

GT 15 – Educação Especial**TECNOLOGIA ASSISTIVA NA ESCOLA: INCLUSÃO DO ALUNO COM
DEFICIÊNCIA.**

Adriana Ferreira de Sousa (UFPI)

INTRODUÇÃO

A inclusão tem sido um dos temas mais abordados nos debates sobre Educação. A escola que historicamente se configurou como um espaço de exclusão velada para as minorias destoantes dos padrões valorizados pelo modelo tradicional se encontra num novo paradigma: a educação inclusiva.

Este novo olhar sobre o processo educativo e sobre a escola concebe as diferenças individuais, marcadas pelas especificidades intelectuais, físicas, sociais, culturais e comunicativas não mais como um aspecto negativo e segregador, mas como características inerentes ao ser humano, ou seja, a diferença.

A escola ainda sente dificuldades em oferecer um ensino que alcance as diferenças presentes em seu espaço, uma vez que romper com os laços de normatização que imperaram por muito tempo não é tarefa fácil. As tentativas de por em prática um modelo de escola inclusiva ainda enfrentarão algumas barreiras de ordem filosófica e estrutural, mas este é o percurso natural da “mudança”. A questão é que não podemos mais ignorar o que é fato: a sociedade é composta por pessoas diferentes e não podemos continuar a ofertar uma educação que não leve isto em consideração.

A experiência tem-nos mostrado que de fato a inclusão escolar requer, entre outras coisas, um serviço de apoio, configurado aqui como Atendimento Educacional Especializado (AEE), que organizado nos moldes indicados pela Política Nacional de Educação Especial na

Perspectiva da Educação Inclusiva, oferecerá condições para a inclusão do aluno com deficiência matriculado na rede regular de ensino.

As diretrizes da Política orientam a Educação Especial enquanto modalidade de ensino que inclui, além do AEE, a disponibilização de serviços e recursos necessários ao processo de inclusão dos alunos com deficiência nas turmas regulares. Entre os recursos disponibilizados para o aluno com deficiência, a Tecnologia Assistiva está no leque de opções para a acessibilidade, uma vez que visam a comunicação, a locomoção, a expressão e aquisição de conhecimentos.

Os benefícios trazidos pela tecnologia assistiva são inúmeros e englobam uma infinidade de recursos, serviços e apoios que devem acompanhar o aluno com deficiência tanto no contexto escolar como no seu cotidiano familiar e social. As Salas de Recursos Multifuncionais devem se configurar na escola como um espaço em que tal tecnologia é concebidas, testada e utilizadas com os alunos que necessitam destes recursos para então expandir o uso em todos os espaços de convivência do aluno.

O professor de AEE, tem papel fundamental nesse processo, uma vez que sua função é proporcionar ao aluno com deficiência o uso funcional de tais recursos. Para esta tarefa, será exigido dele, conhecimentos específicos como tecnologia assistiva; adequação e produção de materiais didáticos e pedagógicos; Sistema Braille, sorobã, orientação e mobilidade, utilização de recursos ópticos e não ópticos; atividade de vida autônoma; desenvolvimento dos processos mentais e outros.

Nesse sentido, as possibilidades trazidas pela tecnologia assistiva, sejam elas de baixa ou de alta complexidade, são fundamentais para a inclusão escolar do aluno com deficiência e embora muitos destes recursos estejam disponíveis nas salas de AEE, o uso ainda acontece de maneira tímida. Conhecer e fazer uso de tais potencialidades é fundamental para promover ao aluno com deficiência as condições de acesso ao conhecimento e a uma vida funcional. A tecnologia assistiva disponível (mas ainda não suficientes) pode ampliar as oportunidades de desenvolvimento dos alunos com deficiência, efetivando assim, sua inclusão.

Diante do exposto, o presente estudo se justifica pela necessidade refletirmos sobre o uso de TA como instrumento de inclusão, especialmente na sala de recursos multifuncionais, assim como as necessidades formativas dos professores que ofertam o atendimento educacional especializado. Esta reflexão poderá contribuir com indicativos a uma prática educativa em que seja possível oferecer oportunidades iguais de acesso, permanência e desenvolvimento aos alunos com deficiência.

Nesse sentido, o presente estudo objetivou refletir sobre a atuação do professor de AEE como facilitador no uso de tecnologia assistiva. Esta é uma das mais importantes vertentes do trabalho realizado no AEE, no entanto, requer formação continuada com suportes teóricos e práticos para conduzir o trabalho docente. Os objetivos específicos que nortearam esta pesquisa foram: analisar a importância da formação continuada para a atuação como professor de AEE, responsável implementação de tecnologia assistiva; identificar os recursos de tecnologia assistiva mais usados na sala de AEE; e refletir sobre os benefícios trazidos para o aluno com deficiência usuário de TA.

O percurso metodológico da pesquisa se fez, para obtenção dos dados pretendidos, pela pesquisa descritiva, de abordagem qualitativa. Como sujeitos desta pesquisa, foram selecionados 08 professores que responderam aos critérios estabelecidos: atuar na sala de AEE e estar cursando a Especialização em Educação Especial - Atendimento Educacional Especializado.

