

**CRAEDI: um estudo de caso sobre o Treinamento e Desenvolvimento de professores que atuam com Atendimento Educacional Especializado**

**LUIS EDUARDO FREITAS DINIZ E MARTINS**  
UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA (UFJF)

**MARGARIDA APARECIDA DE OLIVEIRA**  
UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA (UFJF)

Agradecimento à órgão de fomento:  
Agradecer ao órgão, pela possibilidade de submeter este trabalho ao congresso.

# **CRAEDI: UM ESTUDO DE CASO SOBRE O TREINAMENTO E DESENVOLVIMENTO DE PROFESSORES DE ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO**

## **INTRODUÇÃO**

A Constituição de 1988, conhecida como a constituição cidadã, garantiu a todos os cidadãos brasileiros, e todos aqueles residentes no país, o direito à educação. A partir da década de 1990, houve de acordo com Kassir (2014) a disseminação do discurso da garantia do direito de todo aluno ser escolarizado e a frequentar a escola regular. E entre eles estão aqueles que necessitam de Atendimento Educacional Especializado. Contudo, ao se iniciar a frequência de alunos com necessidades educacionais especiais nas escolas regulares, surge um outro problema grave: a capacitação dos professores para que possam atender com qualidade esses alunos. Esses profissionais devem estar aptos a perceber essas necessidades especiais e, frente a isso, valorizar a educação inclusiva a fim de transformar por meio da educação a vida dos alunos que necessitam de atendimentos educacionais especializados.

Há em Governador Valadares, no estado de Minas Gerais, o Centro Municipal de Referência e Apoio à Educação Inclusiva Zilda Arns, o CRAEDI, que é uma instituição que atende aos alunos da rede municipal de ensino que necessitam de atendimento educacional especializado. Esses alunos são portadores das mais diversas necessidades, que mais a frente serão especificadas. Mas em meio à tamanha diversidade de necessidades educacionais que existem, será que os profissionais estão realmente preparados e aptos a fornecerem esse atendimento?

### **PROBLEMA E OBJETIVOS**

É pensando nisso que surge o nosso problema: como se dá o treinamento e desenvolvimento dos professores que atuam com Atendimento Educacional Especializado (AEE) no CRAEDI? Essa pergunta se faz muito pertinente, pois o treinamento e o desenvolvimento, além de capacitar os profissionais a desenvolverem determinada atividade, são, de acordo com Bagatolli e Müller (p.110, 2016) “um meio de crescimento pessoal em nível de conhecimentos, habilidades e atitudes”.

Assim, esta pesquisa é feita com os professores do CRAEDI visando compreender e analisar como se dá o treinamento e desenvolvimento dos professores que atuam com o Atendimento Educacional Especializado. O objetivo geral deste trabalho são investigar se os professores do CRAEDI tem acesso a programas de treinamento e desenvolvimento; e os específicos são: verificar como são feitos esses programas para os professores de AEE no CRAEDI; analisar o grau de interesse dos professores de AEE aos programas de treinamento e desenvolvimento; e compreender quais são os impactos do treinamento no dia a dia do trabalho executado.

### **FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

#### **Atendimento Educacional Especializado (AEE)**

No Brasil, durante toda a sua história a educação sempre foi um meio de privilegiar determinado grupo social. Durante os períodos de colonização, com a educação a cargo dos jesuítas, e Império com as escolas normais, a educação era basicamente ofertada somente aos homens, e principalmente aqueles que detinham poder econômico para tal. Este perfil funcional da educação demorou muito para ser mudado em nossa sociedade. Mulheres, negros, pobres, deficientes, todos esses grupos sociais sofreram com esse problema.

No Brasil, a inclusão das pessoas com necessidades especiais, popularmente generalizados como deficientes, à educação se iniciou ainda no período imperial (BRASIL, 2008). Em 1854, foi criado o Imperial Instituto dos Meninos Cegos, que atualmente se chama Instituto Benjamin Constant, e em 1857 o Instituto dos Surdos Mudos, hoje Instituto Nacional

da Educação dos Surdos. Ambas as instituições tinham como objetivos escolarizar e dar apoio para o pleno exercício da cidadania aos seus respectivos públicos-alvo. Um século mais tarde, é fundada a Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais – APAE, que visa promover atenção integral à pessoa com deficiência intelectual e múltipla.

Atualmente a educação especial no país é regida pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº. 9.394/1996. Nela, em seu artigo nº. 58 está definida como educação especial “a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação” (BRASIL, 2013). Estas modalidades educacionais objetivam, de acordo com Felício, Fantacini e Torezan (2016) desenvolver ao máximo as potencialidades desses alunos, visando sua integração político-social. Contudo, essa definição não atende por inteiro o que realmente é a Educação Especial. Foram as vistas disto que no ano de 2007 foi criado um Grupo de Trabalho, coordenado pela Secretaria de Educação Especial (SEESP/MEC) que criou a Política Nacional de Educação Especial, que definiu a mesma como sendo:

a modalidade de ensino que perpassa todos os níveis, etapas e modalidades, realiza o atendimento educacional especializado, disponibiliza os serviços e recursos próprios desse atendimento e orienta os alunos e seus professores quanto a sua utilização nas turmas comuns do ensino regular (BRASIL, 2008, p. 16).

