Formação de professores para educação especial: professores capacitados *versus* professores pedagógicos

Adriane Gerlinger Gomes Zammar (Unicesumar) adrizammar@gmail.com
Leonardo Zammar (Universidade Tecnológica Federal do Paraná) leonardozammar@alunos.utfpr.edu.br
João Luiz Kovaleski (Universidade Tecnológica Federal do Paraná) kovaleski@utfpr.edu.br

Resumo:
Com o aumento dos alunos com deficiências, transtornos globais de desenvolvimento ou altas habilidades nas salas de aulas regulares de ensino no Brasil, exaltam um questionamento: se os professores do ensino regular estão aptos para receber estes alunos. Para acolher estes alunos, foram criados vários cursos e programas de formação de professores para educação especial. Ainda há dúvidas no sentido de que o professor capacitado do ensino regular é mais produtivo e eficaz com a experiência em sala de aula, na sua convivência no dia a dia com o aluno, ou se os professores com cursos de formação pedagógica especializada possam agregar mais conhecimentos e levar a um maior comprometimento desses alunos. Através da análise da revisão da literatura e das características comuns dos programas ou cursos de formação de professores, identificaremos se a certificação do professor pedagógico tem impacto na formação do aluno, ou se o professor capacitado do ensino regular é apto para a tarefa de ensinar o aluno especial.
Palavras chave: Formação de professores, Alunos especiais, Educação especial.

Teacher training for special education: trained teachers versus pedagogical teachers

Abstract
With the increase of students with disabilities, global developmental disorders or high skills in regular teaching classrooms in Brazil, they raise a question: if teachers of regular education are able to receive these students. Several courses and teacher training programs for special education were created to welcome these students. There is still some doubt in the sense that the qualified teacher of regular education is more productive and effective with the experience in the classroom, in their daily living with the special student or that if teachers with specialized pedagogic training courses can add more knowledge and lead to a greater commitment of these students. Through the analysis of literature review and common characteristics in teacher training programs or courses, we will identify whether teacher certification has an impact on student education an whether the teacher trained in regular teaching is fit for the task of teaching the student Special.
Key-words: Teacher training, Special students, Special education.

1. Introdução

Houve um considerável aumento no número de alunos com necessidades especiais matriculados em escolas regulares de ensino brasileiras, isso ocorreu devido a formulação de novas leis de inclusão do aluno especial. De acordo com o último Censo Escolar de 2016, há 750.983 alunos com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento ou altas habilidades, incluídos em classes de ensino regulares, totalizando 82% dos alunos especiais.

É um avanço muito positivo, porém, exalta um questionamento: se os professores do ensino regular estão aptos para receber estes alunos. Não é uma surpresa que as escolas têm uma grande falta de materiais e lugares capacitados, e uma grande insegurança.

Para acolher estes alunos, foram criados vários cursos e programas de formação de professores para educação especial. Ainda há dúvidas no sentido de que o professor capacitado do ensino regular é mais produtivo e eficaz com a experiência em sala de aula, na sua convivência no dia a dia com o aluno especial, ou se os professores com cursos de formação pedagógica especializada possam agregar mais conhecimentos e levar a um maior comprometimento desses alunos.

Através desta pesquisa, será analisada a revisão de literatura e características comuns em programas, ou cursos de formação de professores para educação especial.

A revisão bibliográfica será realizada utilizando informações de livros, periódicos, dissertações, anais, entre outros. Com a finalidade de obter esclarecimentos e contribuições científicas sobre o assunto, reunindo, assim, dados com base para elaboração do artigo.

2. Revisão Bibliográfica

Vários estudos reforçam a premissa de que a formação de professores para educação especial faz a diferença, e tem impacto positivo e decisivo no desempenho do aluno especial. Professores com formação pedagógica especializada são mais competentes e capazes de comprometer os alunos especiais no processo de aprendizagem (KENNEDY, 1999).

