Cabe à escola e ao professor estarem atentos e disponibilizarem diferentes tipos de recursos pedagógicos para que estas crianças se desenvolvam e tenham acesso ao conhecimento que é proporcionado a todos, permitindo-lhes, com isso, desenvolver um modo de pensar, de memorizar, de abstrair de forma mais complexa, preparando-as para a vida (ADAMS, 2020, p.4)

A partir do apresentado, o objetivo do presente artigo é discutir a visão dos professores de uma escola particular sobre a Educação Especial. Para tanto, faz-se necessário discutir teoricamente a formação de professores para a Educação Especial buscando entender como se deu e se dá o processo de desenvolvimento dos alunos PAEE.

**Formação do professor para a Educação Especial: alguns dizeres**

Durante muito tempo, os alunos PAEE foram excluídos do espaço escolar devido à crença de que eles não eram capazes de aprender, posteriormente, surgiram as escolas especiais até o momento em que esses sujeitos conquistaram o direito de estarem na sala de aula regular, onde passaram a ter acesso ao conhecimento historicamente construído pelo homem. No aspecto de aprendizagem desses alunos, Adams (2020, p. 4) destaca que:

A pessoa com deficiência, seja qual for e em que nível de comprometimento se apresenta, tal como todas as demais, deve ter oportunidades de se apropriar daquilo que está no plano social, público, levando à sua esfera ou ao seu domínio particular, privado, não só o que se refere aos valores e saberes do convívio cotidiano, mas também o que se refere aos conteúdos científicos; isso é possível a partir do momento em que as potencialidades dessa pessoa são levadas em consideração.

Observamos que a autora ressalta a importância dos alunos PAEE terem acesso ao conhecimento, mas, para que isso ocorra, é preciso que o professor, sujeito que fará a mediação do mesmo, seja preparado para desenvolver estratégias inclusivas que permitam ao aluno aprender. Corroborando com esse pensamento, Baptistone et al. (2017) destacam que para o atendimento às pessoas com deficiência já se indica a necessidade de formação e capacitação docente, o que permite inferir sobre a importância do professor como elemento fundamental para a organização e a prática de um ensino baseado nos princípios inclusivos.

A partir da compreensão da importância do professor para o processo de ensino e aprendizagem do aluno PAEE, discutimos a seguir aspectos do histórico dessa formação, iniciando em 1932, quando foi criada a Sociedade Pestalozzi, que oferecia cursos na área de formação docente para trabalhar com o ensino especial. Após, em 1951, o Instituto Nacional de Surdos-Mudos (INSM), atual INES, ofereceu, em 27 de fevereiro, o primeiro Curso Normal de Professores para Surdos no Brasil, ressaltando a importância da escolarização das pessoas surdas.

Já nos anos 1970, houve um crescimento em relação à formação de professores para atuarem com a Educação Especial em cursos de nível superior de Pedagogia com licenciatura para a Educação Inclusiva (ALMEIDA, 2004). A Declaração de Salamanca de 1994, uma das importantes políticas internacionais da Educação Especial, contribui apresentando a formação

LIMA, Marta Sousa; SILVA, Wellington Jhonner D. Barbosa da; ADAMS, Fernanda Welter. **A EDUCAÇÃO ESPECIAL: VISÃO DE PROFESSORES DE UMA ESCOLA PARTICULAR.**

continuada para a garantia de uma educação de qualidade aos alunos PAEE. A LDBEN nº 9.394/96, no seu Art. 59, inciso III, estabelece a necessidade de docentes 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.

Notamos que as políticas apresentam uma preocupação em proporcionar condições para que esses estudantes sejam incluídos, porém, a normalização do que será ofertado como qualificação dos profissionais ainda precisa ser organizada a partir de políticas públicas, a fim de unificar os currículos de formação, principalmente por meio da oferta de disciplinas específicas que discutam a Educação Especial. A respeito da presença da discussão sobre a Educação Especial nos cursos de graduação, Adams (2020, p. 17) explica que:

Defende-se a necessidade e a obrigatoriedade da inserção de uma disciplina que discuta a educação especial em todos os cursos de licenciatura e que aborde a história da educação especial, a legislação, as especificidades de cada deficiência e as práticas de ensino com alunos PAEE, como forma de garantir que o futuro professor chegue à escola preparado para garantir o processo de ensino e aprendizagem dos alunos.