A atuação como tutora nesta especialização nos permitiu contato direto com os professores e vivenciar ao longo do curso, as demandas de formação e algumas dificuldades relatadas. Como instrumentos de coleta de dados utilizamos o questionário, visando coletar informações que dessem conta de traçar o perfil dos sujeitos e ao mesmo tempo, responder aos objetivos pretendidos. De posse dos dados coletados, a análise levou em consideração os dados obtidos em interface com os aportes teóricos que fundamentaram o estudo.

Os resultados desta pesquisa nos mostram o quão importantes são os avanços teóricos e práticos sobre a inclusão. As necessidades de suportes para a inclusão são de ordens diversas e a realidade nas escolas indica a existência de, ao mesmo tempo, carência de recursos de TA e recursos subutilizados pela falta de formação específica para uso junto aos alunos.

1 O PARADIGMA DA INCLUSÃO ESCOLAR

Nos últimos anos, especialmente nesta última década, o Brasil vem intensificando as discussões sobre a Educação enquanto bem social garantido a todos. Desde a Constituição Federal de 1988 às mais diversas Leis, Decretos e Resoluções, o discurso sobre quem compõe o “todos” expresso na Legislação está sendo cada vez mais especificado, no sentido de não deixar dúvida quanto ao direito a educação.

A Constituição Federal ainda especifica, em seu artigo 206, inciso I como um dos princípios da educação, a “igualdade de condições de acesso e permanência na escola”, para todos, independente de sua condição socioeconômica, cultural, física ou qualquer outra

característica individual. Esse direito expresso em lei também precisa ser reconhecido pela sociedade, uma vez as diferenças individuais nem sempre são respeitadas. Nesse sentido, Rabelo & Amaral (2003, p.209), afirmam que:

As pessoas consideradas diferentes (seja por sua cor, sua condição social, sua situação econômica, ou qualquer outra característica que as diferencie dos demais), passam pela discriminação e pelo preconceito, um obstáculo que as impede de exercer sua cidadania. Um processo inclusivo requer uma visão das pessoas, uma mudança de mentalidade, de forma que todos sejam respeitados independentemente de suas diferenças.

A situação relatada pelas autoras ilustra a realidade em que vivemos, e se configura como o principal entrave para a efetivação do princípio educacional inclusivo, uma vez um novo paradigma só se afirma quando é reconhecido pelo grupo social. Deste modo, “a reforma” necessária à concretização do princípio inclusivo envolve, além da reestruturação da escola tradicional e normalizadora, a valorização e o respeito das diferenças pela sociedade.

A exclusão dos espaços sociais e educacionais que alguns grupos vêm sofrendo ao longo dos tempos é resultado da supervalorização de padrões, de modelos ideais e das classificações que conduziram a dinâmica social. Na educação, o perfil excludente da sociedade se faz mais visível na medida em que:

A identidade *normal* é tida sempre como natural, generalizada e positiva em relação às demais, e sua definição provém do processo pelo qual o poder se manifesta na escola, elegendo uma identidade específica, através da qual as outras identidades são avaliadas e hierarquizadas. (RAPOLI et al. p. 07, 2010).

No entanto, é importante destacar que mesmo com as imposições do modelo conservador de ensino, a escola brasileira tem avançado rumo à inclusão, pois o número cada vez mais crescente de alunos outrora marginalizados - e neste grupo, está principalmente o de pessoas com deficiência- tem aumentado nas escolas regulares e a presença dos mesmos no ensino comum é um chamado à reflexão: a escola que temos responde as necessidades da demanda social? (MANTOAN, 2010 p. 12)

Especificamente as pessoas com deficiência tem um percurso histórico de escolarização marcado pela negação de direitos básicos, desde o reconhecimento enquanto indivíduos ao direito de exercer a cidadania, pois não era permitido a estes sujeitos a participação na vida social, política e econômica da sociedade em que viviam.

De acordo com Ribeiro (2003) diante das visões filosóficas de eugenia, essas pessoas eram consideradas degeneração da raça humana, deveriam ser expostas ou eliminadas pelo grande transtorno que representava para a sociedade. Diante da afirmação, percebemos que a

busca pela perfeição do ser humano impedia a humanização das pessoas com deficiência em função do “defeito” que possuíam.

As conquistas de direitos das pessoas com deficiência foram fruto de uma longa jornada em que a negação de direito preponderou. Esse percurso passou pela exclusão total, em que as pessoas com deficiência sequer mereciam o direito ao convívio social, eram expostas a tratamentos cruéis ou até mesmo a extermínio; pela segregação, onde o isolamento em instituições era o máximo de atenção destinada a pessoa com deficiência através do assistencialismo voltado para o zelo e proteção social; até a proposta de integração, em que a pessoa com deficiência passa a ter acesso a escola comum mas em salas especiais e em salas comuns, desde se adequassem as mesmas. (RIBEIRO, 2010 p. 22-23).

Estas etapas anteriores ao princípio de educação inclusiva deixaram marcas na educação que temos hoje e romper com os antigos conceitos sobre a pessoa com deficiência é o objetivo desse novo paradigma. A inclusão implica uma mudança de perspectiva educacional, porque não atinge apenas alunos com deficiência e os que apresentam dificuldades em aprender, mas todos os demais, para que obtenham sucesso no seu processo educativo. (MANTOAN, 2006, p.19).

Os alunos com deficiência demandam da escola, uma nova organização que pressupõe um ensino de alcance a todos, que respeite as características individuais de ritmos e estilos de aprendizagem. Mais do que a própria deficiência, esta certamente é a principal dificuldade da escola que se prende aos moldes tradicionais de ensino.