Programas de formação de professores para educação especial fazem a diferença na construção do professor, caracterizam-se por uma visão mais pragmática e construtiva, criando oportunidade para aplicar este conhecimento em sala de aula (WILSON et al.,2001).

A falta de professores com formação para a educação especial, bem como, a diminuição da força de trabalho dos professores em geral, desencadeou vários caminhos alternativos para a sala de aula. A natureza destes caminhos alternativos é amplamente desconhecida, assim como a capacidade de assegurar que professores qualificados da educação especial estão disponíveis para atender alunos com deficiências (ROSEBERG & SINDELAR, 2005).

Os críticos argumentam que os programas de formação de professores falham muitas vezes, pois não contribuem para o crescimento intelectual dos alunos especiais, não são desafiadoras, assim impedindo um melhor desenvolvimento do aluno especial em sala de aula (FINN; KANASTROOM, 2000).

Professores com formação especializada são amplamemte reconhecidos pela sua qualidade, aumentanto signitivamente o aprendizado do aluno especial, contribuindo para realização do aluno (DARLING-HAMMOND; YOUNGS, 2002).

A contratação de educadores especiais não qualificados tem um custo muito alto para os alunos com deficiências, que necessitam de maior auxilio. Estes professores lutam para saber o que vão fazer. O desgaste dos professores é um dos maiores problemas para a escassez de

profissionais mais especializados. A retenção de professores é importante não apenas por causa da dificuldade de encontrar substitutos, mas também por causa do impacto no aprendizado do aluno especial (MURNANE; SINGER; WILLETT,1989).

Para Whitaker (2000), educadores especiais não estão preparados para trabalhar com alunos com deficiência, e lutam para aplicar o que aprenderam no seu curso de formação.

Hale e Moorman (2003) observaram que a maioria dos cursos de formação de professores para educação especial se aprofundam na teoria, ficando totalmente sem relação com as demandas diárias. A reconceituação do papel principal do professor para educação especial tem mostrado novos programas universitários, para tentar mudar a ênfase na teoria, para a prática. Essa mudança sugere uma maior necessidade de conectar a teoria à prática, através da interação de experiências de campo, aproximando o professor e o aluno especial.

Segundo Mastropieri (2001), as melhores práticas são raramente conhecidas, muito menos implementadas, e quem perde com isso, são os alunos. Preparações inadequadas e práticas ineficazes deixam o aluno especial fora da escola.

Para Geiger; Crutchfield; Mainzer (2003), a formação tradicional de professores é muito importante, mas a formação de professores para a educação especial vem demonstrando habilidades de ensino mais eficazes, do que professores não treinados. Padrões profissionais são indispensáveis para a preparação do professor para a educação especial.

3. Histórico da formação de professores

Segundo Katims (2000), os pioneiros da Educação Especial foram os antigos médicos: Itard, Sèguim e Montessori. Que se destacaram por seus estudos para uma maior compreensão do comportamento de pacientes especiais.

Jean Marc Gaspard Itard (1745-1826), médico, conhecido na educação de surdos no século XVIII, acreditava no poder da educação e que “o homem não nasce homem, mas se torna humano através da educação”. Itard é considerado uma figura central na educação especial, pois criou um método de ensino que muito contribuiu para o entendimento até os dias de hoje.

Edquard Séguin (1812-1880), cidadão francês, que viveu no século XIX, conhecido como educador de pacientes especiais, fundou, em Paris, a primeira escola para crianças atrasadas, como eram compreendidas na época, e propôs um trabalho educativo efetivo para crianças especiais.

Maria Montessori (1870-1952) revolucionou a perspectiva da sociedade na sua época, principalmente para crianças com deficiência intelectual. No dia 6 de janeiro de 1907, foi criada a escola Casa Dei Bambini. Esta foi desenvolvida a partir da observação do comportamento das crianças com deficiência, por Montessori. Ela também desenvolveu material próprio para o desenvolvimento de seus alunos especiais.