Ainda apresentando o que as políticas abordam sobre a formação de professores para a Educação Especial, destacamos o Conselho Nacional de Educação (CNE), que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica, e faz referência à inclusão e à formação de professores do seguinte modo:

A Educação Básica deve ser inclusiva, no sentido de atender a uma política de integração dos alunos com necessidades educacionais especiais nas classes comuns dos sistemas de ensino. Isso exige que a formação dos professores das diferentes etapas da Educação Básica inclua conhecimentos relativos à educação desses alunos. (BRASIL, 2001, p. 25-26)

Destacamos que foi também aprovada a Resolução nº 02/2001, do CNE e da Câmara de Educação Básica, instituindo as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (BRASIL, 2001), que discutem a necessidade da formação inicial, continuada e especializada de professores, reforçando a inclusão escolar. No Artigo 18, Item I, definem que as escolas da rede regular de ensino deverão prever e promover, na organização de suas classes comuns, professores de classe comum e de Educação Especial

capacitados e especializados, respectivamente, para o atendimento às necessidades educacionais especiais dos alunos. No Artigo 18, § 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, a fim de: a) perceber as necessidades educacionais especiais dos alunos e valorizar a educação inclusiva; b) flexibilizar a ação pedagógica, nas diferentes áreas de conhecimento, de modo adequado às necessidades especiais de aprendizagem; c) avaliar continuamente a eficácia do processo educativo para o atendimento de necessidades educacionais especiais; d) atuar em equipe, inclusive com professores especializados em educação especial (BRASIL, 2001, p. 20).

O professor, dentro das suas atribuições, deverá se atentar para as especificidades apresentadas pelos estudantes. Diante disso, surge a necessidade da formação continuada desse profissional, agregando, em sua formação inicial, conceitos de forma a identificar e a promover uma dinâmica para a elevação dos alunos que apresentem dificuldades que comprometam o seu desenvolvimento, seja no âmbito educacional ou social. Esse professor será o ponto de apoio para que a inclusão escolar aconteça conforme o esperado.

O § 2º da Resolução nº 02/2001, do CNE, traz uma importante contribuição para a inclusão escolar quando define que são considerados professores especializados na área aqueles que possuem Licenciatura Plena em Educação Especial ou uma pós-graduação nas áreas específicas da Educação Especial. Esses profissionais devem ser capazes de identificar as necessidades educacionais especiais para a implementação de estratégias de flexibilização, adaptação curricular, procedimentos didáticos pedagógicos e práticas alternativas adequadas ao atendimento, bem como trabalhar em equipe, assistindo o professor de classe comum (BRASIL, 2001).

Compreendemos que tanto o inciso I quanto o II fazem menção a um trabalho a ser realizado de forma conjunta com vistas a promover a qualidade do ensino para os estudantes PAEE, tendo em vista que eles requerem o envolvimento de todas as partes - família, escola e sociedade - em prol da inclusão escolar. Assim, aos professores, deverá ser proporcionada a formação continuada, de modo a possibilitar aos mesmos uma prática educacional que contemple a identificação e a imediata intervenção junto aos profissionais especializados, e também é necessário buscar o apoio da família, garantindo a inclusão escolar.

Após as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, em 2008 foi criada a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, que ampliou as matrículas de alunos PAEE, ressaltando a importância de o profissional da educação estar cada vez mais capacitado para proporcionar educação de qualidade a todos.

Notamos que muitas são as possibilidades de intervenção que o professor deverá desempenhar para que os alunos PAEE tenham seus direitos garantidos e sejam atendidos com qualidade nas redes de ensino. A necessidade de debates e de criação de estratégias visando garantir uma escola com qualidade e equidade que atenda a todas as pessoas tem se tornado um grande desafio no contexto educacional, uma vez que, por muitos anos, a educação foi organizada para atender a uma maioria que se enquadrava no padrão aceito como normalidade pela sociedade (CARNEIRO, 2008).

É importante destacar que a escola desempenha um papel fundamental na formação do aluno PAEE, sendo necessária uma mudança não só estrutural, que atenda às necessidades do mesmo, mas também que haja alterações na formação para a inclusão.

A formação inicial do professor nos moldes atuais geralmente não considera as necessidades emergentes do sistema de ensino. Com a democratização do ensino e com a proposta de inclusão de todos os alunos em classe regular, as escolas estão atendendo uma grande diversidade de pessoas de classes sociais, etnias e necessidades educacionais diferenciadas, embora os professores reclamem da ausência de conteúdos na formação inicial e continuada que deem conta dessas demandas (RABELLO, 2016, p. 347)

Observamos que a Educação Especial, ao longo dos anos, percorreu um importante caminho rumo a uma educação para todos, no entanto, ainda temos muito a caminhar em busca de garantir que os direitos adquiridos com luta sejam realmente colocados em prática visando à inclusão das pessoas, gerando qualidade de vida e prosperidade para toda a nação. Precisamos ficar atentos às novas demandas educacionais e buscar, por meio do aperfeiçoamento da profissão docente, promover a inclusão escolar.

