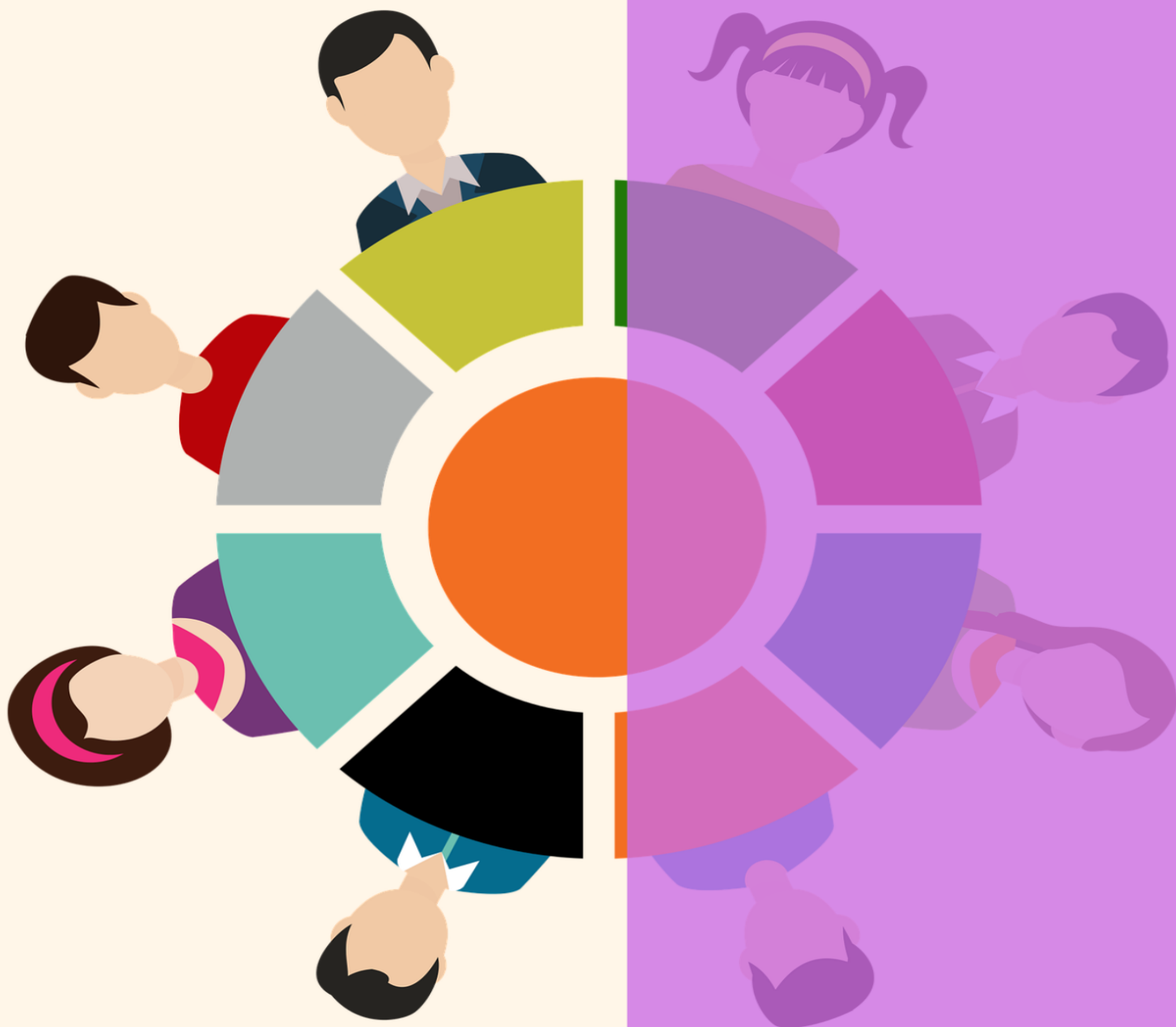


EDUCAÇÃO ESPECIAL INCLUSIVA



**ANA ROSÁRIA SOARES DA SILVA
DERILENE PEREIRA DA SILVA
SANATIANA GOMES ALENCAR**
[Organização]

**AS TECNOLOGIAS
ASSISTIVAS NA
PERSPECTIVA DA
EDUCAÇÃO
CONTEMPORÂNEA**



TERRIED

EDUCAÇÃO ESPECIAL & INCLUSIVA



ANA ROSÁRIA SOARES DA SILVA
DERILENE PEREIRA DA SILVA
SANATIANA GOMES ALENCAR
[Organização]

AS TECNOLOGIAS
ASSISTIVAS NA
PERSPECTIVA DA
EDUCAÇÃO
CONTEMPORÂNEA



TERRIED

1.ª Edição - Copyrights do texto - Autores e Autoras

Direitos de Edição Reservados à Editora Terried

É permitida a reprodução parcial ou total desta obra, desde que citada a fonte.



O conteúdo dos capítulos apresentados nesta obra são de inteira responsabilidade d@s autor@s, não representando necessariamente a opinião da Editora.

Permitimos a reprodução parcial ou total desta obra, considerado que seja citada a fonte e a autoria, além de respeitar a Licença Creative Commons indicada.

Conselho Editorial

Adilson Cristiano Habowski - ***Currículo Lattes***

Anísio Batista Pereira - ***Currículo Lattes***

Adilson Tadeu Basquerote Silva - ***Currículo Lattes***

Alexandre Carvalho de Andrade - ***Currículo Lattes***

Cristiano Cunha Costa - ***Currículo Lattes***

Celso Gabatz - ***Currículo Lattes***

Denise Santos Da Cruz - ***Currículo Lattes***

Emily Verônica Rosa da Silva Feijó - ***Currículo Lattes***

Fernanda Monteiro Barreto Camargo - ***Currículo Lattes***

Fredi dos Santos Bento - ***Currículo Lattes***

Fabiano Custódio de Oliveira - ***Currículo Lattes***

Guilherme Mendes Tomaz dos Santos - ***Currículo Lattes***

Leandro Antônio dos Santos - ***Currículo Lattes***

Lourenço Resende da Costa - ***Currículo Lattes***

Marcos Pereira dos Santos - ***Currículo Lattes***

Diagramação:

Gabriel Eldereti Machado

Revisão:

dos/as autores/as.

Capa:

Gabriel Eldereti Machado

imagem capa:

www.canva.com

Dados de Catalogação na Publicação (CIP)

EDUCAÇÃO ESPECIAL INCLUSIVA [livro eletrônico] / AS TECNOLOGIAS ASSISTIVAS NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO CONTEMPORÂNEA. Organização Ana Rosária Soares da Silva; Derilene Pereira da Silva; Sanatiana Gomes Alencar. -- Alegrete, RS : TerriED Editora, 2022.

PDF

ISBN 978-65-84959-03-3

1. Educação

CDD-370

CDU-21-37/49

Índices para catálogo sistemático:

1. Educação 370.

 **10.48209/978-65-5417-007-9**



www.terried.com

contato@terried.com

(55) 99656-1914

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1

ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO A ALUNOS COM TEA NO CENTRO DE APOIO Á PESSOA COM DEFICIÊNCIA MILCA GARDÊNIA OLIVEIRA DE ARAÚJO NO MUNICÍPIO DE COELHO NETO /MA.....	7
--	----------

Carla dos Santos Nascimento

Gildete da Conceição Silva

Ana Rosária Soares da Silva

Matheus Gomes da Costa

doi: 10.48209/978-65-84959-03-1

CAPÍTULO 2

A IMPORTÂNCIA DA FORMAÇÃO DOCENTE PARA O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO NA SALA DE RECURSO MULTIFUNCIONAL.....	22
--	-----------