No Brasil, segundo Bueno (1993), a educação especial teve início com a criação do Imperial Instituto dos Meninos Cegos em 1854, no Rio de Janeiro. Após, foi criado em 1857, o Imperial Instituto dos Surdos-Mudos. Neste período, a atenção era para a educação especial apenas voltada a surdos-mudos. A partir de 1900, houve um maior interesse na educação especial para portadores de outras deficiências.

Para Mazzota (2003), em 1950, no Brasil, existiam onze instituições especializadas para atendimento de crianças com alguma deficiência.

De acordo com o último Censo Escolar de 2016, há 750.983 alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento ou altas habilidades, que estão incluídos em classes normais, totalizando 82% dos alunos especiais (INEP, 2016).

3.1. Programas de formação de professores para educação especial

O Ministério da Educação, através da Secretaria de Educação Especial (2018), oferece o Programa de Formação Continuada de Professores na Educação Especial. Seu principal propósito é promover maior conhecimento aos professores das escolas municipais e estaduais da rede pública de ensino. Os cursos oferecidos são à distância, seu principal público são professores da rede pública da educação especial, ou da sala de aula comum.

A Secretaria de Educação Especial (SEESP) oferece programas, planos e ações para promover, no Brasil, uma Política Nacional de Educação Especial. Os alunos da educação especial são alunos com deficiências, transtornos globais de desenvolvimento, ou alunos superdotados, com altos índices de aprendizado. Além de programas de aperfeiçoamento de professores, a SEESP também oferece apoio técnico e financeiro para garantir o atendimento especializado (SEESP, 2018).

Existem vários cursos particulares que vêm agregando conhecimento para os professores da educação especial. Assim, fazer uma simplificação sobre as características de cursos eficazes de formação de professores, ou programas, é difícil. Apesar destas limitações, algumas recomendações foram feitas para uma melhor qualidade dos cursos.

3.2. Características dos cursos de formação de professores

Na pesquisa de Widden (1998), foram descritas quatro características comuns em programas ou cursos de formação de professores para educação especial que produzem mudanças conceituais no aprendizado dos alunos:

1. o uso de uma pedagogia que favoreça e preserve os alunos;
2. uma ampla visão pragmática que promova a coesão do programa;
3. programas pequenos, simplificados para um alto grau de colaboração dos professores e alunos;
4. a utilização cuidadosa de experiências em campo dos professores.

Na pesquisa de Rennert (2000), salientou-se amplamente a importância da preparação disciplinar dos professores, e ênfase às ações multiculturais para o melhor aprendizado. Descreve-se quatro características para os cursos de formação de professores para educação especial:

i. o uso autentico, ou seja, baseado em experiências em campo;
ii. a existência de uma visão pragmática clara;
iii. ênfase pragmática na aprendizagem e desenvolvimento, reflexão e investigação;
iv. uso de avaliação de desempenho.

No Relatório do Departamento de Educação dos Estados Unidos, Paige (2002) concluiu sobre a formação de professores para educação especial:

a) a capacidade cognitiva geral do professor é variável, mais fortemente associada à eficácia do professor;
b) a experiência do professor e o conhecimento são também ligadas à sua eficácia;

c) formação em Pedagogia, em sala de aula, está associada ao desempenho do aluno.

3.3. Planejamento e Preparação

Professores da educação especial são especialistas em planejamento e preparação para o ensino. Esta área inclui ter conhecimento do conteúdo e pedagogia, conhecer as características individuais dos alunos, incluindo seus conhecimentos e habilidades. Selecionando objetivos institucionais, elaboração de um ensino coerente e avaliação do aluno.

Planejamento e preparação inclui a maneira como os professores organizam o conteúdo e projetam o ensino que é apresentado ao aluno. Os aspectos da aprendizagem institucional, inclui a compreensão de conteúdo, valorizando a habilidade do aluno, desenvolvendo atividades apropriadas, material e estratégias que comprometam o aluno especial (SHULMAN, 2004).