## **Metodologia**

Este trabalho tem como objetivo apresentar a visão dos professores de uma escola particular sobre a Educação Especial<sup>4</sup>. Trata-se de uma pesquisa de cunho qualitativo (MARTINS, 2004; BOGDAN; BIKLEN, 1994), envolvendo professores de uma escola privada do entorno de Brasília/DF, que atende ao público da Educação Infantil até o Ensino Médio.

Destacamos o lócus, já que observamos a escassez de publicações que contemplem, diretamente, pesquisas realizadas com professores de instituições particulares, sendo esse também um espaço que deve garantir o processo de ensino e aprendizagem de alunos PAEE.

Para a coleta de dados foi adotado um questionário (GIL, 1996 HAIR et al., 2005; MARCONI; LAKATOS, 2010) contendo 15 questões, tanto abertas quanto fechadas, que estavam relacionadas à caracterização sociodemográfica dos participantes e às bases legais da Educação Especial, e que buscaram o relato dos professores frente a sua experiência com as pessoas PAEE. O questionário foi entregue a 30 professores que trabalham na Educação Infantil e no 1º ano do Ensino Fundamental. Destacamos que, para garantir o anonimato, foram escolhidos códigos para identificá-los: P1, P2 até P20, a seleção dos códigos se deu pela ordem alfabética.

Os questionários foram entregues em mãos, juntamente com o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, logo após breve explanação sobre os objetivos da pesquisa. Alguns professores solicitaram outra via do questionário alegando não saberem onde haviam deixado a anterior. Foi possível observar que a maioria dos participantes estava preocupada em responder no prazo determinado (30 dias). Dentre os 30 questionários entregues, apenas 20 foram respondidos e devolvidos às (aos) pesquisadoras (es), acreditamos que nem todos os questionários foram devolvidos devido ao tempo e interesse dos sujeitos em participarem da pesquisa.

Após o movimento de tabulação de todos os dados, iniciamos o processo de apropriação das informações. Foi realizada uma leitura sistematizada e, tendo em vista a Análise Textual Discursiva, organizamos as informações em categorias e interpretamos os sentidos à luz do referencial teórico adotado. Moraes e Galiuzzi (2007, p. 7) definem essa

---

<sup>4</sup> Este trabalho faz referência ao Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao final do curso de Especialização em Ensino Interdisciplinar em Infância e Direitos Humanos (EIIDH), oferecido pela Universidade Federal de Goiás/Regional Catalão.

abordagem como “uma metodologia de análise de dados e informações de natureza qualitativa com a finalidade de produzir novas compreensões sobre os fenômenos e discursos”, sendo um processo auto organizado constituído de três etapas: unitarização, categorização e comunicação.

As categorias criadas constituem os elementos de organização do texto a ser escrito, ou seja, é a partir delas que serão produzidas as descrições e interpretações das compreensões surgidas durante a análise. Existem diferentes formas de produzir as categorias. No método dedutivo, as categorias são construídas antes mesmo da unitarização. Já no indutivo, as categorias são produzidas analisando das unidades de significados obtidas na etapa de unitarização (MORAES; GALIAZZI, 2007).

Destacamos que, neste trabalho, utilizamos o método indutivo, pois, por mais que partíssemos de pressupostos teóricos iniciais, as categorias foram organizadas por meio da comparação entre as unidades de significado que surgiram durante a desmontagem dos textos.

### **Educação Especial: o que os educadores de uma escola privada sabem e pensam sobre ela**

Uma das questões fundamentais sobre a Educação Especial é o conhecimento da legislação que a rege, pois essa apresenta os direitos que os alunos PAEE possuem como, por exemplo, ao Atendimento Educacional Especializado (AEE) no contraturno, ao professor de apoio etc. A partir da análise dos dados, percebemos que 84% dos professores pesquisados conhecem as bases da legislação que rege a Educação Especial. O fato de alguns professores não se familiarizarem com a legislação relacionada à Educação Especial é preocupante, levando em conta que essa modalidade de educação acontece em todos os segmentos de ensino, o que pode agravar as diferentes dificuldades encontradas em sala de aula, tanto pelo professor como pelos alunos em geral.

Quando analisamos se os professores buscaram aprofundar seus conhecimentos sobre a Educação Especial por meio de uma formação continuada, em cursos como as especializações, notamos que nenhum teve ou tem esse interesse, o que se mostra preocupante, pois 84% dos participantes já tiveram contato com alunos PAEE em sua atuação.