Assim, esta definição está mais associada ao que hoje conhecemos como educação especial, já que explicita o que dela esperamos e qual a sua função para com os alunos e com os professores que a exercem.

Uma das suas funções, de acordo com a definição supracitada, é a inclusão social. A inclusão, em sua essência, se relaciona com a capacidade de reconhecer e aceitar a diversidade, garantindo a todos o acesso às oportunidades, independentemente das faculdades e peculiaridades de cada um (ARANHA, 2000).

Portanto, o AEE é uma ferramenta de vital importância para a socialização das crianças e adolescentes que necessitam de receber o Atendimento Educacional Especializado, pois é com ele que conseguem desenvolver e aprimorar habilidades que em condições normais seriam mais trabalhosas. E com isso, os que necessitam do AEE e os que não necessitam, passam a se sentirem semelhantes, o que faz com que a socialização seja muito mais tranquila.

Ainda de acordo com o artigo 58 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, haverá, sempre que necessário, a prestação de serviços de apoio especializado, na escola regular, a fim de atender as peculiaridades daqueles que necessitam de educação especial. E este atendimento será realizado em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, ser impossível a sua integração nas classes comuns de ensino regular (BRASIL, 2013). E o CRAEDI é um estabelecimento especializado nesse atendimento, como será mostrado mais a frente.

O Atendimento Educacional Especializado é, de acordo com a Política Nacional de Educação Especial todo atendimento que identifica, elabora e organiza recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, levando em consideração todas as suas necessidades específicas.

A resolução nº. 02/2001 do CNE/CEB, que instituiu as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica determina que as instituições de ensino básico que unificam os alunos, tanto “normais” como os portadores de necessidades especiais, devam contar com profissionais *capacitados* e profissionais *especializados* para o atendimento desta classe de alunos. Aqueles são os profissionais que comprovarem que, durante a sua formação, quer de nível médio ou superior, foram incluídos conteúdos sobre educação especial adequado ao desenvolvimento de competências e valores para perceber as necessidades educacionais

especiais dos alunos e valorizar a educação inclusiva; flexibilizar a ação pedagógica nas diferentes áreas de conhecimento adequadas às necessidades especiais de aprendizagem; avaliar continuamente a eficácia do processo educativo para o atendimento de necessidades educacionais especiais e atuar em equipe, inclusive com professores especializados em educação especial. E os profissionais especializados são aqueles que desenvolvem competências para identificar as necessidades educacionais especiais para definir, implementar, liderar e apoiar a implementação de estratégias de flexibilização, adaptação curricular, procedimentos didáticos pedagógicos e práticas alternativas adequados ao atendimento das necessidades educacionais especiais (BRASIL, 2001).

Para efeitos do Atendimento Educacional Especializado, entende-se por aluno com deficiência, de acordo com a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, aqueles que têm impedimentos de longo prazo, podendo este ter natureza física, mental, intelectual ou sensorial, que podem ter restringida a sua participação plena e efetiva na escola e na sociedade (BRASIL, 2008). Então, os alunos com deficiência são todos aqueles que necessitam de um acompanhamento direto e especializado para que possam se desenvolver física, mental, intelectual e sensorialmente.

### **Formação docente para o AEE**

A resolução nº4 do CNE/CEB, de 2 de outubro de 2009 estabelece que para atuação com o Atendimento Educacional Especializado, o professor terá de ter formação prévia que o habilite para o exercício da docência e formação específica para a Educação Especial (BRASIL, 2009). E como já foi dito anteriormente, esses profissionais podem ser capacitados ou especializados. Embora essa resolução estabeleça o que o profissional deve apresentar para que possa atuar na área, não coloca nenhuma especificação sobre o conhecimento necessário que o professor de AEE precisa ter e nem há indicação de uma possível formação diferenciada e complementar àquela já existente (PERTILE; ROSSETTO, 2015).