Para Schulman (2004) a principal característica para distinguir a base do conhecimento de ensino, encontra-se na intersecção de conteúdo e pedagogia, na capacidade do professor de transformar o conhecimento de conteúdo que possui em práticas pedagógicas e ainda adaptá-las às variações de habilidades e experiências apresentadas pelos alunos especiais.

A avaliação é a parte final do planejamento e preparação. Esta etapa fornece evidências concretas de que os professores conseguiram atingir suas metas de aprendizagem, fornecendo uma visão mais completa e precisa do progresso do aluno especial.

3.4. Ambiente da Sala de Aula

Professores na educação especial gerenciam habilidades em sala de aula e no meio ambiente. Incluem as interações interpessoais não institucionais que ocorrem dentro da sala de aula. É de responsabilidade do professor criar um ambiente de respeito e harmonia, administrando os procedimentos (materiais e suprimentos) gerenciando o comportamento dos alunos e organizando o espaço físico. É importante a interação professor-aluno para que crie um ambiente de aprendizagem seguro e livre de riscos para os alunos especiais. Alunos especiais de professores que se preocupam com o arranjo físico da sala de aula, tem maior realização e menos evasão escolar, do que alunos de professores que não se preocupam com este arranjo físico (DANIELSON, 2011).

Promover respeito e harmonia em sala de aula é uma cultura positiva para o aprendizado do aluno, estas são características essenciais para uma sala de aula eficaz. A chave do sucesso da gestão em sala de aula é capacidade do professor em maximizar o tempo em que os alunos passam ativamente engajados em atividades acadêmicas. Uma sala de aula eficaz tem várias características relacionadas como: regras, rotinas e procedimentos.

3.5. Satisfação dos Professores

A compreensão do ambiente escolar é praticamente inexistente, muitas vezes negligenciado na formação dos professores. Os programas de preparação de professores não se preocupam com o conhecimento do clima escolar, não acreditando que seja um fator importante para a satisfação do professor e na aprendizagem do aluno.

Um dos problemas mais persistentes na educação especial, é a instabilidade do corpo docente. Estima-se que até o quinto ano após a entrada do professor, 60% deixam a profissão. Isto significa que os professores são constantemente inexperientes, e também um alto custo para a preparação destes professores (BOYD, 2006).

Para Ingersoll (2009) em sua pesquisa os principais fatores para os professores deixarem o ensino estão diretamente relacionados ao clima escolar.

Fatores responsáveis pela rotatividade de professores na educação especial:

1. características individuais de cada professor;
2. falta de apoio dos administradores escolares;
3. problemas com disciplina estudantil e faculdade limitada;
4. salários baixos.

Para Billingsley (2004), o clima escolar está diretamente relacionado com estes fatores, em uma escola com clima saudável, os administradores sabem como apoiar os professores em seu trabalho, este apoio é percebido imediatamente. Os professores influenciam e afetam o que acontece na escola, várias relações influenciam no clima escolar: as relações entre professores, administradores, funcionários e alunos.

Uma escola com um bom relacionamento interpessoal tem as seguintes características:

a) as tomadas de decisões sejam conjuntas;
b) oportunidades comuns de planejamento acadêmico;
c) diversidade valorizada;
d) participação no aprendizado;
e) disciplina.

Apenas dentro de um clima escolar saudável poderemos ter professores satisfeitos e dispostos a permanecerem em sala de aula.

4. Discussões

A contratação de professores não qualificados tem um custo alto para os alunos com deficiências, pois estes, precisam de uma maior ajuda para seu desenvolvimento crítico e intelectual.

O desgaste do professor é um dos principais agravantes para a escassez dessa classe, e muitas vezes, são substituídos após poucos anos de ensino. A retenção destes professores especializados é muito importante, não apenas por ter poucos professores para a substituição, mas, também, para ter um menor impacto para o aluno especial.

Decisões sobre políticas e programas para o aperfeiçoamento de professores para educação especial, incluem várias alternativas para um melhor aproveitamento. Estas alternativas são analisadas à medida que a dificuldade da mão de obra especializada atinge proporções de crise.