A escola regular é o espaço de aprendizagem mais indicado para o aluno com deficiência desenvolver suas habilidades e interagir com seus pares, mas até pouco tempo atrás, essa possibilidade era reduzida, uma vez que as escolas especiais eram o caminho mais comum para alunos com deficiência. Hoje, este panorama vem mudando gradativamente e a inclusão é uma realidade no contexto educacional.

Para efetivar este novo paradigma, mais do que garantir o acesso e a permanência do aluno com deficiência, é necessário garantir meios de eliminar as barreiras que impedem a participação deste aluno nas situações de aprendizagens. Com vistas a contemplar as condições específicas do sujeito com deficiência, a Educação Especial, modalidade de ensino que perpassa todos os níveis de ensino, engloba um conjunto de recursos educacionais (físicos, materiais e humanos) e de estratégias de apoio ao aluno com deficiência, planejadas e executadas de acordo com as necessidades de cada um. (FÁVERO, 2007, p.29).

Atualmente, o Atendimento Educacional Especializado (AEE), é um dos serviços da Educação Especial que vem se destacando como condição básica para a inclusão escolar,

uma vez que o objetivo deste atendimento é identificar, elaborar, e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade, que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas (SEESP/MEC, 2008).

1.1 TECNOLOGIA ASSISTIVA PARA INCLUSÃO DO ALUNO COM DEFICIÊNCIA

Quando se trata de inclusão da pessoa com deficiência em ambiente escolar, o desafio a ser vencido não é mais a deficiência e sim, que instrumentos ou estratégias são necessários para possibilitar ao aluno com limitações impostas pela condição da deficiência o acesso ao conhecimento que circula no espaço escolar e social.

As diversas áreas do conhecimento planejam e criam todo um arsenal de recursos e serviços que contribuem para proporcionar ou ampliar habilidades funcionais de pessoas com limitações provenientes de algum tipo de deficiência e conseqüentemente promover vida independente e inclusão. Para esta tarefa, a Educação Especial destaca o Atendimento Educacional Especializado (AEE), modalidade de ensino que perpassa todos os níveis de ensino, tendo 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.

O atendimento educacional especializado prove e orienta a utilização de recursos e/ou práticas que ampliem habilidades dos alunos com deficiência, favorecendo a participação nos desafios educacionais, ou seja, contribui no desempenho nas tarefas necessárias e/ou desejadas e que fazem parte dos desafios do cotidiano escolar.

A concretização dos objetivos do atendimento educacional especializado se dá através da atuação de professores capacitados, uma rede de apoio de serviços e a disponibilização de recursos de tecnologia assistiva, que de acordo com Sá (2006, apud BERSCH, 2007, p. 31),

[...] devem ser compreendida como a resolução de problemas funcionais, em uma perspectiva de desenvolvimento das potencialidades humanas, valorização de desejos, habilidades, expectativas positivas e da qualidade de vida, as quais incluem recursos de comunicação alternativa, de acessibilidade ao computador, de atividades da vida diária, de orientação e mobilidade, de adequação postural, de adaptação de veículos, órteses e próteses, entre outros. (SÁ, 2006, apud BERSCH, 2007, p. 31),

O serviço de tecnologia assistiva na educação, portanto, busca resolver as dificuldades dos alunos, encontrando alternativas para que estes participem e atuem positivamente nas várias atividades propostas nos diversos espaços de convívio educacional

e até social. A tecnologia assistiva envolve 11 categorias de recursos e serviços com vistas a aumentar, manter ou melhorar a capacidade funcional dos sujeitos com algum tipo de deficiência. A importância desta classificação otimiza a organização desta área de conhecimento e serve como critério para estudo, pesquisa, desenvolvimento, promoção de políticas públicas, organização de serviços, catalogação e formação de banco de dados para identificação dos recursos mais apropriados ao atendimento de uma necessidade funcional do usuário final. (BERSCH, 2007). São categorias de Tecnologia Assistiva:

Auxílios para a vida diária; Comunicação aumentativa (suplementar) e alternativa; Recursos de acessibilidade ao computador; Sistemas de controle de ambiente; Projetos arquitetônicos para acessibilidade; Órteses e próteses; Adequação Postural; Auxílios de mobilidade; Auxílios para cegos ou com visão subnormal; Auxílios para surdos ou com déficit auditivo; Adaptações em veículos. (BRASIL, 2009)

Infelizmente, o uso de TA no Brasil ainda é restrito, tanto para recursos de alta tecnologia, quanto para os menos sofisticados como, por exemplo, aqueles que auxiliam a realização das atividades diárias (higiene pessoal, alimentação, vestuário etc.). Os motivos para o não uso são os mais variados: falta de conhecimento do público usuário a respeito das tecnologias disponíveis, falta de orientação aos usuários pelos profissionais da área de reabilitação e educação, alto custo, carência de produtos no mercado e até a questão de estigma, pois a aparência de muitos recursos pode focar apenas as deficiências e não as eficiências.

Discutir o tema, contudo, é de extrema importância na área de Educação, pois além da formação dos professores, as novas tecnologias têm se tornado um elemento fundamental para a inclusão das pessoas com deficiência. A legislação brasileira aponta para o direito do cidadão com deficiência a dispor dos recursos de tecnologia assistiva de que necessitam, mas estamos ainda no início de um trabalho para o reconhecimento e estruturação desta área de conhecimento em nosso país.