Abraão Danziger de Matos

doi: 10.48209/978-65-84959-03-2

CAPÍTULO 3

A EDUCAÇÃO INCLUSIVA E AS NOVAS TECNOLOGIAS.....	40
---	-----------

Ana Abadia dos Santos Mendonça

doi: 10.48209/978-65-84959-03-0

CAPÍTULO 4

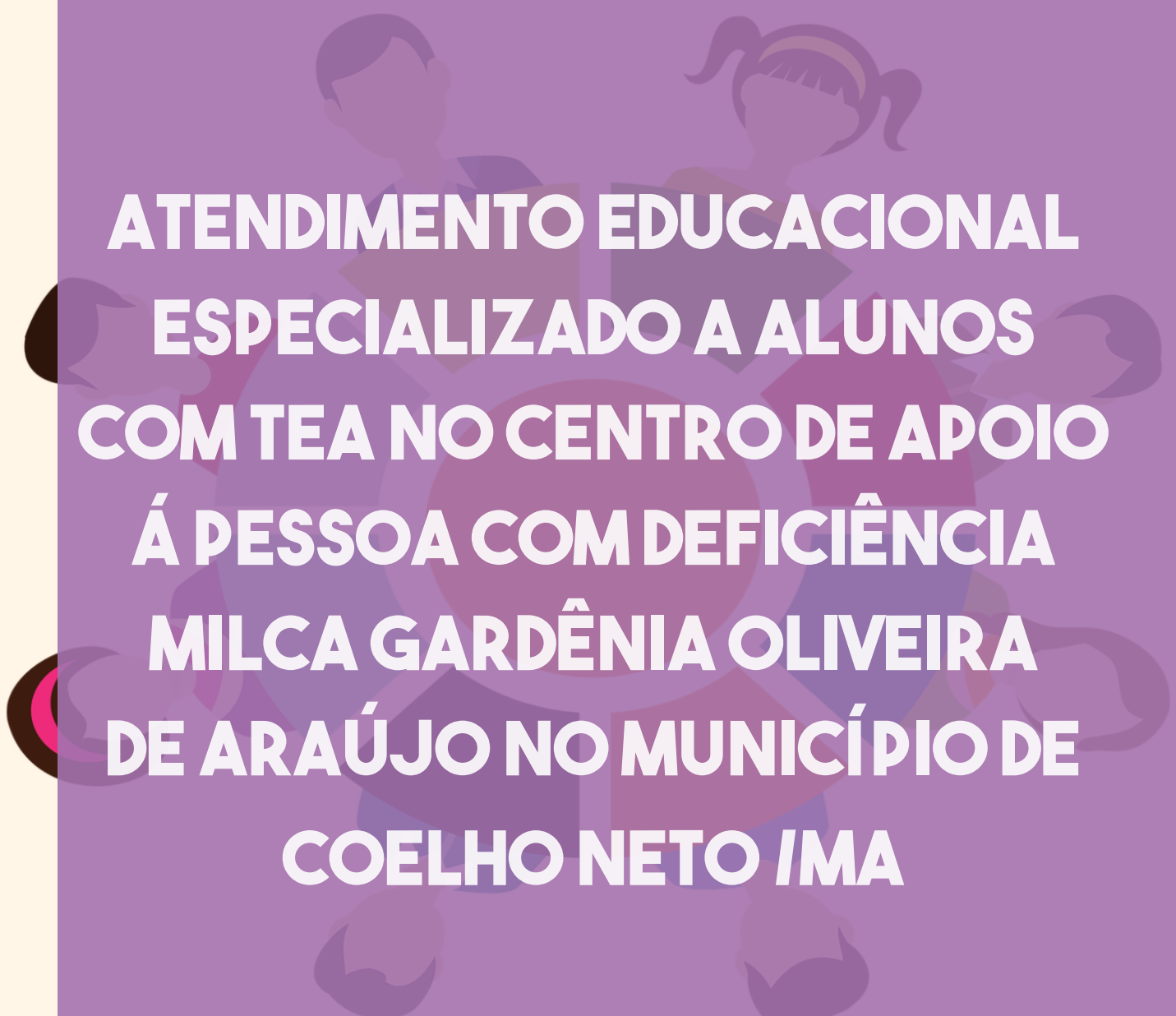
EDUCAÇÃO INCLUSIVA EM TEMPOS DA PANDEMIA DO COVID-19.....55

Ana Abadia dos Santos Mendonça

doi: 10.48209/978-65-84959-03-4

SOBRE AS ORGANIZADORAS.....74

CAPÍTULO 1



ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO A ALUNOS COM TEA NO CENTRO DE APOIO À PESSOA COM DEFICIÊNCIA MILCA GARDÊNIA OLIVEIRA DE ARAÚJO NO MUNICÍPIO DE COELHO NETO /MA

Carla dos Santos Nascimento

Gildete da Conceição Silva

Ana Rosária Soares da Silva

Matheus Gomes da Costa

RESUMO: O presente artigo teve como objetivo geral investigar que práticas pedagógicas são utilizadas pelos professores de (AEE) Atendimento Educacional Especializado com alunos com autismo. O estudo foi realizado por meio de pesquisa exploratória, descritiva com uma abordagem qualitativa. O instrumento de coleta de dados foi a entrevista semiestruturada realizada com 2 pedagogas que atendem discentes com autismo. Para fundamentação teórica utilizou-se estudos e legislações que tratam do autismo, educação especial e, principalmente sobre o AEE. A pesquisa foi realizada no Centro de Apoio à Pessoa com Deficiência Milca Gardênia Oliveira de Araújo, que funciona como Atendimento Educacional Especializado (AEE) e Atendimento Clínico com equipe multiprofissional para atender crianças com deficiência, no Município de Coelho Neto. Os resultados revelaram que o AEE contribui significativamente no desenvolvimento da autonomia, interação, aprendizagem e, conseqüentemente, para êxito no processo de inclusão escolar de alunos com autismo.

Palavras-chave: Autismo. Atendimento Educacional Especializado. Inclusão.

INTRODUÇÃO

Ao abordar o aspecto educativo de indivíduos com TEA (Transtorno do Espectro Autista), faz-se necessário, uma retrospectiva histórica, passando pela seleção natural, marginalização e segregação promovidas na Idade Média, até um período marcado por uma visão mais humanista na Europa após a Revolução Francesa; para se chegar ao século XIX, aos primeiros estudos sobre deficiências.

No Curso de Especialização em Educação Especial/Inclusiva, interessei-me mas ainda pela educação de crianças com autismo, o que me levou buscar a literatura na área e a realizar um trabalho com crianças deficiência no (AEE) Atendimento Educacional Especializado.

Entretanto, apesar de ser professora de crianças com deficiência há mais de sete anos, desde então, tive a oportunidade de realizar novos estudos e caminhos que pude ampliar meus conhecimentos, refletir sobre a prática e trazer contribui-

ções para essa área da Educação, principalmente no Atendimento Educacional Especializado no Centro de Apoio no qual atuo.

Nesse trabalho apresentado, focalizou-se no estudo de caso de alunos com autismo no Centro de Apoio à Pessoa com Deficiência Milca Gardênia Oliveira de Araújo, para tanto, realizou-se uma pesquisa no local, para observar as crianças participando na rotina escolar em diferentes espaços. A escolha do caso em estudo é a fim de ampliar os conhecimentos, efetivar a prática dos profissionais das escolas a respeito do autismo e sua relação com a criança em todo processo pedagógico.

Por meio da pesquisa, foi possível buscar informações claras e objetivas sobre o processo de ensino e aprendizagem do aluno com autismo incluído no ensino comum. Para tanto, a educação de uma criança autista é uma experiência que exige do educador uma organização pedagógica direcionada ao desenvolvimento de suas habilidades e competências, sendo assim, na inclusão escolar é fundamental reconhecer as diferenças dos alunos no processo educativo e buscar a participação e o avanço de todos, trabalhando com novas práticas pedagógicas.

O Atendimento Educacional Especializado da rede pública que vem se adequando conforme a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008). Também é importante reafirmar que as especificidades dos estudantes com TEA demandam, muitas das vezes, que o professor busque inúmeras formas de trabalhar; e por vezes, o contexto não condiz com as suas necessidades, nem tampouco com as do estudante. Nesse sentido, a atividade docente é marcada por inúmeras demandas. Ademais, Tartuci, Silva e Freitas (2013) destacam que o professor assume a responsabilidade solitária pelo processo de escolarização dos estudantes público alvo da Educação Especial.

O presente artigo teve como objetivo investigar que práticas pedagógicas são utilizadas pelo professor de (AEE) Atendimento Educacional Especializado no Centro de Apoio à Pessoa com Deficiência Milca Gardênia Oliveira de Araújo?