No ano de 1994, foi realizado na Espanha a Conferência Mundial de Educação Especial sobre Necessidades Educativas Especiais: Acesso e Qualidade, pela UNESCO, na cidade de Salamanca (SILVA, 2014). O resultado dessa conferência foi a assinatura da Declaração de Salamanca, que reafirmava o compromisso dos países que assinaram a declaração com a educação para todos (UNESCO, 1994). A terceira parte da Declaração disserta sobre o Recrutamento e Treinamento de Educadores, e cita que a preparação apropriada de todos os profissionais da educação constitui-se de determinante fator de promoção de progresso no sentido do estabelecimento de escolas inclusivas. O item 39 da referida declaração fala sobre o treinamento pré-profissional para os profissionais de educação, que é de suma importância para os graduandos – futuros profissionais da educação – pois ofereceria a estes orientações positivas frente à deficiência, desenvolvendo assim um entendimento sobre aquilo que pode ser alcançado pelas escolas através de serviços de apoio disponíveis (UNESCO, 1994). Estas são as principais contribuições da Declaração de Salamanca para esta pesquisa, já que afirma que o treinamento, e por consequência o desenvolvimento, dos profissionais da educação – professores – são determinantes para que os alunos com necessidades especiais possam se desenvolver da melhor maneira possível.

A Declaração de Salamanca determina como deve ser feito o treinamento dos educadores para trabalharem com a educação especial.

42. Como forma prioritária, materiais escritos deveriam ser preparados e seminários organizados para administradores locais, supervisores, diretores e professores, no sentido de desenvolver suas capacidades de prover liderança nesta área e de apoiar e treinar pessoal menos experiente.

44. Treinamento especializado em educação especial que leve às qualificações profissionais deveria normalmente ser integrado com ou precedido de treinamento e experiência como uma forma regular de educação de professores para que a complementaridade e a mobilidade sejam asseguradas.

45. Treinamento especializado em educação especial necessita ser reconsiderado com a intenção de se lhes habilitar a trabalhar em ambientes diferentes e de assumir um papel-chave em programas de educação especial. Uma abordagem não-categorizante que embarque todos os tipos de deficiências deveria ser desenvolvida como núcleo comum e anterior à especialização em uma ou mais áreas específicas de deficiência (UNESCO,1994).

Como o Brasil é um dos países que são signatários da Declaração de Salamanca, ele está subordinado a esta e, logo, tem a obrigação de buscar desenvolver e promover os meios de treinamento para os profissionais de educação que foram propostos pela declaração.

Então, agora que definimos o que é o Atendimento Educacional Especializado e caracterizamos o estabelecimento em estudo, veremos o que são então o desenvolvimento e treinamento, com vistas à sua aplicação em professores que exercem o AEE.

### **Treinamento e Desenvolvimento (T&D)**

O treinamento e desenvolvimento de pessoas se tornou primordial para o sucesso das organizações (BAGATTOLI; MÜLLER, 2016), sejam elas públicas ou privadas, independente do ramo de atuação. No ramo da educação também não é diferente. Para que possamos ter escolas com ensino de qualidade, o primeiro a ser feito é ter professores capacitados e qualificados para exercer tal profissão.

Há muitas diferenças entre o treinamento e desenvolvimento, que muitas vezes são confundidos. Contudo, de acordo com Bagattoli e Müller (2016, p.107) “treinamento e desenvolvimento se diferenciam basicamente na perspectiva do tempo”. O treinamento é o processo que promove o desenvolvimento e a aquisição de habilidades, regras, conceitos e trazem outros benefícios, como pensar e compreender, proporcionando assim o conhecimento, nos entenderes de França (2015) e Bagattoli e Müller (2016). No entender de Hinrichs apud Borges-Andrade, Abbad e Mourão (2006), o treinamento é definido como qualquer procedimento de iniciativa da organização que tem como objetivo ampliar a aprendizagem entre os membros da mesma. Portanto o treinamento fornece orientação para as tomadas de decisões, não só no âmbito profissional, mas também no pessoal. E o desenvolvimento é o “processo de longo prazo para aperfeiçoar as capacidades e motivações dos empregados [...]” (FRANÇA, 2015, p. 88).

Uma peça fundamental para os processos de treinamento e desenvolvimento é o processo de educação. Este é de acordo com Canabrava e Vieira (2006) o processo de construção do conhecimento, cultura, crenças, valores e aptidões, e é por meios do processo de educação que a pessoa se desenvolve como um cidadão mais crítico, participativo e transformador da sociedade. Os processos de educação, treinamento e desenvolvimento, como relatam Bagattoli e Müller (2016), trazem intrínsecas as capacidades de promover o processo de ensino-aprendizagem, gerando assim o conhecimento para o desenvolvimento de competências, habilidades e valores das pessoas.

De acordo com Marras (2005), o treinamento é o processo de assimilação cultural, de curto prazo, que visa repassar e/ou atualizar conhecimentos, habilidades relacionadas diretamente com a execução de tarefas, ou à sua otimização. Assim, o treinamento é o processo que visa aumentar as possibilidades de uma pessoa, colaboradora de uma organização, desempenhar melhor as suas atribuições e responsabilidades. Este conceito tem foco no processo de aperfeiçoamento das capacidades e das competências das pessoas. Lacombe (2012) prefere definir o treinamento como sendo qualquer atividade que possa contribuir para tornar apta uma pessoa a executar uma função ou atividade, aumentar a sua capacidade de exercer melhor estas funções e atividades, ou também prepará-la para desempenhar novas funções ou atividades de forma eficiente. Este conceito, mais abrangente, nos mostra que o processo de treinar pode ser muito simples, como por exemplo, mostrar a uma pessoa como ela deve realizar uma determinada tarefa.