Há poucas pesquisas sobre o assunto e a produção nacional de recursos de tecnologia assistiva para atender a grande demanda de usuários ainda está em seu estágio inicial. A Política de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva defende que a intervenção em tecnologia assistiva em contexto educacional se efetiva nas Salas de Recursos Multifuncional através do Atendimento Educacional Especializado - AEE, não restringindo-se aos recursos tecnológicos em si, mas implicando uma ação educacional que promove a autonomia, a independência no exercício de atividades e a inclusão dos alunos com deficiência.

De acordo com esta política, o atendimento educacional especializado é um serviço da educação especial que identifica, elabora e organiza recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando as suas necessidades específicas. O atendimento educacional especializado complementa e/ou suplementa a formação do aluno com vistas à autonomia e independência na escola e fora dele; apoia o desenvolvimento do aluno; disponibiliza o ensino de linguagens e de códigos específicos de comunicação e sinalização; oferece tecnologia assistiva (TA); faz a adequação e produz materiais didáticos e pedagógicos, tendo em vista as necessidades específicas dos alunos; oportuniza o enriquecimento curricular para os alunos com altas habilidades. (MEC/SEEP 2008)

No Brasil a discussão conceitual sobre tecnologia assistiva e sua aplicação no campo educacional, teve início especificamente nos programas de formação de professores para o Atendimento Educacional Especializado a partir de 2006. Os professores especializados, que tiveram formação em tecnologia assistiva, e já atuavam nas salas de recursos multifuncionais, iniciaram as primeiras ações relativas ao levantamento de necessidades de apoio dos alunos, no entanto, é preciso entender que embora o termo tecnologia assistiva seja relativamente novo, os princípios que fundamentam estes recursos existem desde os marcos filosóficos que originaram o paradigma da educação inclusiva.

A escola, ao se propor a desenvolver tecnologia, busca com criatividade, uma alternativa para que o aluno realize o que deseja ou precisa, valorizando o seu jeito de fazer e aumentando suas capacidades de ação e interação, a partir de suas habilidades. Cria novas alternativas para a comunicação, mobilidade, escrita, leitura, brincadeiras, artes, utilização de materiais escolares e pedagógicos, exploração e produção de temas através do computador etc. Envolver o aluno ativamente, desafiando-o a experimentar e conhecer, permitindo assim que construa individual e coletivamente novos conhecimentos. Isso retira o aluno o papel de espectador e atribui-lhe a função de ator. (BERSCH, 2007).

Outra questão a ser esclarecida é que a primeira vista o termo “tecnologia” pode gerar a ideia de recursos ou estratégias num grau de sofisticação elevado, quando na verdade tanto pode se referir a um simples engrossador de lápis feito de material de sucata, como a recursos de informática de ponta ou softwares complexos com inúmeras possibilidades de uso. O termo “tecnologia”, neste caso não está relacionado ao equipamento/recurso em si, mas à condição de funcionalidade que o recurso pode trazer para o usuário, a eliminação de barreiras e a aplicação nos contextos educacionais e sociais, ou seja, proporciona acessibilidade. (BERSCH, 2010, p. 08).

Ao compreendermos a dimensão que a tecnologia assistiva traz consigo, é possível identificar que o que a escola classifica muitas vezes como limitação provocada pela

deficiência, se trata de limitações de acessibilidade. E neste caso os papéis se invertem: o que antes era considerado uma “falha”, “falta” ou “incapacidade” do aluno com deficiência, é na verdade uma limitação da escola, que não garante meios de acesso ao conhecimento do aluno.

Nesse sentido, o professor que atua na sala de recursos multifuncionais tem papel fundamental. Suas atribuições demandam competências que vão além de apenas conhecer as especificidades das deficiências. Cabe-lhe um leque de conhecimentos:

a) Identificar, elaborar, produzir e organizar serviços, recursos pedagógicos, de acessibilidade e estratégias, considerando as necessidades específicas dos alunos de forma a construir um plano de atuação para eliminá-las; b) Reconhecer as necessidades e habilidades do aluno; c) Produzir materiais tais como textos transcritos, materiais didático-pedagógicos adequados, textos ampliados, gravados, como, também, poderá indicar a utilização de softwares e outros recursos tecnológicos disponíveis; d) Elaborar e executar o plano de AEE, avaliando a funcionalidade e a aplicabilidade dos recursos educacionais e de acessibilidade; e) Organizar o tipo e o número de atendimentos; f) Acompanhar a funcionalidade e a aplicabilidade dos recursos pedagógicos e de acessibilidade na sala de aula comum do ensino regular, bem como em outros ambientes da escola; g) Ensinar e usar recursos de Tecnologia Assistiva, tais como: as tecnologias da informação e comunicação, a comunicação alternativa e aumentativa, a informática acessível, o soroban, os recursos ópticos e não ópticos, os softwares específicos, os códigos e linguagens, as atividades de orientação e mobilidade; h) Promover atividades e espaços de participação da família e a interface com os serviços de saúde, assistência social e outros. (RAPOLI et all. p. 27-27, 2010).