Devido à necessidade de aprimoramento da nossa prática, buscam-se referenciais e orientação político-pedagógica que contribuam com a implantação ou implementação de práticas educativas de qualidade, a fim de que possam promover e ampliar as condições necessárias para o exercício da Cidadania das pessoas com deficiência.

Este estudo se faz necessário e baseia-se na minha experiência na Educação Especial, trabalhando com pessoas com deficiência.

Nesse período tive uma verificação in loco com crianças e adolescentes, cujas características e/ou dificuldades no relacionamento, na interação social, bem como quanto à iniciativa própria, em diferentes níveis, interferiam na relação com a comunidade escolar e, conseqüentemente isto provocava um bloqueio no processo ensino-aprendizagem.

O PAPEL DO AEE (ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO)

Esta seção se propôs a tratar sobre concepções e aspectos relevantes acerca da deficiência intelectual, além do Atendimento Educacional Especializado a partir de alguns documentos legais que garantem a educação para todos. Contemplando esse tema, abordaremos a atual Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva de 2008 e outros aspectos que se fizerem relevantes em relação ao AEE.

A Educação Especial é uma modalidade de ensino que vai desde a educação infantil até o ensino superior na perspectiva da educação inclusiva. Para que esta ocorra é necessário que as leis, políticas, diretrizes da educação especial sejam postas em prática. Mas, para se ter qualidade a inclusão escolar é preciso a disponibilização materiais, recursos, e serviços profissionais qualificados e que ofereça o atendimento especializado de boa qualidade.

De acordo com a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008),

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

Em concordância com as diretrizes, o sistema devem organizar formas que proporcionem acesso aos espaços, recursos pedagógicos e a comunicação que possibilitem o desenvolvimento, a aprendizagem e a valorização das pessoas com deficiência. Para Fávero, Pantoja e Mantoan (2007, p. 26) o AEE “[...] é indicado para melhor suprir as necessidades e atender às especificidades dos alunos com deficiência. Ele, inclui, principalmente, instrumentos necessários à eliminação das barreiras que as pessoas com deficiência têm para relacionar-se com o ambiente externo”.

Nesse sentido, percebe-se que é de suma importância à implantação desse serviço especializado, pois ele identifica, elabora e organiza recursos pedagógicos e de acessibilidade com o intuito de complementar ou suplementar o desenvolvimento a formação do aluno eliminando barreiras e favorecendo sua plena participação tanto no âmbito educacional quanto no social.

A Resolução N° 4, de 2 de outubro de 2009, em seu Art. 4º considera-se público-alvo do AEE:

I – Alunos com deficiência: aqueles que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, intelectual, mental ou sensorial.

II – Alunos com transtornos globais do desenvolvimento: aqueles que apresentam um quadro de alterações no desenvolvimento neuropsicomotor, comprometimento nas relações sociais, na comunicação ou estereotípias motoras. Incluem-se nessa definição alunos com **autismo clássico**, síndrome de Asperger,

síndrome de Rett, transtorno desintegrativo da infância (psicoses) e transtornos invasivos sem outra especificação.

III – Alunos com altas habilidades/superdotação: aqueles que apresentam um potencial elevado e grande envolvimento com as áreas do conhecimento humano, isoladas ou combinadas: intelectual, liderança, psicomotora, artes e criatividade. (BRASIL, 2009, não paginado, grito nosso).

Nessa maneira, a referida resolução descreve que é o público alvo da educação especial e quem será atendido pelo AEE. No entanto, daqui em diante será enfatizado sobre o atendimento educacional especializado para alunos com deficiência intelectual. Inicialmente é importante abordar aspectos relevantes sobre a deficiência.

Diante do exposto, percebe-se a relevância do atendimento educacional especializado, tendo em vista que este é um dos elementos fundamentais para que a inclusão de alunos com deficiência ocorra de forma significativa. Também é preciso ressaltar que no decorrer do atendimento com alunos com deficiência deve-se conhecer, entender, apoiar e proporcionar medidas para atender suas necessidades, para que estes sejam incluídos de forma coesa na sociedade, seja no âmbito escolar, profissional, pessoal ou social.

O Transtorno do Espectro Autista (TEA)

O Transtorno do Espectro Autista (TEA) é classificado em três graus: autismo leve, moderado e severo. Etimologicamente falando, autismo vem da palavra de origem grega “autos” cujo significado é “próprio ou de si mesmo”, sendo caracterizado como um distúrbio neurológico que surge ainda na infância causando atrasos no desenvolvimento (na aprendizagem e na interação social) da criança.

Os primeiros registros datam 1911, feitos pelo pesquisador Eugen Bleuler, referindo-se a indivíduos com perda de contato com a realidade. Mas, foi em 1940 que o psiquiatra austríaco, Léo Kanner, definiu o termo autismo, quando identificou

comportamentos e distinções diferentes em algumas crianças como dificuldades em estabelecer relações comunicativas com outras, além de resistência a mudanças e isolamento (CRUZ, 2014).

Dificuldades na comunicação social, comportamentos repetitivos e restritos, recusam para realizar atividades, dificuldades para olhar em um ponto indicado, além da falta de resposta a estímulos, são sinais principais observados em crianças com o transtorno, além da capacidade de memorização considerada excelente e da repetição de palavras.

A causa do autismo ainda é desconhecida, é provável que seja uma combinação de fatores, mas esse desconhecimento contribui para polêmicas como em 1950-1960 quando o psicólogo Bruno Bettelheim dizia que a causa do autismo seria a indiferença da mãe, denominada “mãe-geladeira”. Mas, os estudos da época mostraram que não havia relação entre laços afetivos entre pais de crianças com autismo ou sem, evidenciando a presença de distúrbios neurobiológicos (BELISARIO JUNIOR, 2010).

Tendo a compreensão sobre o Transtorno do Espectro do Autismo, faz-se necessário conhecer Leis que permitem que essas pessoas sejam acolhidas pela sociedade. Decerto, não existem fórmulas para a inclusão de pessoas no âmbito profissional, escolar e familiar, mas é importância aceitar as heterogeneidades dos sujeitos. Com isso, é possível evidenciar aspectos que rompem barreiras e levam à inclusão.

Baseando-se na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394/96, na Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008), as Diretrizes Nacionais para Educação Especial na Educação Básica (RESOLUÇÃO CNE/CEB Nº 2, DE 11 DE SETEMBRO DE 2001), a lei nº 13.146/15, que institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência e a

lei de amparo à pessoa com autismo, a lei nº 12.764/12, esta, por sinal, considerada uma das mais importantes para o Brasil nesse enfoque da inclusão da pessoa com TEA.

Em 2015 é aprovada a Lei nº 13.146/15 que vem para fundamentar e dá um suporte às ações afirmativas e inclusivas. A Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (LBI), visa promoção da igualdade e o exercício dos direitos da pessoa com deficiência. Se voltando para o direito a educação, o art. 28 da Lei, esclarece que compete ao poder público assegurar, criar, desenvolver, implementar, incentivar, acompanhar e avaliar questões relacionadas a ações inclusivas. Assim, destacamos algumas ações expostas no artigo.

[...] II - aprimoramento dos sistemas educacionais, visando a garantir condições de acesso, permanência, participação e aprendizagem, por meio da oferta de serviços e de recursos de acessibilidade que eliminem as barreiras e promovam a inclusão plena;

III - projeto pedagógico que institucionalize o atendimento educacional especializado, assim como os demais serviços e adaptações razoáveis, para atender às características dos estudantes com deficiência e garantir o seu pleno acesso ao currículo em condições de igualdade, promovendo a conquista e o exercício de sua autonomia;

[...] VI - pesquisas voltadas para o desenvolvimento de novos métodos e técnicas pedagógicas, de materiais didáticos, de equipamentos e de recursos de tecnologia assistiva;

[...] IX - adoção de medidas de apoio que favoreçam o desenvolvimento dos aspectos linguísticos, culturais, vocacionais e profissionais, levando-se em conta o talento, a criatividade, as habilidades e os interesses do estudante com deficiência;

[...] XVIII - articulação intersetorial na implementação de políticas públicas (BRASIL, 13.146/15).