Analisando as características dos cursos de formação de professores para o ensino de alunos especiais, reforça-se a premissa de que a formação pedagógica habilita o professor para que possa, de maneira correta, formular programas menores e simplificados, para então, atingir o objetivo principal, que é uma melhor compreensão e comprometimento do aluno.

Conseguir envolver o aluno especial, utilizando uma didática pragmática e clara, vem demonstrando habilidades de ensino mais eficazes, se compararmos à professores não treinados. Padrões profissionais são indispensáveis para a preparação do professor para a educação especial.

O comportamento do professor no planejamento e preparação, o ambiente em sala de aula, fornecem uma base adequada para avaliar a eficácia do ensino. Não deixando dúvidas que o professor especializado tem um maior conhecimento destes fatores.

Promover respeito e harmonia em sala de aula é uma cultura positiva para o aprendizado do aluno, estas são características essenciais para uma sala de aula eficaz. A chave do sucesso da gestão em sala de aula é capacidade do professor em maximizar o tempo em que os alunos passam ativamente engajados em atividades acadêmicas. Uma sala de aula eficaz tem várias características relacionadas como: regras, rotinas e procedimentos.

5. Considerações finais

Com base na pesquisa realizada, pode ser notado que a formação especializada do professor faz a diferença na aprendizagem do aluno especial. A certificação do professor, de qualidade, tem impacto na formação do aluno e afeta positivamente seu desenvolvimento.

Pesquisas sobre formação de professores para educação especial são quase inexistentes. Para este artigo, foi utilizado a análise da literatura e as características dos cursos de formação de professores, que efetivamente contribuem para o aprendizado do aluno especial. Identificou-se que os cursos para o aperfeiçoamento dos professores são mais eficazes no aprendizado do aluno, do que a prática adquirida através da convivência professor-aluno.

Porém, ainda faltam estudos definitivos que debatam o impacto desta formação especializada, na formação do aluno, de uma forma mais detalhada e atual.

Cursos de formação de professores para o ensino de alunos especiais são construídos, ainda, por suposições de como o professor está preparado, negligenciando os desafios e barreiras. Não é uma tarefa fácil, quando se considera a natureza complexa do ensino especial.

A contratação de professores não qualificados tem um custo muito alto para os alunos com deficiências. A falta de qualificação do professor é principal razão para a escassez de profissionais nesta área. A permanência dos professores é relevante não apenas por pela da carência de encontrar substitutos, mas, também, pelo abalo no aprendizado do aluno especial. Preparações não adequadas, e práticas erradas, deixam o aluno especial fora da escola.

Precisamos de um maior compromisso por parte do governo federal e organizações profissionais para financiar estudos multi-institucionais na formação de professores. A formação de professores é muito complexa, particularmente na educação especial. Os professores praticam vários papéis para atender as necessidades dos alunos especiais, por isso necessitam de apoio para resolver estas complexidades e assim estabelecer uma melhor base de conhecimentos profissionais.

Um dos problemas mais persistentes na educação especial, é a instabilidade do corpo docente. Estima-se que até o quinto ano após a entrada do professor, 60% deixam a profissão. A rotatividade de professores na educação especial acaba prejudicando a formação do plano educacional e limitando a ligação da escola com os alunos e famílias.

Os custos de treinamento e capacitação de pessoal, vão muito além do simples investimento financeiro neste processo. A energia gasta neste procedimento inicial, no treinamento e aperfeiçoamento profissional, é muito desgastante e tem um elevado custo para a instituição e para os alunos.

A rotatividade alta de professores na educação especial, geram constantes gastos com rescisão de funcionários. Se esforçar ao máximo para manter os professores na educação especial é de suma importância para o aprendizado do aluno, pois o aluno especial confia na educadora e sua saída é prejudicial para o aprendizado e evolução deste aluno.

Professores com cursos especializados para o ensino do aluno especial, têm demonstrado habilidades didáticas mais eficazes, do que professores não treinados. Padrões profissionais são indispensáveis para a preparação do professor para a educação especial.