Como vimos que o treinamento é um processo de curto prazo, este processo deve ser contínuo. “[...] O treinamento não é algo que se faça uma vez com novos empregados” (LACOMBE, 2012, p.379). Portanto as organizações devem sempre manter seus colaboradores treinados para que assim eles possam sempre efetuar suas atribuições da melhor maneira possível.

O treinamento é um processo então que, além de aprimorar as capacidades dos colaboradores, melhora o ambiente de trabalho e a própria organização (FRANÇA, 2015). Na visão de Hoyler, no seu *Manual de relações industriais* (1970), o treinamento é um processo voltado para a equipe, não visando somente os resultados pessoais (ARAUJO; GARCIA, 2014). Isso corrobora o entendimento de França, e nos revela a importância de visarmos integrar as pessoas da organização.

Aplicando estes conceitos à realidade em estudo, o treinamento é então as atividades que buscam contribuir para que os professores possam atender aos alunos necessitados de maneira mais clara, objetiva e desenvolvedora do crescimento psíquico-social dos mesmos.

Segundo Borges-Andrade e Oliveira-Castro (1996, p.112) “o desenvolvimento pode ser compreendido como um conceito mais abrangente, que se refere às ações organizacionais que estimulam o crescimento pessoal de seus integrantes, sem necessariamente visar à melhoria no seu desempenho atual ou futuro” (apud Nadler, 1984). Logo, o desenvolvimento é o processo que proporciona ao colaborador desenvolver-se profissionalmente e pessoalmente, e isso os transforma em “membros valiosos da organização” (FRANÇA, 2015, p.88).

Para Dutra (2016, p.116) o desenvolvimento é fazer a pessoa ter a “capacidade para assumir atribuições e responsabilidades em níveis crescentes de complexidade”. Seguindo essa linha de pensamento Chiavenato (2009) revela que os seus prazos são mais longos, e visam dar ao indivíduo conhecimentos que transcendem àquele que é exigido pela sua atual função, preparando-o assim para assumir funções mais complexas e numerosas.

Portanto, o desenvolvimento é o processo que, no longo prazo, executa um crescimento pessoal em nível de conhecimentos, habilidades e atitudes, sendo assim um processo transformador do indivíduo. Para este estudo, o desenvolvimento é de suma importância, pois como ele é o processo que estimula o crescimento pessoal das pessoas, ele torna estas pessoas mais capacitadas no longo prazo, tornando-os profissionais da educação melhores e mais transformadores do espaço educacional, principalmente para os alunos que necessitam de atendimento educacional especializado.

### **Centro de Referência e apoio à Educação Inclusiva Zilda Arns – CRAEDI**

O CRAEDI é uma instituição do poder público municipal de Governador Valadares, no estado de Minas Gerais, que foi criado no ano de 2006 com o objetivo de oferecer a Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva em forma de Atendimento Educacional Especializado. A fim de atender e cumprir o que está determinado na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, o CRAEDI foi criado a fim de atender os alunos que possuíam alguma necessidade especial da rede municipal de educação. Ele é caracterizado como sendo uma Escola Especial, que é a

[...] instituição especializada, destinada a prestar atendimento psicopedagógico a educandos portadores de deficiências e de condutas típicas, onde são desenvolvidos e utilizados, por profissionais qualificados, currículos adaptados, programas e procedimentos metodológicos diferenciados, apoiados em equipamentos e materiais didáticos específicos (FELICIO; FANTASINI; TEREZAN, 2016, p. 140-141).

Os professores que atuam no CRAEDI são profissionais especializados, já que adquiriram conhecimentos e competências adequadas para exercerem o atendimento educacional especializado. Atualmente estes são no total 39 professores, que atuam com os alunos de forma separada, de acordo com as necessidades e deficiências dos mesmos. Mas há também no local, outros profissionais que atuam também no atendimento dos alunos, de

forma específica no desenvolvimento dos mesmos. Há dois psicólogos e dois fonoaudiólogos, um fisioterapeuta e um terapeuta ocupacional.

Estão matriculados no CRAEDI 836 alunos da rede municipal, sendo que destes 132 são alunos infrequentes, e outros 106 foram desligados. São considerados alunos infrequentes aqueles que ficam mais de cinco atendimentos seguidas sem comparecer. Contudo, durante todo o período de ausência, a coordenação do CRAEDI tenta contatar a escola do aluno ausente a também a sua família, a fim de saber qual o motivo da ausência. E os alunos desligados são aqueles em que a família não consegue ou não pode disponibilizar meios de levar o aluno aos atendimentos, ou aqueles que não mais frequentam a rede municipal de ensino.