É possível vislumbrar possíveis avanços a partir, principalmente, no que se refere ao desenvolvimento de pesquisas que busquem novas metodologias e/ou técnicas pedagógicas voltadas à inclusão. No entanto, cumpre refletir: será que o poder público cumpre de forma concreta essas realidades presentes no artigo? A inclusão plena que a Lei evidencia é exercida socialmente? É preciso compreender

que a inclusão posta nos aportes legais é um passo fundamental para que sejam encaminhadas para a realidade da sociedade, especialmente no âmbito escolar.

Não se pode fazer inclusão apenas na teoria, pois, a inclusão acontece nas trocas cotidianas que o sujeito estabelece. A LBI é precisa quando diz que não apenas as condições para o acesso da pessoa com deficiência devem ser aprimorados, mas também a sua permanência, ou seja, não se pode pensar no ingresso sem pensar em recursos, adaptações e na participação ativa do sujeito no âmbito educacional e profissional para uma efetivação de direitos. Essa parceria exposta no artigo, em que todos os setores necessitam se articular, consiste no aperfeiçoamento de ações que se interliguem, promovendo uma implementação de políticas públicas voltadas para a realidade da pessoa com deficiência.

As duas leis, tanto a LBI (2015) quanto a Lei Berenice Piana (2012) demonstram a preocupação de uma política para o crescimento integral da pessoa com deficiência, em destaque colocamos a pessoa com Transtorno do Espectro do Autismo. Não se pode excluir a responsabilidade do poder público nessa composição e não se pode minimizar a responsabilidade de todos os profissionais, assim como da família na busca do conhecimento, da capacitação e da perspectiva inclusiva na sociedade, se torna fundamental a participação ativa da sociedade.

Quando a sociedade executa de forma pertinente aquilo que a legislação propõe, há uma força maior que rompe barreiras ainda presentes nos dias atuais, e focando na educação, é preciso um olhar sensível à criança com autismo, e principalmente sua inclusão no espaço escolar se faz necessário na conjuntura social, na qual estamos inseridos. É oportuno destacar que enquanto instituição social, a escola precisa reconhecer esse transtorno, considerando a relevância em se trabalhar de forma concreta o processo de Inclusão nesse espaço e permitir o desenvolvimento integral desses alunos

RESULTADOS E DISCUSSÕES

A pesquisa foi realizada no Centro de Apoio à Pessoa com Deficiência Milca Gardênia Oliveira de Araújo, que funciona com (AEE) Atendimento Educacional Especializado e Atendimento Clínico com equipe multiprofissional para crianças com deficiência, no Município de Coelho Neto – MA. O mesmo foi inaugurado em julho de 2018 em homenagem uma criança que tinha deficiência múltipla e a mesma faleceu em 2016.

O Centro de Apoio funciona nos turnos manhã e tarde, com cerca de 330 pacientes, a equipe funciona com os seguintes profissionais: Psiquiatra, Assistente Social, Fisioterapeuta, Psicóloga, Fonoaudióloga, Psicopedagogo, Pedagogas, Enfermeira e Técnico de Enfermagem.

O Centro de Apoio Milca Gardênia possui infraestrutura bem ampla, salas com banheiros grandes e adaptados com rampas e acessibilidade. As salas de Atendimento Educacional Especializado (AEE) possuem alguns equipamentos tecnológicos e materiais pedagógicos, para assim melhorar o atendimento para as crianças com deficiência. O atendimento educacional especializado (AEE) acontece da seguinte forma: as pedagogas atendem 5 alunos nas salas de aula por 50 minutos, enquanto outros profissionais realizam outras atividades como: atividades físicas, aula de libras, aula de arte, música, braile com os alunos com deficiência visual, e outras atividades pedagógicas.

Para conseguir as informações e dados, foi necessária a pesquisa de campo, onde teve a aplicação de um questionário, com 2 pedagogas do Centro de Apoio à Pessoa com Deficiência Milca Gardênia Oliveira de Araújo, foram elaboradas perguntas referentes às metodologias de ensino que os profissionais do Centro utilizam para desenvolver com crianças com de autismo. O referido questionário era composto por 3 questões estruturada da seguinte maneira;

Nesse contexto, segue abaixo resultados da pesquisa realizada com as Pedagogas que realizam o atendimento educacional especializado com alunos com TEA.

No primeiro momento foi questionado que recursos pedagógicos são utilizados para atender os alunos com autismo, os participantes responderam da seguinte forma:

P1: Os métodos utilizados são: estimulação cognitiva, jogos educativos, noções de espaço e tempo, músicas, e passeios fora do ambiente escolar, entre outras.

P2: Estimulação cognitiva, memória, percepção, raciocínio, jogos educativos, e atividades lúdicas, recursos adaptados entre outros.

Os participantes informam uma diversidade de recursos que podem ser utilizados com os alunos com autismo. Aqui é importante ressaltar que o profissional deve identificar cada estilo de aprendizado nos alunos que ali estão no intuito de obter resultados satisfatórios no decorrer dos atendimentos. Diante dos fatos, Vygotski (2006, p. 115) salienta que “[...] uma correta organização da aprendizagem da criança conduz ao desenvolvimento mental, ativa todo um grupo de processos de desenvolvimento, e esta ativação não poderia produzir-se sem a aprendizagem”

Quando foi perguntado sobre como se dá a comunicação com os outros profissionais que atendem os alunos com autismo, quem seriam os profissionais, em que momentos, sobre o que conversam e qual a sua opinião sobre este relacionamento, os profissionais responderam da seguinte forma:

P1: Fonoaudióloga, fisioterapeuta, enfermeiras, pedagogas, assistente social; a comunicação é feita em reuniões multiprofissionais, onde são discutidas as demandas.

P2: Dossiê bimestral, roda de conversa, anamnese, registro de diagnóstico a comunicação é feita com reuniões e planejamento mensal.

Pelos depoimentos dos participantes nota-se que é recorrente a comunicação entre os profissionais que atendem os discentes com autismo revelando a respon-

sabilidade e o compromisso dos mesmos que trabalham em conjunto visando criar alternativas que contribuam para a autonomia, independência, interação e aprendizagem dos discentes. Sobre isso, a Resolução nº 04 de 2009, em seu Art. 9º esclarece que a elaboração e aplicação do plano de AEE é função do professor do centro de AEE, em parceria com os professores do ensino regular, com a participação das famílias e em interface com os demais serviços como da saúde e da assistência social, entre outros necessários ao atendimento (BRASIL, 2009).

Por fim, indagou-se sobre que conteúdos, atividades e recursos são sugeridos para trabalhar com alunos com autismo neste espaço e que explicasse o motivo, obteve-se as seguintes respostas:

P1: Entregar objetos no canal visual. O adulto deve ter o objeto na mão diante dos olhos para que a criança possa pegar o objeto tendo o rosto do adulto dentro do seu campo de visão, respeitar a necessidade de estar um momento sozinho, de caminhar ou dar saltos ou simplesmente perambular para se acalmar pode ser utilizado como prêmio após uma atividade.

P2: Tentar conhecer as capacidades de cada criança para utilizá-las como entrada para as atividades de ensino (pintar, recortar, etc.), perguntar sempre como foi a tarde ou o dia anterior, a qualidade do sono ou se houver alguma alteração da rotina para se antecipar a estados emocionais de ansiedade. Em caso de ansiedade, procure utilizar elementos de interesse e preferência da criança, com menor exigência para não ter birras ou maior ansiedade.

A partir dos relatos dos participantes observa-se que de fato conhecem sobre a deficiência e o que mais precisam desenvolver com os alunos. Neste sentido, Alves (2006) afirma que é preciso reconhecer o AEE como um ambiente flexível que tem como meta sanar as necessidades de cada educando da educação especial e proporcionar acessibilidade ao currículo escolar. É um espaço estruturado e organizado com professores especialistas, equipamentos e materiais pedagógicos. Assim, este atendimento constitui um conjunto de procedimentos específicos para a aprendizagem e desenvolvimento de diversas habilidades, não podendo ser confundido como um espaço de reforço escolar para aprofundar os conteúdos escolares.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Entender o autismo é ir além do que olhos podem ver, é trilhar um caminho sem placas de direcionamento, e que apesar das dúvidas, cada caminho trilhado, é um conhecimento construído, e os obstáculos que aparecerem no caminhar vão conduzindo a novos saberes. Ressaltamos que pais, profissionais da saúde e da educação devem estar em constante colaboração, buscando em conjunto, novos progressos.