Acreditamos que o desinteresse dos professores se deve ao fato de a instituição garantir a esse público o direito ao acesso à escola, mas não proporcionar a permanência, ou

LIMA, Marta Sousa; SILVA, Wellington Jhonner D. Barbosa da; ADAMS, Fernanda Welter. **A EDUCAÇÃO ESPECIAL: VISÃO DE PROFESSORES DE UMA ESCOLA PARTICULAR.**

seja, dar condições para que o mesmo aprenda, tendo em vista que as escolas particulares apresentam um currículo com uma abrangência de conteúdos que, na sua maioria, não contemplam os alunos PAEE.

Assim, torna-se pertinente entender como tais escolas do contexto brasileiro têm atendido aos objetivos da educação nacional, que estabelece como premissas a existência de um ensino de qualidade para todos, que se abra para o acesso e, conseqüentemente, para a inclusão de todo tipo de alunado. Há significativas experiências de educação possibilitadas por currículos flexíveis e abertos a atenderem à diversidade dos alunos. No entanto, as experiências são dissonantes, viabilizadas ou impedidas devido a fatores diversos, e a discrepância torna-se ainda maior quando o foco de análise recai sobre a diferenciação entre a proposta pedagógica de escolas públicas e particulares (SOUZA, 2008).

Entendemos que os currículos flexíveis às especificidades dos alunos PAEE se dão por meio do conhecimento dos professores tanto sobre a deficiência quanto acerca das maneiras de possibilitar essa flexibilização, o que ocorre por intermédio da formação dos docentes adequada aos alunos PAEE.

A seguir, apresentamos o excerto de um dos participantes da pesquisa discutindo a formação para a Educação Especial:

*Excerto 1 - Percebo que nós educadores não estamos preparados em totalidade para lidar com o público da educação especial, uma vez que não somos incentivados a participar de especialização ou nos são oferecidos cursos que poderiam ser ministrados em Semanas Pedagógicas, por exemplo. P1/Professora de música da educação infantil e fundamental I.*

Como apontado por P1, faz-se necessário que a escola promova momentos de discussão sobre a inclusão escolar visando à formação de seus profissionais para um atendimento de qualidade para os alunos PAEE, e que reconheça a importância de um espaço adequado para desenvolver as habilidades específicas que esses alunos trazem, possibilitando a inclusão de forma real. De acordo com Adams (2018), é preciso garantir aos professores uma formação que aborde a discussão a respeito das potencialidades dos alunos PAEE, sendo essa fundamental ao desenvolvimento deles. Outro aspecto a ser abordado na fala de P1 é quando ele afirma que não são incentivados a participarem de especialização ou de cursos ministrados em Semanas Pedagógicas. O professor nos leva a refletir sobre a importância da

formação continuada para o trabalho dos docentes que estão em atuação com os alunos PAEE. O que também observamos na fala de P11:

*Excerto 2 – Eu me sinto despreparado para dar aulas para os alunos especiais, deveria ser fornecido algum curso, capacitação para nos professores. P11/Professora da educação infantil e fundamental I.*

Com relação à formação continuada para os professores que trabalham com alunos PAEE, Alves e Araújo (2017) destacam que essa é muito relevante, pois capacita e atualiza esses profissionais para o melhor atendimento educacional desse público discente.

Souza e Rodrigues (2015) também discutem a formação continuada do professor e acreditam que ela é fundamental para que a inclusão aconteça realmente, transformando o panorama atual da Educação Especial, eliminando preconceitos e construindo um novo olhar sobre a pessoa com necessidades educacionais especiais. Essa formação é indispensável para a atualização, o aprofundamento e o aperfeiçoamento do conhecimento pedagógico comum e especializado, podendo acontecer a partir das situações vividas em sala de aula, pois se trata de um material vivo, que permite um olhar subjetivo do professor frente às dificuldades apresentadas pelos alunos no processo de ensino e aprendizagem (ADAMS; FARIA; RODRIGUES, 2020).

Para além da formação continuada, a Educação Especial deve ser discutida na formação inicial de professores, temos como exemplo o Decreto nº 5.626 de 22 de dezembro de 2005 (BRASIL, 2005), que garante a inclusão da disciplina Libras nos cursos de graduação.

Assim, questionamos os professores se eles tiveram alguma disciplina que abordasse a Educação Especial em sua formação acadêmica, sendo que 58% dos entrevistados afirmaram que sim, 26% relataram que não, e 16% não lembram se tiveram ou não a discussão sobre a temática.

Os sujeitos não citaram a disciplina vivenciada por eles em sua formação, mas, como a maioria deles se formou até o ano de 2010, acreditamos que, provavelmente, cursaram apenas a disciplina Libras, o que consideramos insuficiente para garantir uma formação inicial que prepare o professor para promover o desenvolvimento dos alunos PAEE. Vemos a necessidade da inclusão de mais disciplinas que discutam o tema na formação inicial de

professores, bem como da temática nas disciplinas de estágio, pois ele se mostra “como um espaço de formação inicial para o licenciando e continuada para o professor orientador” (ADAMS, 2018, p. 155).