O público-alvo do CRAEDI são os alunos que possuem os seguintes tipos de deficiência: intelectual, múltipla, visual, auditiva, transtorno global do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. Essas necessidades são assim caracterizadas:

- a) Deficiência Intelectual (DI): de acordo com o Instituto NeuroSaber, a deficiência intelectual é caracterizada pelo funcionamento cognitivo considerado abaixo do normal, que não corresponde à média esperada. Ou seja, é o funcionamento intelectual consideravelmente inferior ao dos outros indivíduos (BELO *et all*, 2008).
- b) Deficiência Múltipla: segundo a definição aceita pela Secretária de Educação Especial (SEESP/MEC) do Ministério da Educação, a deficiência múltipla é caracterizada pelas alterações no nível de desenvolvimento, das habilidades funcionais, de comunicação, interação social e de aprendizagem, determinando assim as necessidades especiais dos seus portadores. É erroneamente caracterizada pelo conjunto de duas ou mais deficiências, sejam elas físicas, mentais, sensoriais, emocionais ou de comportamento social (BRASIL, 2006).
- c) Deficiência Visual: a portaria nº 3.128/2008 define no parágrafo primeiro do art. 1º a pessoa com deficiência visual “aquela que apresenta baixa visão ou cegueira” (BRASIL, 2008). Baixa visão é o comprometimento das funções visuais, englobando desde a percepção da luz indo até a redução do campo de visão interferindo e/ou limitando a execução de tarefas, e o desempenho em geral (SÁ; CAMPOS; SILVA, 2007).
- d) Deficiência Auditiva: é a perda parcial ou total da audição, podendo ser causada por má-formação, por lesão na orelha ou nas estruturas componentes do aparelho auditivo (AMPUDIA, 2011).
- e) Transtorno Global do Desenvolvimento: são caracterizados por grave comprometimento em várias áreas do desenvolvimento, como habilidades de interação social, de comunicação ou presença de comportamentos estereotipados, interesses e atividades (CIANTELLI; LEITE; MARTINS, 2013). Estão incluídos nesse grupo os alunos com autismo, síndromes do espectro autista e psicose infantil (BRASIL, 2008).
- f) Altas habilidades: são aqueles que apresentam grande rapidez de aprendizagem que os levam a dominar rapidamente conceitos, procedimentos e atitudes (SANTA CATARINA, 2011). Apresentam alta criatividade, grande envolvimento na aprendizagem e realização de atividades em áreas do seu interesse (BRASIL, 2008).

## **METODOLOGIA**

Para o desenvolvimento da pesquisa, realizou-se uma pesquisa bibliográfica com o intuito de “levantar o conhecimento disponível na área, identificando as teorias produzidas, analisando-as e avaliando sua contribuição para auxiliar a compreender ou explicar o problema objeto da investigação” (KÖCHE, 2016, p. 122). Logo, essa pesquisa bibliográfica se fez necessária, pois, segundo o autor, é a partir dela que se torna possível explicar o que está sendo estudado.

Este trabalho é um estudo de caso, que segundo Gil (2008) permite explorar situações reais, cujos limites não estão plenamente definidos, preservando assim o seu caráter unitário. Como já foi explicado anteriormente, este trabalho se dá com os professores do CRAEDI.

Para a obtenção de dados, foi realizada uma entrevista, que por definição, tem como objetivo recolher informações e dados para a pesquisa, não sendo somente uma conversa (CERVO; BERVIAN; DA SILVA, 2007). Para tanto, foi utilizada uma entrevista semi estruturada, uma vez que ela, de acordo com Lima, de Almeida e Lima (1999), permite ao entrevistado a possibilidade de expressar suas experiências, partindo do foco principal do entrevistador, permitindo respostas livres e espontâneas do mesmo. Este tipo de entrevista torna-se o mais oportuno, pois ela possibilita que seja explorada uma questão mais especificamente. Para essa entrevista, foi elaborado um roteiro contendo questões abertas, questões essas que serviram como um norte para o entrevistador explorar mais amplamente uma questão. A dedução foi utilizada na análise dos dados obtidos por meio dessas entrevistas, para chegar às respostas das perguntas que motivaram a pesquisa. Foram realizadas 19 entrevistas com os docentes do CRAEDI, número este que corresponde a aproximadamente 50% do corpo docente da instituição. Os professores foram escolhidos de forma aleatória, atentando-se somente para que pudesse ser entrevistado pelo menos um profissional de cada área que o CRAEDI atende, para dar maior validade para a pesquisa.

Para a análise dos dados coletados, foi usado o método qualitativo, uma vez que entre os sujeitos da pesquisa e o mundo real e objetivo há uma relação que se mostra intraduzível em números. O método qualitativo permite, conforme Gerhardt e Silveira (2009) produzir informações aprofundadas e ilustrativas a cerca do tema abordado.