Quando é reconhecido as necessidades, fica mais acessível a busca por melhores metodologias e formas para desenvolver um trabalho direcionado a singularidade do autista. É preciso estar disposto a lutar todos os dias mesmo que tudo o que for ensinado não seja aprendido.

A investigação sobre AEE com crianças com autismo evidenciou que esse tipo atendimento é essencial aos alunos com deficiência, pois contribui para a interação entre os pares e permite que tenham acesso aos conhecimentos, aprendam e se desenvolvam. Dessa maneira, para que os discentes com deficiência sejam incluídos no ensino regular é mister que eles tenham todo apoio especializado, como o AEE que proporciona novas estratégias, materiais, equipamentos e recursos didático-pedagógicos para o acesso desses em todas as atividades escolares.

A pesquisa revelou que o atendimento educacional especializado realizado por vários profissionais envolvidos no atendimento de alunos com autismo proporciona uma complementação na formação do educando por meio de estimulações e desenvolvimento de habilidades necessárias para a sua inclusão no ensino regular e em outros ambientes da escola.

De acordo o relato das pedagogas percebeu-se que Centro de AEE busca desenvolver suas atividades da melhor forma possível para atender seus alunos com

atividades específicas e encontros coletivos e individuais para discutirem e planejarem seus atendimentos com alunos com autismo.

Nesse contexto, o AEE vem se mostrando como auxiliar na construção dos procedimentos de inclusão dos educandos com autismo, no entanto, é necessário que também os profissionais que atuam nesse atendimento tenham a concepção acerca dos processos aqui discutidos e para tanto, pesquisas devem ser desenvolvidas de modo a identificar quais abordagens vêm sendo utilizadas e de que forma têm contribuído para a construção de conhecimento desses sujeitos e para a promoção do processo de ensino e aprendizagem nas classes comuns do ensino regular.

Assim, espera-se que as informações obtidas no decorrer da pesquisa contribuam para outros estudos da área e para a compreensão dos mecanismos de aprendizagem da pessoa com deficiência intelectual.

REFERÊNCIAS

Autismo informação gerando ação: tudo azul. Disponível em: <http://www.revistaautismo.com.br/RevistaAutismo001.pdf> acesso em: 02 fev. 2019

BRASIL. Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012. **Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtornos do Espectro Autista.** Presidência da República, Casa Civil. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br>>. Acesso em: 25 set. 2018.

Espaço Autista. Disponível em: <<http://ateac.org.br/tipos-de-autismo>>; Acesso em: 21 nov.2018

BRASIL. **Lei nº 12.764**, de 27 de dezembro de 2012. Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtornos do Espectro Autista. Presidência da República, Casa Civil. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br>>. Acesso em: 25 nov. 2018.

BAPTISTA, C. ROBERTO, BOSA, CLEONICE (orgs). **Autismo e Educação.** Porto Alegre, Artmed, 2002.

KLIN, Ami. **Autismo e síndrome de Asperger: uma visão geral**. São Paulo: Revista Brasileira de Psiquiatria, v. 28 maio de 2006.

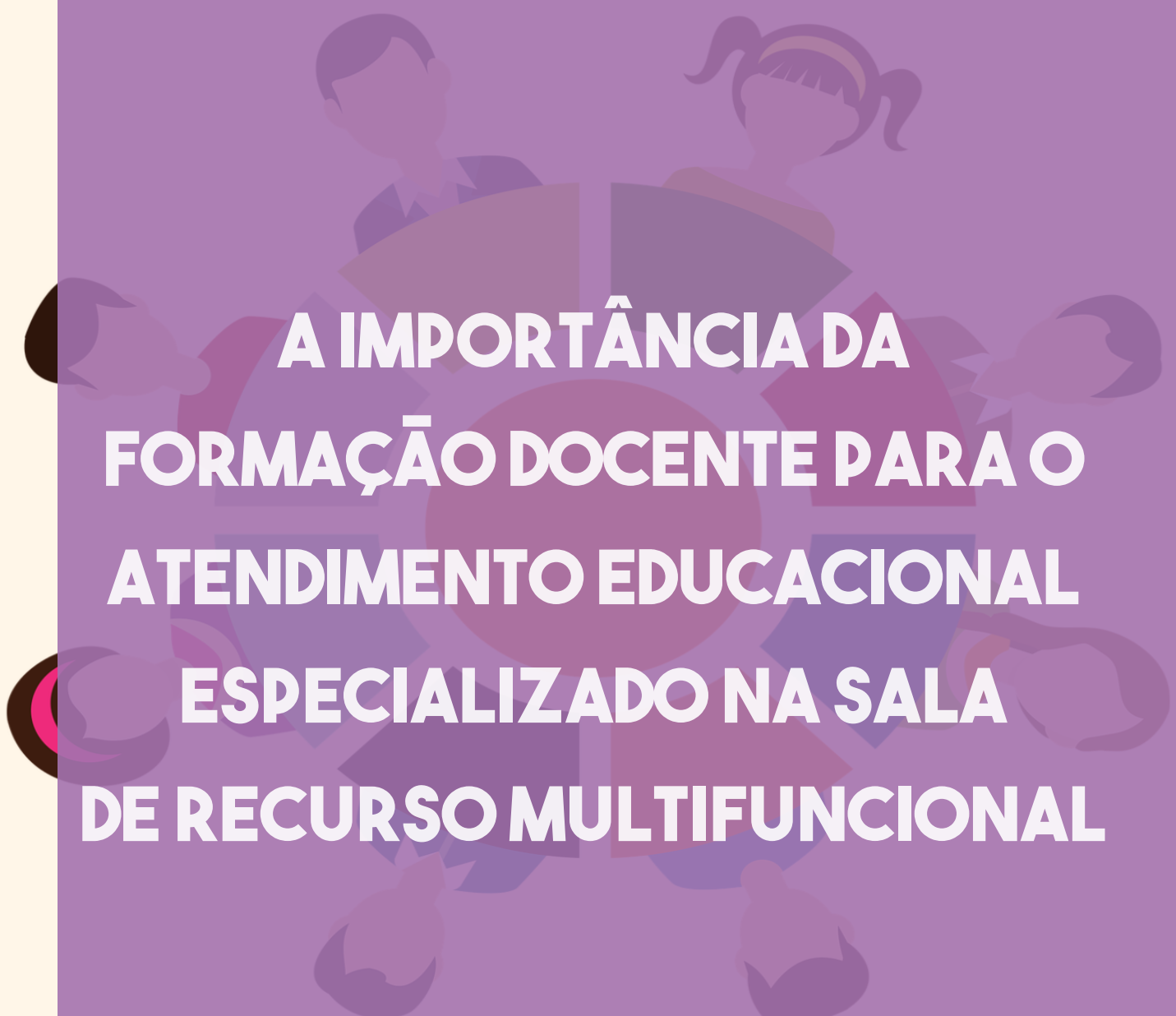
PERINE, Marcelo (org). **Estudos Platônicos: sobre o ser e o aparecer; o belo e o bem**. São Paulo: Edições Loyola, 2009.

ROSA, Miriam Debieux. **A pesquisa psicanalítica dos fenômenos sociais e políticos**. Revista mal-estar e subjetividade. Fortaleza: V. IV, N. 2, p. 329 – 348. Set. 2004.

TUCHMAN R, Rapin I, Shinnar S. **Autistic and dysphasic children: I Clinical characteristics**. *Pediatrics*. 1991.

VYGOTSKI, L.S. Aprendizagem e desenvolvimento intelectual na idade escolar. In: VYGOTSKI, L.S.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. (Org.). **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. São Paulo: Ícone, 2006.