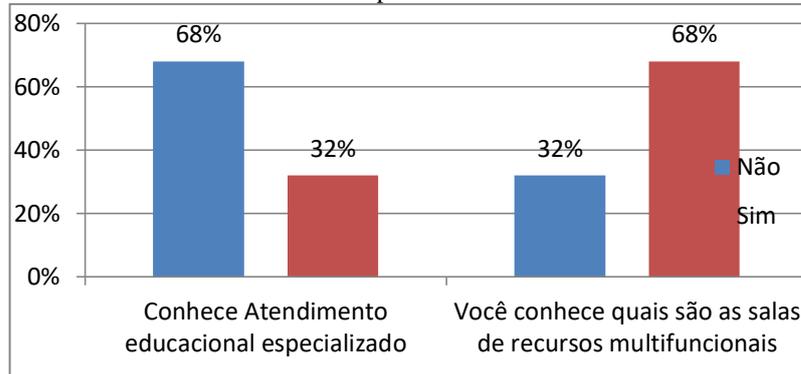
Sabemos que a formação deve ser constante, visando ampliar o conhecimento levado para a sala de aula, a fim de promover espaços com mais qualidade e maior desenvolvimento aos alunos. Diante disso, analisamos a participação dos entrevistados em congressos, palestras e minicursos que abordassem a Educação Especial. Dos entrevistados, 63% já participaram desse tipo de formação, com carga horária variando entre 3h, 4h, 8h, 40h e 120h, enquanto 37% nunca participaram de atividades extracurriculares que discutissem a temática.

Uma das garantias legais aos alunos PAEE é o Atendimento Educacional Especializado (AEE), que está em vigor desde a Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988), porém, o mesmo só ganhou força em 1990 com a Declaração Mundial de Educação para Todos (UNESCO, 1990), que visa a implantação de leis que viabilizem a inclusão, com a Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994) e com outras diretrizes e legislações brasileiras que garantem o atendimento a esses sujeitos nas classes regulares de ensino.

O AEE tem como função identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas (BRASIL, 2010). Os Decretos nº 5.296/2004, nº 5.626/2005, nº 6.571/2008 e nº 6.949/2009 e a Resolução CNE/CEB nº 4/2009 asseguram aos alunos PAEE o acesso ao ensino regular e a oferta de atendimento educacional especializado. Sendo assim, o AEE deve ser oferecido em toda rede de ensino, conforme determinam as leis vigentes, e ocorrer na Sala de Recursos Multifuncionais (SRM). Diante do exposto, os professores também foram questionados se conhecem as atividades que são desenvolvidas pelo AEE bem como a SRM.

Evidenciamos, no Gráfico 1, que 68% dos participantes da pesquisa não conhecem o AEE. Acreditamos que esse desconhecimento seja devido a esse tipo de atendimento não ser realizado na escola privada em que os sujeitos atuam e também à falta de formação sobre a temática. Porém, o que chama a atenção no gráfico é o fato de 68% dos pesquisados afirmarem conhecer as SRM, levando-nos a crer que os professores conhecem a existência de um espaço destinado para se trabalhar com as especificidades dos alunos PAEE, mas, desconhecem qual trabalho é realizado no AEE.

Gráfico 1 - O Atendimento Educacional Especializado e a Sala de Recursos Multifuncionais



Fonte: produção própria a partir das informações do questionário aplicado (2019).

De acordo com a fala de um dos participantes da pesquisa, verificamos a falta de espaço adequado, como a sala de recurso, nas instituições privadas para melhor atender aos alunos PAEE:

*Excerto 2: As estruturas de sala de aula também não apresentam o ideal para acomodar e incentivá-los [os alunos] pedagogicamente. Mesmo que incluídos, acredito que deve haver uma sala apropriada para momentos específicos, pois o currículo deve adaptar-se e, em certas ocasiões, é trabalho individual. P1/Professora de música da educação infantil e fundamental I.*