Diante do exposto, fica evidente a necessidade da formação continuada para o professor de AEE. Para cumprir suas atribuições, é necessário a constante prática da construção de saberes. A complexidade dos saberes necessários à atuação do professor de AEE requer um modelo de formação que fuja da prática transmissora e uniforme, descontextualizada, válida para todos sem diferenciação, distante dos problemas práticos e reais. Um modelo de formação continuada nesta vertente, pouco contribuirá para a prática do professor de AEE.

É importante ressaltar que para que o professor de AEE faça uso da TA no contexto educacional, de forma significativa e potencial, esta precisa ser planejada e analisada cuidadosamente, visando a sua plena funcionalidade. Nesse sentido, outro fator imprescindível é o trabalho colaborativo que envolve, além do usuário e do professor, a família e profissionais de diversas áreas, como fonoaudiólogos, terapeutas ocupacionais, fisioterapeutas e psicólogos. (BERSCH, 2007, p. 34).

Chamados a atenção ainda para o fato de que a tecnologia assistiva pode sim, promover condições de acesso para o aluno com deficiência, e muito mais do que recursos esteticamente interessantes ou tecnologicamente modernos, a funcionalidade pedagógica deste

recurso dependem, em grande parte da escola e do professor, uma vez que precisam ser idealizados criativamente de acordo com a especificidade de cada aluno, para que assim possam aumentar sua capacidade de ação e interação com o meio.

3 METODOLOGIA

A pesquisa, enquanto ação reflexiva e sistemática possibilita a análise da realidade em torno de fatos, dados, reações ou leis nas diversas áreas do conhecimento (MARCONI & LAKATOS, 2010, p. 139). Em Educação, a pesquisa deve se configurar como uma prática cotidiana, uma vez que a natureza da ação educativa requer a atividade ação-reflexão-ação. Demo (1996,p.34) confirma tal prerrogativa na medida em que qualifica a pesquisa como atividade cotidiana, uma atitude, um “questionamento sistemático crítico e criativo, a intervenção competente na realidade, ou o diálogo crítico permanente com a realidade em sentido teórico e prático”.

O presente estudo teve como objetivo refletir sobre a atuação do professor de AEE como facilitador no uso de tecnologia assistiva, analisando a relevância da Tecnologia Assistiva utilizada no Atendimento Educacional Especializado (AEE) como recurso de acessibilidade e inclusão escolar do aluno com deficiência. A pesquisa constituiu-se em um estudo de abordagem qualitativa, largamente utilizada no universo das ciências sociais, e, por conseguinte da educação.

A pesquisa, realizada com 08 professores Rede Municipal de Ensino de Teresina que atuam nas Salas de Recursos Multifuncionais, espaço de ofertado Atendimento educacional Especializado. Todos os sujeitos pesquisados tem em comum, além do atuação profissional, o fato de estarem cursando, na modalidade a distância, curso de Especialização em Educação Especial com ênfase no atendimento educacional especializado. Nesta formação, a tecnologia assistiva perpassa todas as disciplinas e os professores vivenciam na prática as possibilidades e limitações de fazer TA na prática do AEE. Como instrumento de coleta de dados desta pesquisa, foram aplicados questionários, objetivando coletar o máximo de informações possíveis referente à temática em estudo.

4 RESULTADOS E ANÁLISES

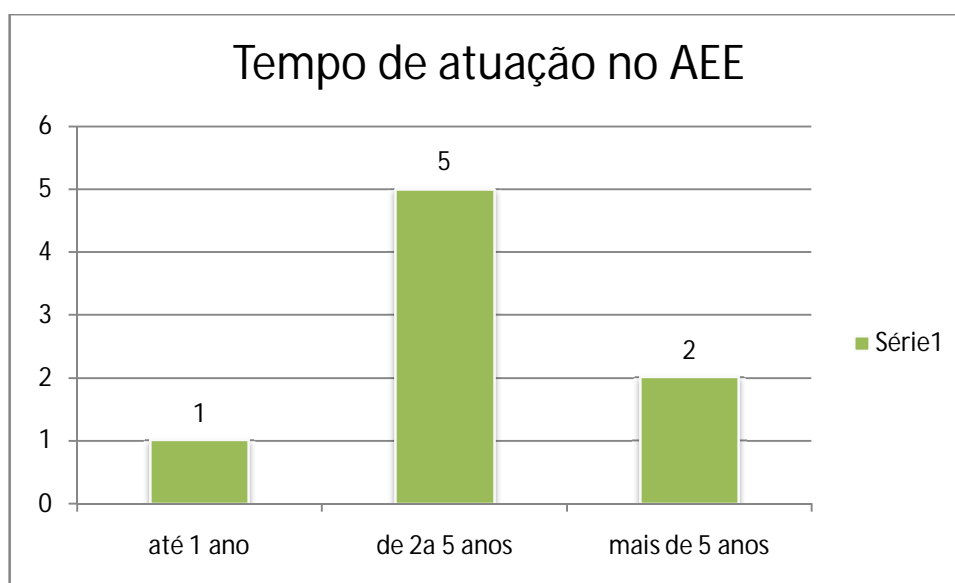
Foram pesquisados 08 professores, com atuação em sala de recursos multifuncionais, no Atendimento Educacional Especializado. Inicialmente traçamos o perfil destes professores

com relação a formação acadêmica e a atuação docente. Os dados coletados no questionário, a título de análise, foram categorizados em quatro grupos: os recursos de TA mais utilizados; as vantagens da TA para o aluno com deficiência; As dificuldades encontradas; e, por fim, as necessidades de formação.