CAPÍTULO 2



A IMPORTÂNCIA DA FORMAÇÃO DOCENTE PARA O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO NA SALA DE RECURSO MULTIFUNCIONAL

Abraão Danziger de Matos¹

¹ Graduado em Gestão de Negócios pela Fatec/BS, com especializações na área da Educação, Administração e Informática bem como mestrando em Educação pela ACU -Absolute Christian University. E-mail: estudentegc@gmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1329-9999>

RESUMO: Este artigo tem como objetivo analisar a importância da formação de professores para o atendimento educacional especializado na sala de recurso multifuncional. Esta é uma pesquisa de abordagem qualitativa do tipo bibliográfico, pois tem como escopo a análise crítica e comparativa de obras que tratam do tema, como, por exemplo, Mantoom (2013), Mittler (2014), dentre outros. Com a realização do trabalho apresentado, considera-se que os resultados atenderam aos objetivos propostos evidenciando a essencialidade na identificação de necessidades percebidas nos professores para sua atuação plena na escola inclusiva, considerando que o mesmo representa o agente determinante na construção do saber, especialmente de crianças/alunos portadores de necessidades educacionais especiais. Ainda no tocante à sua formação, se percebe a quão importante e necessária é a inclusão na grade curricular dos cursos de formação de professores e licenciaturas em geral e a discussão acerca de sua formação continuada para atuação na escola/educação inclusiva.

Palavras-chave: Atendimento Educacional Especializado. Docente. Formação continuada.

INTRODUÇÃO

A necessidade que as escolas têm atualmente de se adequar ao modelo de uma Educação Inclusiva é indiscutível e está sustentada em aspectos legais. É notável, também, a dificuldade dos educadores e todos os profissionais envolvidos com a educação em compreender essa proposta de educação. Ao considerarmos que há necessidade de sensibilizar, criar condições de conscientização e viabilizar a inclusão, de forma fundamentada, é necessário ter em evidência qual a função da escola, como ocorrem as práticas pedagógicas, que profissionais temos e queremos, quais as adaptações curriculares necessárias para uma escolarização com qualidade.

Sabemos, ainda, que os princípios da reflexão e da ação, dos agentes envolvidos nesse processo, podem garantir a transformação da realidade social; isso pois, acreditamos que não pode haver inclusão quando não se consegue, por exemplo, incluir o professor como parte principal do processo. Nesse contexto, uma das

inovações trazidas pela Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva é o Atendimento Educacional Especializado – AEE, um serviço da educação especial, o qual tem como finalidade propiciar condições para o acesso ao currículo escolar subsidiando a construção da autonomia do educando.

Sob essa perspectiva, o docente do AEE é incumbido a complementar a formação do educando com conhecimentos e recursos imprescindíveis que permitam uma participação mais autônoma do aluno no processo de ensino-aprendizagem e, por conseguinte, eliminem os obstáculos que impedem essa independência, a qual seja a inclusão do aluno com deficiência no ensino regular. Considerando esses elementos norteadores, apresentamos nossa questão de pesquisa: quais os saberes necessários à formação docente para o atendimento educacional especializado na sala de recurso multifuncional?

Nesse contexto, esse artigo tem como objetivo geral analisar destacar a importância da formação de professores para o atendimento educacional especializado na sala de recurso multifuncional. Têm-se como objetivos específicos: delinear os pressupostos históricos e conceituais da perspectiva inclusiva de educação; analisar os documentos legais que orientam o Atendimento Educacional Especializado; destacar a função e a importância das salas de recursos multifuncionais.

Esse estudo se justifica haja vista que a abordagem desse tema possui grande relevância no meio acadêmico e para nossa formação profissional, uma vez que pode contribuir na prática dos profissionais da área da educação, a fim de que possam refletir acerca da questão da inclusão, a partir do que ocorre na escola, sobretudo nas salas de Atendimento Educacional Especializado (AEE), em busca de estratégias para solucionar ou minimizar os problemas encontrados, construindo coletivamente, com o corpo pedagógico da escola, os princípios inclusivos de respeito e atendimento à diversidade humana.

Esta é uma pesquisa de abordagem qualitativa, um estudo do tipo bibliográfico, pois tem como escopo a análise crítica e comparativa de algumas obras que tratam do tema, como, por exemplo, Mantoam (2013), Mittler (2014), dentre outros que tratam sobre a temática proposta.

DESENVOLVIMENTO

Histórico da educação especial

Na Idade Média houve momentos distintos. Num deles, o extermínio passou a ser condenado, uma vez que as pessoas deficientes foram consideradas criaturas de Deus; no entanto, a exclusão ainda imperava, pois os deficientes eram abandonados à própria sorte ou continuavam a servir de bobos da corte ou como material de exposição. Num outro momento, no século XIII, foram criadas instituições para o abrigo dos deficientes mentais (GLAT, 2011).

De forma contraditória ao que pregava em relação à caridade e ao acolhimento dos necessitados, a Igreja, através dos processos de Inquisição, passou a perseguir e caçar os que ameaçavam a sua ordem, o que representou diretamente perigo aos deficientes, principalmente aos deficientes mentais. Mesmo os dissidentes, os que se tomaram protestantes e que assumiram postura contrária à Igreja Católica, face às deficiências também agiam de maneira excludente. Desse modo, instaurou-se uma visão pessimista do homem, na qual se acreditava que os deficientes assim o eram pelas culpas que carregavam ou porque recebiam o castigo dos céus, pois eram considerados seres endemoniados (JANUZZI, 2011).

No século XVII os avanços na medicina fizeram avançar também a compreensão da deficiência, como produto de estruturas ou eventos neurais através de descrições anatômicas e conceitos fisiológicos. A partir do século XVIII, por meio de teses sobre o desenvolvimento, as ações referentes ao ensino puderam desenvolver-se lentamente, pois a deficiência passa a ser considerada um estágio de carência

de ideias e operações intelectuais, dando origem à crença de educabilidade da pessoa portadora de deficiência mental (SASSAKI, 2007).

Com esses modelos de exclusão e segregação identificam-se alguns marcos referentes aos paradigmas que apoiaram duas ações para as pessoas com necessidades especiais. O primeiro é representado pela institucionalização no qual os deficientes são confinados em conventos, asilos e hospitais, período compreendido no final do século XIX e início do século XX. O confinamento era o objetivo desses espaços, que não vislumbravam o tratamento - ideia que ao longo do tempo também seria bastante criticada, uma vez que a deficiência não é considerada uma doença, tampouco o atendimento direcionado para esse fim (JANUZZI, 2011).

Tal paradigma permaneceu “único por mais de 500 anos”, conforme observou Aranha (2014, p. 13): “Caracterizou-se, desde o início, pela retirada das pessoas com deficiências de suas comunidades de origem e pela manutenção delas em instituições residenciais segregadas e em escolas especiais, frequentemente em localidades distantes de suas famílias”

Tal paradigma começa a ser questionado somente a partir dos anos 50 do século XX por motivos diversos, incluindo os financeiros, pois o ônus de manter um deficiente, considerado improdutivo, a dificuldade em devolvê-lo à sociedade era bastante grande. Por outro lado, o processo de disseminação e reflexão sobre direitos humanos foi intenso na década de 60, e, ainda, as discussões científicas sobre o assunto culminaram na reformulação de ideias a respeito do tratamento a se despendido às pessoas com necessidades especiais (GÓES, 2014).

Na década de 1960, os alunos que tinham algum tipo de dificuldade eram encaminhados ao manicômio, que ficava sob a responsabilidade do governo. De acordo com Mendes (2006, p.317), “esta época foi uma fase de segregação, onde o cuidado com crianças com necessidades especiais foi meramente custodial e a institucionalização em asilos e manicômios foi a principal resposta social”.

Essa lei influenciou também outros países e proporcionou o início de uma revolução na educação inclusiva. O impulso da década de 1970 e as transformações da década de 1980, como o desenvolvimento da tecnologia e a busca por uma educação de excelência, reacendem discussões acerca da integração de pessoas com deficiência no contexto escolar. Além disso, vários questionamentos e implicações, a saber: estrutura adequada, profissionais preparados e aceitação dos colegas.

Observa-se que o movimento da inclusão teve início a partir da manifestação de pessoas com deficiência e seus familiares na busca dos seus direitos; direitos esses que começam a serem conquistados a partir do acesso à educação.