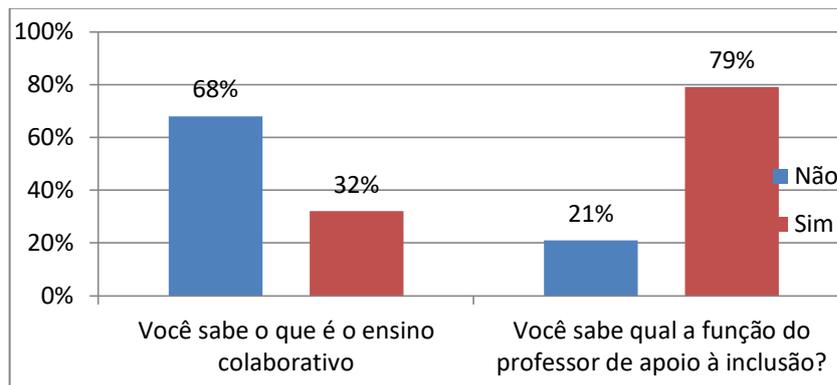
Também corroborando com a importância de as escolas terem uma sala de recursos que atenda aos alunos PAEE, P2 destaca que “seria importante a escola oferecer recursos e um espaço adequado para realizar um bom trabalho com eles”, o que mostra como a falta desse espaço não colabora com a inclusão.

Mais uma vez, a questão do espaço adequado para se trabalhar com os alunos PAEE mostra a sua relevância para a promoção da inclusão escolar. Outro ponto relevante ao desenvolvimento desses aprendizes é o ensino colaborativo, em que o professor regente e o professor de apoio trabalham no movimento de parceria, favorecendo a aprendizagem de toda a turma. Com relação a esse ensino, Mendes, Almeida e Toyoda (2011) afirmam que é um “modelo de prestação de serviço de educação especial no qual um educador comum e um educador especial dividem a responsabilidade de planejar, instruir e avaliar a instrução de um grupo heterogêneo de estudantes”.

Compreendendo que o ensino colaborativo é de fundamental importância para o desenvolvimento dos alunos PAEE, bem como a atuação do professor de apoio, questionamos

aos participantes se eles conhecem o termo e a função citada. Lembrando que esse ensino deve ocorrer por meio da cooperação entre o professor regente e o professor de apoio, e que, segundo Pereira Neto (2009), esse professor deve ser um profissional habilitado ou especializado em educação especial, trabalhando com o aluno PAEE que precise de apoio intenso e contínuo e que esteja inserido em salas regulares. Dessa forma, inquerimos aos participantes da pesquisa ainda sobre a função do professor de apoio, o resultado está descrito no Gráfico 2.

Gráfico 2 - O que é o ensino colaborativo e a função do professor de apoio.



Fonte: produção própria a partir das informações do questionário aplicado.

Notamos que 68% dos entrevistados desconhecem o que é o ensino colaborativo. Já 38% dos professores entrevistados relatam conhecerem esse ensino.

Na realidade da escola pesquisada, não existe cooperação entre um professor especializado em Educação Especial, mas a instituição conta com o apoio de professores auxiliares, formados em Pedagogia, ou de estagiárias do curso de Pedagogia que atuam nas turmas junto aos professores regentes, tendo ou não aluno PAEE. Poucos desses profissionais apresentam alguma formação em Educação Especial, de forma que quase não contribuem com bases mais precisas para a inclusão escolar por não terem o conhecimento voltado para as necessidades que esse aluno possui. Ainda podemos observar que 79% dos professores pesquisados sabem qual é a função do professor de apoio à inclusão escolar e 21% desconhecem a função desse profissional.

Além dos conhecimentos gerais sobre a Educação Especial, perguntamos aos professores sobre a permanência dos alunos PAEE em classes comuns, 63% acreditam que eles devem frequentar a classe comum, enquanto 37% não concordam.

A partir desses dados, podemos analisar a visão dos professores sobre como a inclusão escolar acontece nas escolas privadas. É alto o índice dos que acreditam que as escolas particulares não estão preparadas para atender às pessoas PAEE, resultando em 89%, quando somente 11% dizem que as escolas estão preparadas. Em contrapartida, temos um alto índice, equivalente a 89%, de profissionais que dizem trabalhar com as pessoas PAEE e 11% afirmam que não. O Gráfico 3 apresenta os dados relativos à visão dos professores sobre a inclusão nas escolas privadas.

Gráfico 3 - A visão dos professores sobre a inclusão escolar nas escolas privadas



Fonte: produção própria a partir das informações do questionário aplicado (2019).

Maior (2013) defende que as escolas particulares têm que garantir a acessibilidade de acordo com o Decreto nº 5.296/04 (BRASIL, 2004), e fornecer os recursos pedagógicos requeridos pela Educação Especial, pois são elementos essenciais para o acesso e a permanência de todos os alunos e condições imprescindíveis para a autorização de abertura e de funcionamento da instituição. Se não é permitido negar matrícula, crime já estabelecido na Lei nº 7.853/89 (BRASIL, 1989), é porque é obrigatório dispor de todas as opções para atender o público interessado.