#### **ANÁLISE DOS RESULTADOS**

A entrevista realizada identificou que 17 professores eram do sexo feminino, e o restante do sexo masculino. Para poder caracterizar de forma mais abrangente a faixa etária dos professores, ela foi dividida da seguinte forma: menor que 25 anos, entre 26 e 35, entre 36 e 45, entre 46 e 55 e acima de 56 anos. Dos 19 professores entrevistados, nenhum tinha idade inferior a 25 anos, apenas dois entre 26 e 35 anos, 8 professores entre 36 e 45, 6 entre 46 e 55 e 3 com idade superior a 56 anos. Esta informação revela que a maioria dos professores que atuam com o Atendimento Educacional Especializado são profissionais que já estão a algum tempo atuando na educação.

Em relação ao tempo que atuam especificamente com o AEE, dois docentes começaram a atuar nessa área esse ano, quatro trabalham no CRAEDI em até 3 anos, 8 estão nessa área entre 4 e 6 anos, dois estão entre 7 e 9 nove anos e 3 trabalham com o AEE a mais de 10 anos. Todos começaram a trabalhar com o Atendimento Educacional Especializado após entrarem no CRAEDI. Os professores que iniciaram as atividades nessa área em 2019 ainda estão buscando a capacitação específica, isto é, os conhecimentos e competências necessárias para poder exercer o AEE.

Foram entrevistados quatro professores que trabalham com a deficiência intelectual, quatro que atuam com a estimulação precoce dos alunos – estes atendem a todos os transtornos que o CRAEDI auxiliando cinco professores que trabalham com o autismo, três professores com as altas habilidades, um com a deficiência neurológica, um professor com a visual e também apenas um professor com a surdez. Estes dois últimos atuam também com alunos com deficiências múltiplas.

Foi possível perceber que a instituição se preocupa bastante com as capacidades e o desenvolvimento dos profissionais que nela trabalham. De acordo com eles, ela promove uma formação continuada para os seus colaboradores, que são cursos com cargas horárias reduzidas para ampliar as capacidades dos professores. Outro modo que foi identificado como um método de treinamento e desenvolvimento foram os chamados grupos de estudos, que são promovidos semanalmente, com o intuito de desenvolver novos conhecimentos as habilidades

para trabalhar com o Atendimento Educacional Especializado. Estes estudos são promovidos às terças-feiras, dia em que o número de alunos atendidos é muito reduzido para que os professores possam melhor se entregar ao desenvolvimento. São realizados estudos de caso, pesquisas, reuniões e palestras para mostrar novos conceitos para ampliar o leque de conhecimentos dos professores, novas metodologias que podem ser aplicadas aos alunos para melhor os desenvolverem.

Esses grupos de estudos validam o entendimento de Lacombe (2012) anteriormente citado de que o treinamento é qualquer atividade capaz de contribuir para que uma pessoa se torne apta para exercer a sua função. Bohlander e Snell (2016) também entendem o treinamento dessa maneira, sendo este todo e qualquer esforço realizado pela empresa a fim de estimular o aprendizado de seus membros. Assim, esses grupos de estudos cumprem o objetivo que esses autores visam do treinamento, que é manter em constante aprimoramento e aprendizagem os colaboradores da organização.

Os professores da instituição devem sempre se manter em constante estudo. Diante disto, foi perguntado a eles se sentiam necessidade de uma capacitação específica para o exercício do trabalho, e todos responderam positivamente. “É necessário sempre estar se atualizando” eles dizem. Essa resposta mostra que eles se mostram interessados em processos de treinamento de suas capacidades e têm conhecimento sobre a grande importância que o treinamento contínuo, tanto interno quanto externo à organização, tem sobre o seu desempenho.

Para poderem se manter em constante aprendizado, os professores não utilizam apenas os períodos de estudos que o CRAEDI proporciona. Eles levam essa “tarefa” para casa. Todos os professores entrevistados informaram que estudam também em casa. Nos dizeres de um deles, “sempre tem de estar lendo para encontrar as novidades sobre o assunto, para melhor atender os alunos”. O fato de os professores utilizarem o tempo fora do horário de serviço para estudarem levanta outro ponto muito interessante: eles buscam por especializações, como pós-graduações. Dos profissionais entrevistados, 17 relataram já terem feitos pós-graduações. A instituição não arca com esse investimento, mas incentiva os seus funcionários a sempre estarem buscando por essas especializações. Os dois funcionários que relataram não terem feito essas especializações são exatamente os que começaram a atuar nessa área esse ano. Mas estes já estão em processo de realização de alguma pós-graduação. Outro incentivo para que os funcionários têm para realizar esses cursos é a possibilidade de progressão de carreira e salário, que a prefeitura do município lhes concede. Para isso, os cursos têm de ter carga horária superior a 180 horas.