Os professores investigados fazem parte do quadro efetivoda rede municipal de ensino público de Teresina com mais de cinco anos de atuação docente no ensino fundamental. Todos os professores são graduados em Pedagogia, com pelo menos uma especialização já concluída e cursando pós-graduação em nível de especialização em Educação Especial – Atendimento Educacional Especializado.

Todos os professores tem jornada de trabalho de 40 horas semanais no serviço doAEE, que envolve basicamente dois eixos centrais: o atendimento do alunos na sala de recursos e o acompanhamento dos mesmos na sala regular de ensino.Com relação a atuação na sala de recursos, as informações coletadas são apresentadas no gráfico 1:

GRÁFICO 1: Tempo de atuação no AEE



Fonte: Dados da pesquisadora

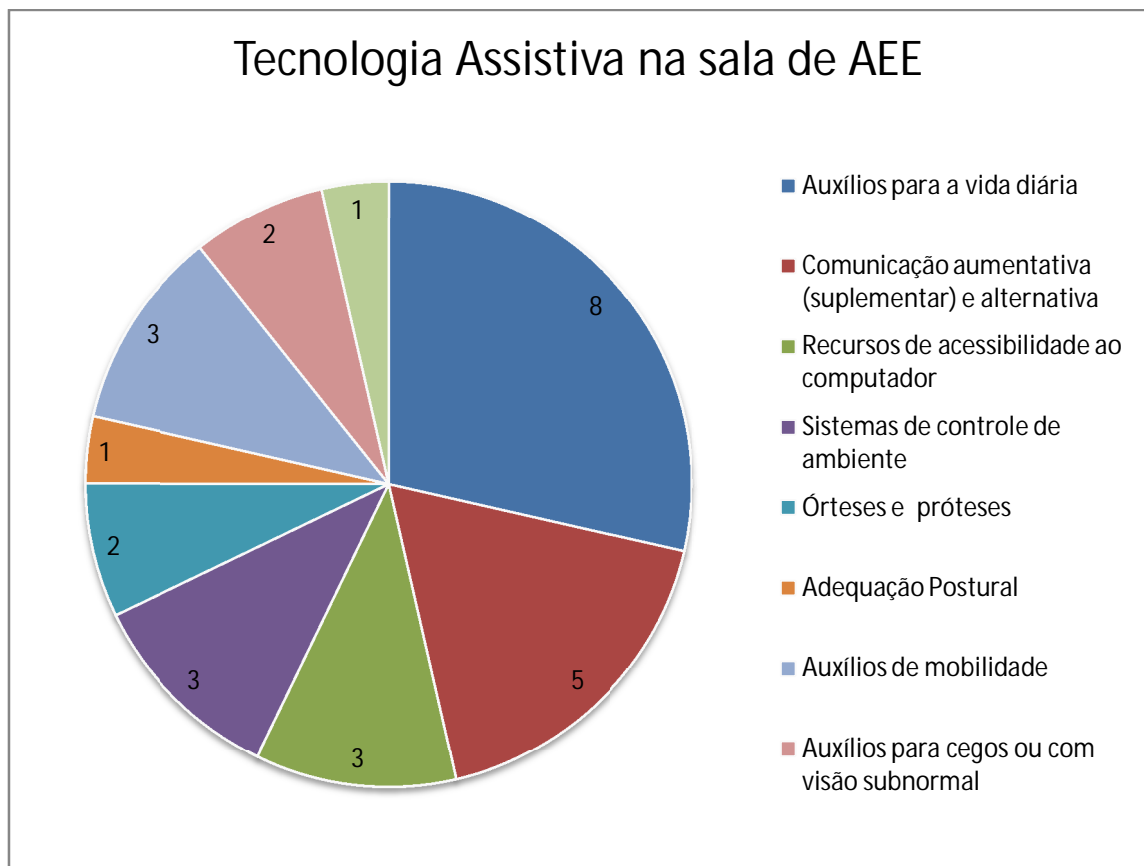
Observamos que mais de 50% dos professores pesquisados, pelo tempo de atuação, possuem experiência no atendimento educacional especializado, e que dois deles já atuavam na educação especial, em classes especiais. Conforme Ribeiro (2010 p. 22-23), a inclusão escolar passa por um longo percurso, e resquícios de modelos segregadores e de integração ainda se fazem presente.

O atendimento educacional especializado nos moldes da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva tem seu período de transição com as antigas classes especiais. Uma parcela significativa dos professores que hoje trabalham com AEE, tem sua jornada iniciada no modelo de integração.

Uma prática diferenciada pressupõe uma nova perspectiva sobre o aluno com deficiência, onde as ações tem como ponto norteador, as potencialidades do sujeito, e não mais as limitações oriundas da deficiência. (MANTOAN, 2006). Nesse sentido, a formação continuada se faz necessária para a solidificação desta nova perspectiva que se quer solidificar.