Mittler (2013) salienta que entre as décadas de 1980 e 1990 houve um movimento internacional denominado de *Regular Education Initiative* (REI), composto por profissionais, pais e pessoas com deficiências que lutava pela inclusão de crianças com deficiências em escolas regulares, ou seja, no ensino comum.

A partir de então, começa o movimento pelo direito à inclusão. Com uma estrutura já organizada pela sociedade civil, a legislação para pessoas com deficiência começou a ser mais reconhecida, vindo para fortalecer propostas que visavam a garantia de uma educação para todos. Um dos primeiros avanços foi a Lei 4.024/61, que traçou os “direitos dos excepcionais”, como as pessoas com deficiência eram denominadas naquela época. Todavia, de acordo com Aranha (2014), somente em 1973 é que foi criado o Centro Nacional de Educação Especial (CENESP) que passava a discutir políticas e práticas para a área (SILVA, 2009).

Outro grande avanço foi a Constituição Federal de 1988, também conhecida como Constituição Cidadã. Essa, além de trazer pontos importantes para a educação em geral, reafirmou subsídios para a Educação Especial, indicando, no artigo 208, a “garantia de atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino”, dando abertura nas escolas

regulares às pessoas com deficiência fortalecendo o movimento de inclusão (BRASIL, 2000, p. 03).

Logo, em seguida, no ano de 1990, foi promulgado o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA – Lei 8.029/90) que, entre outras determinações, estabeleceu, no § 1º do Artigo 2º, o atendimento especializado para crianças com deficiência. O ECA enfatiza, ainda, no artigo 5º, que “nenhuma criança ou adolescente será objeto de qualquer forma de negligência, discriminação, violência, crueldade e opressão, punido na forma da lei qualquer atendimento, por ação ou omissão, aos seus direitos fundamentais” (BRASIL, 1990, p. 01).

Segundo Silva (2009), no panorama das políticas públicas governamentais brasileiras, a educação assumiu papel de destaque a partir da década de 1990, quando se verifica o fortalecimento dos discursos e propostas que revelam a intenção de garantir uma educação para todos através de leis.

Essas foram formuladas, a partir de março de 1990, quando o Brasil participou da Conferência Mundial de Educação para Todos (em Jomtien, na Tailândia), convocada pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura – UNESCO, Fundo das Nações Unidas para a Infância – UNICEF, Programas das Nações Unidas para o Desenvolvimento – PNUD e o Banco Mundial (MITTLER, 2013).

Essa conferência resultou na Declaração Mundial sobre Educação para Todos, a partir da qual o Brasil fez a opção da construção de um sistema de ensino educacional inclusivo. Esse movimento levou a uma nova conferência, em 1994, em Salamanca (Espanha) - a Conferência Mundial Sobre Necessidades Educativas Especiais: acesso e qualidade, da qual o Brasil é signatário, vindo reforçar a posição do nosso país pelo sistema de ensino inclusivo (SMITH, 2008).

A Declaração de Salamanca (1994) propõe uma série de mudanças no atendimento educacional para as pessoas com deficiência, dentre elas está assegurado

“o acesso à escola regular de ensino de modo que sejam atendidos as expectativas e necessidades do educando” (UNESCO, 1994).

A proposta de educação inclusiva foi inserida no Brasil a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9.394/96 (BRASIL, 1996), o que representou um grande marco para as transformações educacionais do atendimento para pessoas com deficiência. Tais mudanças representaram também um grande desafio para o setor da educação em geral, pois, entre outras questões, modificou a atuação docente e colocou em conflito diferentes concepções de ensino às quais os educadores estavam habituados/formados (SMITH, 2008).

Nesse cenário, a Educação Especial passou a ser uma modalidade da educação escolar, devendo ser efetivada preferencialmente na escola regular e oferecendo serviço de apoio especializado para os educandos que necessitassem. A partir das modificações na área da Educação Especial, surgem outras leis, decretos e planos para traçar o caminho que levaria à Educação Inclusiva (MITTLER, 2013).

Em janeiro de 2001, foi promulgada a Lei nº 10.172, que aprovou o Plano Nacional de Educação (PNE), com vigência de dez anos. Nele, o objetivo que se colocava era o de elevar o nível de escolaridade, melhorar a qualidade do ensino e reduzir as desigualdades sociais para todos. Nesse mesmo ano, foi aprovado o Parecer 17/2001, que trouxe as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, buscando atingir os objetivos da educação inclusiva e tendo como objetivo: a elevação da escolaridade; a melhoria do ensino em todos os níveis; a redução das desigualdades com relação ao acesso e à permanência de todos na escola (SANCHEZ, 2010).

Em 2007, através do Decreto nº 6.094 é lançado o Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE, o qual ressalva a importância da formação de professores para a educação especial, bem como a implantação das salas de recursos multifuncionais (ARANTES, 2010).

Em 2008 o Decreto nº 6.571 dispõe sobre o Atendimento Educacional Especializado – AEE, regulamentando o parágrafo único do artigo 60 da Lei nº 9.394 da Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional e acrescenta dispositivo ao Decreto nº 6.253 que dispõe sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação - FUNDEB, regulamentando a Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007, destacando, pois, a importância do Atendimento Educacional Especializado para a formação dos alunos no ensino regular (GURGEL, 2010).

Em 2009 o Ministério da Educação em parceria com o Conselho Nacional de Educação e a Câmara de Educação Básica cria a Resolução nº 4 de 02 de outubro que estabelece as Diretrizes operacionais para o atendimento educacional especializado - AEE na Educação Básica na modalidade da Educação Especial onde destaca em seu artigo 2º que o AEE “tem como função complementar a formação do aluno por meio da disponibilização de serviços, recursos de acessibilidade e estratégias que eliminem as barreiras para sua plena participação na sociedade e desenvolvimento de sua aprendizagem” (MANTOAN, 2013, p. 78).

Nesse contexto, Góes (2014) comenta que a educação inclusiva ao longo de sua história vem transformando suas normas, a priori era uma educação segregatória, onde os alunos com deficiências eram rejeitados tanto no meio familiar, como na escola. E ao longo do desenvolvimento educacional mais amplo este cenário foi se modificando. Contudo, para que ocorra a inclusão é necessário perceber que algumas modificações no sistema educacional são necessárias, bem como: adaptações curriculares, metodológicas, alterações estruturais e físicas.

Nesse contexto, é que surgiu o Atendimento Educacional Especializado (AEE) concomitantemente à criação de sala de recursos multifuncionais a fim de viabilizar a inclusão regular.

Atendimento educacional especializado e salas de recursos multifuncionais

conforme estudos e reflexões, a educação cidadã é aquela que tem como meta principal proporcionar a todos um ensino de qualidade, com igualdade de oportunidades independente de sua limitação ou deficiência. No entanto, ações que oportunizem a todos a essa qualidade exigem que os profissionais da educação reflitam nas inúmeras possibilidades de aprendizagem e alternativas pedagógicas para a plena participação de todos os alunos no processo de aprendizagem (ALVES, 2005).

Dentre as ações para atender as peculiaridades dos alunos matriculados nas escolas regulares, no ano de 2008, o Decreto 6.571/2008, regulamenta o Atendimento Educacional Especializado (AEE). Ofertado em Salas de Recursos Multifuncionais, o AEE tem como finalidade dar condições para o acesso e permanência/participação dos alunos com deficiência matriculados nas escolas (MACHADO, 2009).

De acordo com o documento (Decreto 6.571/2008), esse atendimento acontecerá nas salas de recursos multifuncionais implantadas nas unidades de ensino do país, com apoio técnico e financeiro do MEC. O artigo 2º do decreto 6.571/2008 fixa que os objetivos do AEE são: dar condições de acesso e participação aos alunos com deficiência, desenvolver estratégias pedagógicas da educação especial no ensino regular e assegurar a continuidade dos estudos desses alunos. Ressaltamos que o atendimento educacional especializado não contradiz o artigo 205 da Constituição Federal.

O decreto 6.571/2008 estabelece o público alvo do AEE, especificando quem são dos alunos com deficiência, para que o trabalho desenvolvido na sala de recursos multifuncionais, não seja confundido com a antiga “sala especial”, onde os alunos com deficiências eram agrupados nesse espaço, ou seja, confundido como “reforço escolar”.