Ainda inquerimos aos professores com relação as suas experiências em sala de aula com o público alvo da Educação Especial, eles relataram algumas dificuldades, como pode ser observado no excerto a seguir:

*Excerto 4: Minha experiência em sala de aula foi com estudantes com transtorno de espectro autista e altas habilidades e foi bastante preocupante, pois mesmo tendo conhecimento das necessidades e interesses de cada um, não foi possível desenvolver um bom trabalho e sanar as barreiras para uma aprendizagem efetiva. A escola não ofereceu o suporte necessário para os problemas reais com os quais a turma se depara no dia a dia, gerando em todos uma frustração e um desgaste muito grande. P3/ Professora do infantil 5.*

Diante da fala da entrevistada P3, fica claro que a escola particular em que ela trabalha recebe os alunos PAEE, porém, não oferece recursos adequados para garantir que a inclusão escolar de fato aconteça para esses estudantes. Podemos analisar que, mesmo diante do conhecimento do professor acerca das necessidades dos alunos PAEE, é preciso que a escola ofereça condições para que o trabalho se desenvolva de forma a promover a inclusão, pois a falta de condições favoráveis à realização de um trabalho inclusivo provoca consequências não só para os estudantes, como também para os professores envolvidos no processo educacional.

Dos entrevistados, 100% acreditam que a Educação Especial deve ser tratada com mais frequência em reuniões e encontros pedagógicos e 84% consideram o conteúdo abordado nessa atividade importante para a sua formação docente, enquanto 16% não souberam opinar.

A lei instituída é uma grande influenciadora e norteadora das ações realizadas na escola, mas não pode determinar, de fato, o que acontece em cada instituição de ensino. Na realidade, o caminho acaba por se tornar inverso: as opções cotidianas e as práticas privilegiadas pelos educadores é que constituirão as características da educação (SOUZA, 2008). De acordo com Machado e Labegalini (2007), as políticas governamentais e as normas educativas influem no processo vivido dentro das instituições escolares, porém, não o determinam totalmente. Cada dispositivo legal é incorporado dentro da prática educativa de uma forma determinada, com a realidade daqueles que fazem parte dessa comunidade. Assim, as leis são interpretadas a partir das práticas de determinado segmento educacional. A escola concreta reflete apenas parcialmente sobre os objetivos propostos e os conteúdos determinados pelas diretrizes e pela legislação.

### **Considerações finais**

Ao considerarmos o percurso histórico da Educação Especial no Brasil, compreendemos que, apesar de a inclusão escolar estar amparada pela legislação vigente do nosso país, isso não garante a sua efetivação. Um ponto que tem relevância nesse processo de não efetivação da inclusão escolar está ligado diretamente à formação dos professores, uma vez que esses profissionais finalizam sua graduação com pouco conhecimento acerca das políticas de inclusão e de todo processo de luta da Educação Especial.

Foi possível identificar, com base na análise dos questionários, que há defasagem na área da formação dos professores no que se refere à Educação Especial, pois constatamos que, dos entrevistados, poucos conhecem a legislação, o Atendimento Educacional Especializado, o ensino colaborativo e o professor de apoio, o que acarreta uma prática docente deficitária, e pode comprometer o atendimento aos direitos dos alunos PAEE.

Outro fator que corrobora para que a Educação Especial não aconteça nas escolas de forma positiva é a falta de formação continuada do professor propiciada pelas instituições escolares. Os participantes da pesquisa destacaram a necessidade de capacitação profissional como fator que interfere, diretamente e positivamente, na inclusão escolar. Atreladas à escassez de capacitação, ainda, se encontram as dificuldades dos professores que atuam em escolas privadas com relação à garantia da inclusão escolar, tendo em vista que as instituições apresentam resistência ao que é exigido pela legislação, como o professor de apoio e a Sala de Recursos Multifuncionais para que o Atendimento Educacional Especializado ocorra, dificultando o desenvolvimento do trabalho pedagógico inclusivo.

A pesquisa aponta que, para que a Educação Especial aconteça no Brasil conforme previsto nas legislações que a regem, é preciso que seja oferecida aos professores uma formação de qualidade e continuada. Em relação à escola privada, é necessário que ela invista em espaços adequados, reveja a quantidade de crianças nas turmas inclusivas e contrate profissionais especializados para atenderem aos alunos público-alvo da Educação Especial, uma vez que, segundo a legislação, as instituições de ensino devem oferecer todas as modalidades de educação por elas descritas. Mas, como observado, para que isso aconteça, é preciso investir na qualificação de professores, seja por meio de formação inicial ou continuada, e para todos os profissionais da educação, indiferentemente de serem da rede

LIMA, Marta Sousa; SILVA, Wellington Jhonner D. Barbosa da; ADAMS, Fernanda Welter. **A EDUCAÇÃO ESPECIAL: VISÃO DE PROFESSORES DE UMA ESCOLA PARTICULAR.**

pública ou privada, pois o que se busca, na atualidade, é uma educação de qualidade para todos, independente do espaço em que ela ocorra.