Como o treinamento objetiva a capacitação do colaborador para exercer determinada atividade, foi perguntado aos professores como eles aplicavam os novos conhecimentos adquiridos nos processos de treinamento e aprendizagem no dia a dia do trabalho. A resposta foi praticamente unânime: o processo de treinamento orienta os professores a entender melhor as necessidades dos alunos especiais, e diante disso, da melhor compreensão da realidade destes alunos, é que eles realizavam a intervenção educacional. Assim, tanto os grupos de estudos proporcionados pela instituição quanto os estudos individuais dos professores visam a melhor compreensão da realidade em que atuam, para assim aprimorar as capacidades dos professores de cumprirem o objetivo da educação especial, que é desenvolver ao máximo possível as potencialidades dos alunos, visando sua integração político-social.

## **CONCLUSÃO**

O Atendimento Educacional Especializado tem sido uma excelente ferramenta de inclusão social para os alunos que dela dependem para poderem se desenvolver e, na medida do possível, terem a sua socialização facilitada. Contudo, para que isso possa ser alcançado, os professores que atuam com o AEE devem ser capacitados e especializados para exercerem essa atividade.

Para se manter capacitados, é necessário que os professores se mantenham em constante desenvolvimento das habilidades, para poder melhor atender os alunos em suas particularidades. Diante disto, esse trabalho buscou investigar se os professores que atuam com o Atendimento Educacional Especializado no CRAEDI tem acesso a programas de treinamento e desenvolvimento. Assim, foi identificado que a instituição fornece aos seus colaboradores momentos de treinamento, que eles chamam de “estudo”, que são realizados semanalmente para desenvolver e aprimorar os conhecimentos dos professores acerca do AEE.

Os professores que atuam no CRAEDI tem alto grau de interesse em se manterem constantemente em aprendizado, pois sabem a diferença que este aprendizado fornece para o seu trabalho. E o processo de treinamento que o CRAEDI proporciona, por meio dos grupos de estudos, e os incentivos à busca por especializações externas são grandes auxiliares nesse aprendizado. E esse treinamento tem grande influencia no dia a dia do trabalho, pois com ele os professores passam a melhor entender a realidade dos alunos que necessitam do AEE e, assim, encontrar a melhor maneira de fazer o atendimento que melhor auxilie o aluno a se desenvolver.

Foi utilizado uma entrevista semi estruturada para coletar os dados necessários à pesquisa. A entrevista foi aplicada em praticamente metade dos professores que atuam no CRAEDI e foram identificados que a instituição fornece um programa de treinamento aos seus colaboradores, e que estes têm alto grau de interesse nesse programa.

Para que os professores que atuam com AEE possam executar o seu trabalho da melhor maneira possível, eles devem estar sempre se capacitando e atualizando os conhecimentos sobre o Atendimento Educacional Especializado. E os treinamentos são uma forma para que isso possa ser alcançado.

Este trabalho ajudou preencher um espaço entre duas áreas que estão diretamente relacionadas, que são o treinamento e desenvolvimento, com a capacitação dos profissionais da educação. Contudo, ocorreram limitações durante a sua elaboração, principalmente relacionadas à permissão para as entrevistas, uma vez que elas foram realizadas durante o horário de serviço. Todavia, o trabalho deixa abertas possibilidades de futuros trabalhos, que podem se estender sobre a rede estadual de ensino, ou mais precisamente, em descrever com detalhes como são realizados os treinamentos proporcionados pelo CRAEDI.

## REFERÊNCIAS

ARANHA, Maria Salete Fábio. Inclusão social e municipalização. **Educação especial: temas atuais**. 1-10, 2000.

ARAUJO, Luis Cesar G. de; GARCIA, Adriana Amadeu. **Gestão de Pessoas: estratégias e integração organizacional**. 3ª ed. São Paulo: Editora Atlas, 2009.

AMPUDIA, Ricardo. O que é deficiência auditiva? **Revista Nova Escola**. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/273/o-que-e-deficiencia-auditiva>.

BAGATTOLI, Sérgio Luiz; MÜLLER, Giane Carla Kopper. Treinamento e Desenvolvimento de pessoal: agregando valor às pessoas e à organização. **Navus**, Florianópolis, v. 6, n. 2, p. 106-120, abr.-jun. 2016.

BELO, C. et al. Deficiência intelectual: metodologia e conceptualização. **Revista Diversidades**. Região Autônoma de Madeira, n. 22, ano 6, p. 4-9, 2008.

BOHLANDER, George; SNELL, Scott. **Administração de Recursos Humanos**. 16ª ed, São Paulo: Cengage Learning, 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretária de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC/SEESP, 2008.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB nº 2**, de 11 de setembro de 2001. Brasília: MEC/SEESP, 2001.

BRASIL. **Lei n. 9,394** de 20 de dezembro de 1996. Brasília: Presidente da República, Casa Civil, 1996.

BRASIL. **Saberes e práticas da inclusão: dificuldades acentuadas de aprendizagem, Deficiência Múltipla**. Brasília: MEC/SEESP, 2006.