Buscamos investigar também, que recursos de tecnologia assistiva são mais utilizados no AEE. Das 11 categorias de TA, foram indicados 9 que podem ser construídos/confeccionados, avaliados e/ou orientados seu uso pelo serviço de AEE. Questionamos quais das categorias de tecnologia assistiva relacionadas, os professores fazem uso com seus alunos, seja na confecção, testagem, treino, avaliação ou orientação. Os dados coletados estão apresentados no gráfico 2:

GRÁFICO 2: Tecnologia Assistiva na sala de AEE



Fonte: Dados da pesquisadora

Observamos que dentro das 9 categorias possíveis de envolvimento com o AEE, a baixa tecnologia está presente na prática de todos os professores pesquisado, especialmente as que envolvem as atividades de vida diária. A demanda para uso deste tipo de TA requer do professor conhecimentos específicos para transformar objetos simples, ou ações corriqueiras em potencial de funcionalidade para a pessoa com deficiência.(BRASIL, 2009)

As salas de recursos recebem do MEC um “pacote” básico de recursos como computador, impressora, recursos pedagógicos, software para comunicação alternativa e aumentativa, mobiliário e alguns conjuntos de recursos específicos para algumas deficiências (surdez, cegueira e baixa visão).

Desta forma, das categorias de TA que envolvem recursos, poucos estão disponíveis nas escolas. Nesse sentido, ao professor de AEE, cabe o trabalho criativo de avaliar as necessidades dos seus alunos e dentro que está disponível, otimizar o uso dos recursos. As categorias que envolvem serviços educacionais, a formação do professor de AEE é fundamental. O que ficou claro diante dos dados coletados com o grupo de professores pesquisados é que os mesmos conhecem suas atribuições, no entanto, alegam não terem formação específica. Conforme enfatiza Sá, (2006, apud BERSCH, 2007, p. 31),A concretização dos objetivos do atendimento educacional especializado se dá através da atuação de professores capacitados, uma rede de apoio de serviços.

Sobre as vantagens da tecnologia assistiva como instrumento de inclusão, ao professores elencam um variado leque de indicações. Segundo os professores pesquisados, aTA apresenta como vantagens, principalmente:

- a) Autonomia para os alunos, uma vez que ele adquire potencial para desenvolver suas necessidades básicas de forma autônoma e gradual. O aluno percebe que é capaz de buscar soluções para os próprios desejos e necessidades
- b) Sentimento de pertencimento ao grupo. A TA retira o aluno do lugar de “incapaz” e o aproxima dos seus pares. A pessoa com deficiência e seus pares compartilham o mesmo espaço de forma cada vez mais igual e solidária.
- c) Ampliação da possibilidades de comunicação, principalmente para os “mudos” situacionais, ou seja, alunos com todas as possibilidades de estabelecer comunicação funcional com uso da comunicação alternativa;
- d) Participação nas atividades corriqueiras da escola. Em muitos casos, sem o uso de TA, o aluno que naturalmente deveria ocupar o papel de protagonista de suas aprendizagens, é apenas expectador. A TA possibilita o protagonismo desse aluno.

- e) Elevação da autoestima, uma vez que o aluno se vê inserido num contexto coletivo de aprendizagens, fazendo parte de um grupo e acessando ás respostas as suas necessidades.

Diante das vantagens apontadas pelas professoras pesquisadas, podemos afirmar que para efetivarmos os princípios inclusivos, a Tecnologia Assistiva é fundamental. Envolver o aluno ativamente, desafiando-o a experimentar e conhecer, permitindo assim que construa individual e coletivamente novos conhecimentos. Isso retira o aluno o papel de espectador e atribuir-lhe a função de ator. (BERSCH, 2007).

Os professores também listaram dificuldades encontradas para o uso de TA com alunos com deficiência. Estas são de ordens diversas, inclusive externas aos domínios escolares. As dificuldades não “pertencem” somente aos professores de AEE e aos alunos usuários, mas as consequências recaem exclusivamente no aluno com deficiência.

As dificuldades apresentados pelos professores foram agrupadas em cinco grupos temáticos:

QUADRO 1- Dificuldades para o uso da TA

DIFICULDADES
Manuseio dos recursos de alta tecnologia;
Descontinuidade do trabalho com TA realizado na sala de AEE e a articulação com o professor da sala regular;
Tempo reduzido para confecção de recursos de baixa tecnologia e as múltiplas demandas de recursos personalizados para os alunos;
Elevado número de faltas dos alunos com deficiência (por motivos diversos) que interfere na dinâmica do trabalho com TA;
Falta de apoio da equipe gestora relativo as necessidades dos alunos com deficiência;

Fonte: Dados da pesquisadora

As dificuldades apontadas configuram-se como os principais entraves do processo de inclusão. À escola cabe a função de articular-se de modo a garantir que o aluno com deficiência tenha seu direito a educação garantida. É preciso que se entenda também que iniciativas isoladas dará conta de vencer as dificuldades apontadas. Somente no coletivo da escola e dos parceiros, será possível encontrar soluções exequíveis para vencer as amarrar. Resgatando oque afirma Bersh (2007, p. 34) o trabalho colaborativo imprescindível envolve,

além do usuário e do professor, a família e profissionais de diversas áreas, como fonoaudiólogos, terapeutas ocupacionais, fisioterapeutas e psicólogos.

O último aspecto investigado junto aos professores diz respeito às necessidades de formação específica para o uso de TA. De forma unânime, os professores pesquisados demonstraram interesse na formação em altas tecnologias, uma vez que as salas de recursos são compostas de equipamentos que muitas vezes ficam ociosos por falta de habilidade para uso do próprio professor.