## REFERÊNCIAS

ADAMS, F. W. **Docência, formação de professores e Educação Especial nos cursos de Ciências da Natureza.** 264 f. 2018. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal de Goiás, Catalão, 2018.

\_\_\_\_\_. **Abordagem histórico-cultural:** um olhar para a formação de professores e a educação especial. 1 ed. Curitiba: Editora Appris, 2020.

ADAMS, F. W.; FARIAS, D. M.; RODRIGUES, R. P. A relevância da formação continuada na perspectiva da educação especial para professores de Ciências. **Research, Society and Development**, v. 9, n. 8, e182985430, 2020.

ALMEIDA, M. A. Formação do professor para a educação especial: história, legislação e competências. **Cadernos edição:** 2004 nº 24. Disponível em: <http://www.ufsm.br/ce/revista/ceesp/2004/02/a2.htm>>. Acesso em: 30 mar. 2020.

BOGDAN, R. C.; BIKLEN, S. K. **Investigação qualitativa em Educação** - uma introdução à teoria e aos métodos. Tradução: M. J. Alvarez, S. B. dos Santos e T. M. Baptista. Portugal: Porto Editora, 1994.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional Lei nº 9.394/96.** Brasília, 1996.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB nº 2, de 1 de setembro de 2001.** Institui Diretrizes Nacionais Para a Educação Especial na Educação Básica. Brasília, 2001.

BRASIL. **Decreto Federal 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. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2005.

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

CARNEIRO, R. U. C. Formação de Professores – Da Educação Especial à Inclusiva – Alguns Apontamentos. In: ZANIOLO, O. L.; DALL’ACQUA, M. J. C. (Orgs.) **Pesquisando Políticas Públicas, Formação de Professores e Práticas Pedagógicas.** Paco Editorial, 2008.  
GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 4. ed. São Paulo: Altas S.A. 1999.

HAIR, J. F.; BABIN, B.; MONEY, A. H.; SAMUEL, P. **Fundamentos métodos de pesquisa em administração.** Porto Alegre: Bookman, 2005

LIMA, Marta Sousa; SILVA, Wellington Jhonner D. Barbosa da; ADAMS, Fernanda Welter. **A EDUCAÇÃO ESPECIAL: VISÃO DE PROFESSORES DE UMA ESCOLA PARTICULAR.**

MACHADO, L. M.; LABEGALINI, A. C. F. B. **Educação Inclusiva: Cultura e Cotidiano Escolar.** Marília: Edições M3T Tecnologia e Educação, 2007.

MAIOR, I. M. L. O acesso de alunos com deficiência às escolas e classes comuns da rede regular, 8 anos depois. **Inclusive, inclusão e cidadania.** 2013. Disponível em: <http://www.inclusive.org.br/arquivos/25570>. Acesso em: 04/09/2019

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica.** São Paulo: Atlas, 1999.

MARTINS, H. H. T. D. Metodologia qualitativa de pesquisa. **Educação e Pesquisa,** São Paulo, v.30, n.2, p. 289-300, maio/ago. 2004.

MENDES, E. G.; ALMEIDA, M. A.; TOYODA, C. Y. Inclusão escolar pela via da colaboração entre educação especial e educação regular. **Educar em Revista,** Curitiba, Brasil, n. 41, p. 81-93, jul./set. 2011. Editora UFPR.

MORAES, R.; GALIAZZI, M. C. *Análise Textual Discursiva.* Ijuí/RS: Editora Unijuí, 2007.  
PEREIRA NETO, E. A. **A Ambivalência do Papel do Professor de Apoio Permanente em Salas Regulares do Ensino Fundamental.** Universidade Estadual de Londrina, Trabalho de Conclusão do Curso de Pedagogia, Londrina, 2009.

RABELO, L. C. C. **Programa de Extensão: Programa Núcleo de Acessibilidade e Inclusão Acadêmica da Unifesspa: políticas e práticas em Educação Especial e formação de professores; PROEX/PIBEX/UNIFESSPA,** 2016.

SAVIANI, D. **Escola e democracia.** Edição comemorativa. Campinas: Autores Associados, 2008.

SOUZA, D. C. B. Escolas Públicas e Privadas e a Inclusão de Pessoas com Deficiência. *In: VIII EDUCERE – CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO,* 2008. Curitiba, **Anais...** Curitiba, PUC/Paraná, 2008, p. 1-15.

UNESCO. **Declaração de Salamanca:** sobre princípios, política e prática em educação especial, de 10 de junho de 1994.

Recebido em 22/03/2021

Aprovado em 07/06/2021