BRASIL. **Portaria nº 3.128** de 24 de dezembro de 2008. Brasília: Ministério da Saúde, 2008.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB nº 4**, de 2 de outubro de 2009. Brasília: MEC/SEESP, 2009.

BORGES-ANDRADE, Jairo Eduardo; OLIVEIRA-CASTRO, Gardênia Abbad. Treinamento e Desenvolvimento: reflexões sobre suas pesquisas científicas. **Revista de Administração**, São Paulo, v. 31, n. 2, p. 112-125, abr.-jun, 1996.

BORGES-ANDRADE, Jairo Eduardo; ABBAD, Gardênia da Silva; MOURÃO, Luciana (Org.) **Treinamento, Desenvolvimento e Educação em Organizações e Trabalho: fundamentos para a gestão de pessoas**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

CANABRAVA, Tomasina.; VIEIRA, Onízia de Fátima Assunção. **Treinamento & Desenvolvimento para empresas que aprendem**. 1ª ed. Brasília: Editora Senac, 2006.

CERVO, Amado L.; BERVIAN, Pedro A.; DA SILVA, Roberto. **Metodologia Científica**. 6ª ed. São Paulo: Editora Pearson Prentice Hall, 2006.

CHIAVENATO, Idalberto. **Treinamento e Desenvolvimento de Recursos Humanos: como incrementar talentos na empresa**. 7ª ed. Barueri: Editora Manole, 2009.

CIANTELLI, Ana Paula Camilo; LEITE, Lucia Pereira; MARTINS, Sandra Eli Sartoreto de Oliveira. O transtorno global do desenvolvimento na educação inclusiva: escola comum ou escola especial? **Práxis Educacional**, Vitória da Conquista, v. 10, n. 16, p. 105-127, jan.-jun. 2014.

DUTRA, Joel Souza. **Gestão de Pessoas: modelo, processos, tendências e perspectivas**. 2ª ed. São Paulo: Editora Atlas, 2016.

FANTACINI, Renata Andrea Fernandes; FELICIO, Natália Costa de; TOREZAN, Keila Roberta. Atendimento Educacional Especializado: reflexões acerca da formação de professores e das Políticas Nacionais. **Revista Eletrônica de Educação**, v. 10, n. 3, p. 139-154, 2016.

FRANÇA, Ana Cristina Limongi. **Práticas de Recursos Humanos – PRH: conceitos, ferramentas e procedimentos**. 1ª ed. São Paulo: Editora Atlas, 2007.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6ª ed. São Paulo: Editora Atlas S. A., 2008.

GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo. **Métodos de Pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

INSTITUTO NEUROSABER. **O que é deficiência intelectual?** Disponível em: <https://neurosaber.com.br/o-que-e-deficiencia-intelectual/>.

KASSAR, Mônica de Carvalho Magalhães. A formação de professores para a educação inclusiva e possíveis impactos na escolarização de alunos com deficiências. **Cad. Cedes**, Campinas, v. 34, n. 93, p. 207-224, maio-ago. 2014.

KÖCHE, José Carlos. **Fundamentos de Metodologia Científica: teoria da ciência e iniciação à pesquisa**. Petrópolis: Vozes, 2016.

LACOMBE, Francisco José Masset. **Recursos Humanos: princípios e tendências**. 2ª ed. São Paulo: Editora Saraiva, 2011.

LIMA, Maria Alice da Silva; DE ALMEIDA, Maria Cecília Puntel; LIMA, Cristiane Cauduro. A utilização da observação participante e da entrevista semi-estruturada na pesquisa em enfermagem. **Revista Gaúcha de Enfermagem**, Porto Alegre, v. 20, n. especial, p. 130-142, 1999.

MARRAS, Jean Pierre. **Administração de Recursos Humanos: do operacional ao estratégico**. 10ª ed. São Paulo: Editora Futura. 2005.

PERTILLE, Eliane Brunetto.; ROSSETTO, Elizabeth. Trabalho e formação docente para o Atendimento Educacional Especializado. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 10, n. 14, p. 1186-1198, out.-dez, 2015.

SÁ, Elizabet Dias de; DE CAMPOS, Izilda Maria; SILVA, Myriam Beatriz Campolina. **Atendimento Educacional Especializado: deficiência visual**. Brasília: SEESP/MEC, 2007.

SANTA CATARINA. **Altas Habilidades/Superdotação: rompendo as barreiras do anonimato**. São José: Secretaria de Estado da Educação, 2011.

SILVA, Márcia Rodrigues. *A formação dos professores de Atendimento Educacional Especializado em Goiás*. 2014, 194f. Dissertação de Mestrado – UFGO – campus Catalão, 2014.

UNESCO. **Declaração de Salamanca** sobre princípios, políticas e práticas na área das Necessidades Educativas Especiais, 1994.