Tais equipamentos tem potencial incalculável se bem utilizados, podendo beneficiar a vários alunos com limitações variadas. No entanto os professores se veem despreparados para explorar este potencial em benefício dos alunos. Mais uma vez se evidencia a necessidade da formação continuada para o professor de AEE.

Para cumprir suas atribuições, é necessário a constante prática da construção de saberes. A complexidade dos saberes necessários à atuação do professor de AEE requer um modelo de formação que fuja da prática transmissora e uniforme, descontextualizada, válida para todos sem diferenciação, distante dos problemas práticos e reais. Um modelo de formação continuada nesta vertente, pouco contribuirá para a prática do professor de AEE.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Segundo Bersch (2009), numa análise mais aprofundada, pode-se afirmar que, apesar do crescimento do número das matrículas, a realidade de exclusão das pessoas com deficiência na educação brasileira é ainda gritante, e representa um enorme desafio ao governo e aos sistemas educacionais gerais. A autora ainda conclui:

Para que se resgate esta dívida social será fundamental o investimento na pesquisa sobre novas práticas educacionais que possibilitem não só o ingresso do aluno com deficiência no sistema educacional comum, mas a sua efetiva participação, com condições de aprendizado. (BERSCH, 2009, p. 7)

A construção de caminhos conectados com a formação, inicial ou continuada, do educador deve possibilitar a este uma capacitação crescente para o fazer pedagógico inclusivo. A concepção da inclusão de alunos com deficiência na escola tem como um dos fundamentos conceituais a prática inclusiva, compartilhada por todos os sujeitos da comunidade escolar. Neste caso, “todos” inclui família, equipes diretivas e pedagógicas, professores, funcionários e alunos.

Considerando-se as atribuições de um serviço de tecnologia assistiva num contexto de educação de alunos com deficiência e na perspectiva inclusiva, todo o empenho da equipe

deverá voltar-se a promover as condições necessárias para que este aluno atinja os objetivos educacionais, conforme foram propostos a toda sua turma, em igualdade de condições de participação e desenvolvimento que seus colegas.

O que se considera importante é que todos possam ter as mesmas oportunidades de vivenciar experiências e acessar informações para então, individualmente, construir conhecimentos no tema abordado, de acordo com suas experiências pessoais e habilidades e que façam isto juntos, como é próprio do ambiente escolar inclusivo.

REFERÊNCIAS

BERSCH, R. C.R. **Atendimento educacional especializado**: deficiência física. Brasília: MEC/SEESP, 2007.

_____, R. Tecnologia Assistiva e Educação Inclusiva. In: Ministério da Educação. **Ensaio pedagógico do III Seminário Nacional de Formação de Gestores e Educadores**. SEESP. Brasília: SEESP 2009.

BARROS, A. J. P.; LEHFELD, N. A. S. **Projeto de Pesquisa**: propostas metodológicas. Petrópolis: Vozes, 2000.

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

_____, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Marcos Político-Legais da Educação Especial na Perspectiva de Educação Inclusiva**. Grupo de Trabalho da Política Nacional de Educação. Brasília: MEC/SEESP, 2010.

Brasil. Subsecretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência. Comitê de Ajudas Técnicas. **Tecnologia Assistiva**. – Brasília : CORDE, 2009.

_____. **Decreto 7612/2011**: Institui o Plano Nacional da Pessoa com Deficiência – Plano Viver sem Limites. 17 de novembro de 2011. Brasília: Distrito Federal, 2011.

_____. **Decreto nº 3.298**, de 20 de dezembro de 1999.

_____. **Decreto 5.296** de 02 de dezembro de 2004.

_____. **Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência**. Secretaria Especial dos Direitos Humanos da Presidência da República. Coordenaria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência. Brasília.

_____. Decreto nº 6.571, de 17 de setembro de 2008.

BRUNO, M. M. G. **Saberes e práticas da inclusão**: Introdução. Brasília: MEC, Secretaria Especial de Educação, 2006.

DEMO, P. **Pesquisa e construção do conhecimento**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1996.

FÁVERO, E. A. G.; PANTOJA, L. M. P.; MANTOAN, M. T. E. **Atendimento Educacional Especializado**: Aspectos legais e orientações pedagógicas. Brasília: MEC/SEESP, 2007.

MANTOAN, M. T. E. **Inclusão escolar**: O que é? Por quê? Como fazer. São Paulo: Moderna, 2006.

_____, M. T. E. O Atendimento Educacional Especializado na Educação Inclusiva. In: **Inclusão**: Revista da Educação Especial. v. 5, nº 1(jan/jun). Brasília: MEC/SEESP, 2010. p. 12-15.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica**. São Paulo: Atlas, 2010.

RABELO, A. S.; AMARAL, I. J. L. A formação do professor para a inclusão escolar: questões curriculares do curso de Pedagogia. In: LISITA, V. M.; SOUSA, L. F. **Políticas educacionais, práticas escolares e alternativas de inclusão escolar**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

RAPOLI, E. A. et al. **A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar** : a escola comum inclusiva. Brasília: MEC/SEESP, 2010.

RIBEIRO, L. G. **Manual de direitos da pessoa com deficiência**. São Paulo: Verbatim, 2010.

RIBEIRO, M. L. S.; BAUMEL, R. C. R. C. (Org) **Educação Especial**: Do querer ao fazer. São Paulo: Avercamp, 2003.