Sugestão para trabalhos futuros seria estudar a inclusão dos alunos especiais no ensino regular.

Referências

BILLINGSLEY, B. S. *Special education teacher retention and attrition: A critical analysis of the research literature.* The Journal of Special Education, v. 38, n. 1, p. 39-55, 2004.

BOYD, D. et al. How changes in entry requirements alter the teacher workforce and affect student achievement. 2006.

BRASIL. INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS ANÍSIO TEIXEIRA. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. *Censo Escolar 2016: notas estatísticas*. 2017.

BRASIL, M. E. C. *Seesp. Política Nacional de Educação Especial*. Brasília, 2018.

BUENO, J. G. S. *Educação especial brasileira: integração/segregação do aluno diferente.* EDUC-Editora da PUC-SP, 1993.

DANIELSON, Charlotte. **Enhancing professional practice: A framework for teaching**. ASCD, 2011.

DARLING-HAMMOND, L; YOUNGS, P. *Defining "highly qualified teachers": What does "scientifically-based research" actually tell us?* Educational researcher, v. 31, n. 9, p. 13-25, 2002.

FINN JR, C. E; KANSTOROOM, M. *Improving, empowering, dismantling.* Public Interest, n. 140, p. 64, 2000.

GEIGER, W. L; CRUTCHFIELD, M. D; MAINZER, R. *The status of licensure of special education teachers in the 21st century.* Center on Personnel Studies in Special Education. (COPSSE document no. RS-7). Retrieved November, v. 10, p. 2008, 2003.

HALE, E. L; MOORMAN, H. N. *Preparing school principals: A national perspective on policy and program innovations.* Institute for Educational Leadership (NJ1), 2003.

INGERSOLL, R. M. *Who controls teachers' work?: Power and accountability in America's schools.* Harvard University Press, 2009.

KATIMS, D. S. *Literacy instruction for people with mental retardation: Historical highlights and contemporary analysis.* Education and training in mental retardation and Developmental Disabilities, p. 3-15, 2000.

KENNEDY, M. M. *Approximations to indicators of student outcomes*. Educational Evaluation and Policy Analysis, v. 21, n. 4, p. 345-363, 1999.

MASTROPIERI, M. A. *Is the glass half full or half empty? Challenges encountered by first-year special education teachers.* The Journal of Special Education, v. 35, n. 2, p. 66-74, 2001.

MAZZOTA, M. *Educação Especial no Brasil: história e políticas educacionais.* São Paulo: Ed. Santos, 2003.

MURNANE, R; SINGER, J; WILLETT, J. *The influences of salaries and" opportunity costs" on teachers' career choices: Evidence from North Carolina.* Harvard Educational Review, v. 59, n. 3, p. 325-347, 1989.

PAIGE, R. *Meeting the Highly Qualified Teachers Challenge: The Secretary's Annual Report on Teacher Quality*. US Department of Education, 2002.

ROSENBERG, M. S.; SINDELAR, P. T. *The proliferation of alternative routes to certification in special education: A critical review of the literature.* The Journal of Special Education, v. 39, n. 2, p. 117-127, 2005.

RENNERT-ARIEV, P. L. *Identifying consensus in teacher education reform documents: A proposed framework and action implications*. Journal of Teacher Education, v. 51, n. 1, p. 5-17, 2000.

SHULMAN, L S; WILSON, S. M. *The wisdom of practice: Essays on teaching, learning, and learning to teach.* Jossey-Bass Inc Pub, 2004.

WALSH, K. *Teacher Certification Reconsidered: Stumbling for Quality*. 2001.

WIDEEN, M; MAYER-SMITH, J; MOON, B. *A critical analysis of the research on learning to teach: Making the case for an ecological perspective on inquiry.* Review of educational research, v. 68, n. 2, p. 130-178, 1998.

WILSON, S. M., FLODEN, R. E., & FERRINI-MUNDY, J. *Teacher preparation research: Current knowledge, gaps, and recommendations.* Seattle, WA: University of Washington. 2001.