Os serviços especializados aos alunos com deficiência, por meio do atendimento educacional especializado são garantidos na legislação nacional observando que este deve ser ofertado “preferencialmente nas escolas”. Acreditamos que este preferencialmente, se deve ao fato de que a escola comum e o AEE, precisam estar apontando para os mesmos objetivos, a saber, a plena participação na sala de aula. A complementação curricular é uma forma dos alunos terem acesso ao currículo com as adequações e recursos especializados necessários (MACHADO, 2009).

Em sua organização, o atendimento considera as peculiaridades de cada aluno, independentemente de ter ou não a mesma deficiência, pois, todos têm necessidades de aprendizagens diferentes. A proposta do Ministério da Educação, é que esses espaços ofereçam alternativas de trabalho em articulação com a sala de aula onde o aluno está matriculado, visando seu aprendizado. O professor do AEE tem como tarefa elaborar o plano de ação que será desenvolvido, estar em comunicação com a sala de aula (pela via do professor ou pedagogo), para planejar e confeccionar materiais necessários as atividades a serem desenvolvidas (BEYER, 2010).

Sobre as instituições especializadas afirma-se que as “crenças tradicionais no sentido de que o ambiente de ensino, quanto mais especializado, melhor, (...) vêm revelando-se insuficientes até prejudiciais aos alunos em geral” (BRASIL, 2007, p.18). Destaca-se a prioridade do ensino regular e seus benefícios para todos e que, para ter acesso ao atendimento educacional especializado, visa-se o direito à educação, que “tem sede constitucional, mas que não exclui as pessoas com deficiência dos demais princípios e garantias relativos à educação (...) (BRASIL, 2007. p.17).

Entretanto, segundo Gurgel (2010), apesar do discurso da inclusão, as implementações de tais políticas educacionais ainda não estão concretizadas. O que se observa é o fortalecimento de iniciativas escolares privilegiando alternativas de atendimento às pessoas com deficiência integradas ao ensino comum.

Essas são concepções que são (re) discutidas devido ao não cumprimento do que está prescrito na legislação, pois, como refere Martins (2006), verifica-se que as leis ajudam, mas não são suficientes para efetivar programas inclusivos (falta adaptação de ambientes, materiais adequados, além de formação de gestores e de professores, etc.) (BUENO, 2009).

Dada a relevância e complexidade da situação, acreditamos ser imprescindível compreender com maior clareza as nuances desse processo que é, historicamente, recente e tem exigido a (re) construção de todo um conhecimento no sentido de criar novas práticas discursivas tanto da Educação Especial como da educação regular (GUIJARRO, 2009).

Acreditamos, tal como asseveram os teóricos que sustentam nosso trabalho, que a inclusão não se restringe à inserção desses alunos no ensino regular, mas uma oportunidade de proporcionar meios que esses possam se apropriar dos conhecimentos, promovendo sua autonomia e independência. Conforme apregoa Machado (2009), todos são beneficiados no processo de inclusão, os alunos com deficiência encontram modelos positivos nos colegas, crescem e aprendem a conviver em ambientes integrados, compartilham experiências e aprendizagens com os demais; os alunos sem deficiência reconhecem as necessidades e competência dos colegas, aprendem a conviver com as diferenças, constroem uma sociedade mais solidária, preparada para dar suporte e apoio, respeitando as limitações das pessoas e diminuindo a ansiedade face aos fracassos e insucessos.

Nesse sentido, a Educação Especial, através do AEE, deve proporcionar à escola e aos professores, sobretudo, o apoio necessário para que a inclusão ocorra, não apenas para os alunos com deficiência, mas também de toda a instituição. As salas de recursos atuais e anteriores diferem-se em alguns aspectos; a primeira tem por finalidade apoiar o aluno com necessidades educacionais especiais que está frequentando o ensino comum e não aqueles com possibilidade de estar frequentando o ensino comum (SILVA, 2009).

É difícil a compreensão da função do professor da sala de recursos, pois o trabalho desenvolvido com o aluno não pode ser entendido como reforço escolar, o que muitas vezes acontece. Segundo Correia (2009, p. 38) “A função e a elaboração de programas gerais adaptados e o desenvolvimento individual é necessário para o correto atendimento dos alunos que o necessitam”.

Um aspecto negativo para o professor da sala de recursos, em relação ao trabalho concomitante com o professor de classe comum, ainda preconizando a ideia de não confundir reforço com sala de recursos, o mesmo autor afirma que em função desta ideia os professores acabam exigindo mais dos alunos em termos de conteúdo. O mesmo cuidado precisa ser tomado no tocante ao processo de inclusão, sendo algo que precisa ser ainda muito trabalhado. Os educadores não devem fazer o processo de inclusão apenas para cumprir a lei, mas devem, a partir de constantes pesquisas, estudos e discussões, encontrarem alternativas para prática da inclusão de fato (GLAT, 2011).

A forma como está ocorrendo o processo de inclusão se dá através das dificuldades enfrentadas pelo professor na sala de aula. E a maneira que ele encontrou para comunicar e ajudar o aluno, pois o professor não sabe como fará seu trabalho, uma vez que além de ser algo novo o tempo que o professor dispõe não é suficiente (SANCHEZ, 2010).

Percebe-se é que aos poucos a escola está “despertando”, e a equipe diretiva começou a se preocupar, os professores começaram a aceitar, os pais estão percebendo que este processo está ocorrendo na escola e gradativamente, a comunidade escolar está se envolvendo (ARANTES, 2010).

É muito importante que a equipe pedagógica faça constantes avaliações do rendimento individual de cada aluno para que o mesmo seja encaminhado o mais cedo possível podendo assim ter um aprendizado mais dinâmico. Cabe aos profissionais que vão atuar nesta sala elaborarem seus planos de trabalho, segundo as

diferentes necessidades dos educandos. Os profissionais atuantes da sala de recursos são pedagogos, psicopedagogos e professores com educação especial ou outros profissionais especializados na área de deficiências ou dificuldades educacionais especiais. Espera-se que as equipes pedagógicas das escolas elaborem suas coletâneas instrucionais específicas, para serem implementadas em clima afetivo e estimulante (MANTOAN, 2013).

Na sala de recursos os alunos, que frequentam a sala de aula regular, contam com apoio, em período oposto, através de atendimento especializado. Um dos critérios para se ter o atendimento nas salas de recursos é estar matriculado na educação regular, sendo esse um espaço que deve auxiliar na minimização das dificuldades acarretadas às pessoas com deficiência ao longo do processo de escolarização.

Formação do professor que atua no AEE

Falar de educação especial implica refletir, atualizar nossas concepções e dar um novo significado aos propósitos educacionais, compreendendo a complexidade e a amplitude que envolve o processo de construção de cada indivíduo, seja deficiente ou não (MACHADO, 2009).

A inclusão está cada vez mais próxima da realidade escolar e, é preciso tomar uma atitude em relação a este fato, pois de nada adiantará esperar que as modificações educativas aconteçam sem nada fazer. Cabendo desta forma todos os seguimentos que compõem a escola terem uma atitude voltada à inclusão, para que estes educandos sejam de fato incluídos e aceitos, ansiando o desenvolvimento destes através de suas capacidades (GURGEL, 2010).

Não basta apenas a escola abrir as portas é preciso que ocorram inúmeras modificações para acolher estes alunos e desenvolve-los de forma efetiva, ou seja, é preciso desde o ajuste do espaço físico até mesmo a formação profissional, sobre o pesar da inclusão tornar-se mascarada e não assumir sua real finalidade (MARTINS, 2006).

Segundo Bueno (2009), o processo de inclusão escolar não se satisfaz apenas com a legislação, este requer transformações consideráveis, progressivas, planejadas e constantes para assegurar uma educação de qualidade. Função esta que demanda da escola uma reorganização e reestruturação, metodologias e recursos pedagógicos apropriados e, o principal, sensibilizar e capacitar os profissionais a esta nova instigação.

De acordo com a Resolução CNE/CEB nº 4/2009, estão previstas oito atribuições para o professor do AEE:

- I – Identificar, elaborar, produzir e organizar serviços, recursos pedagógicos, de acessibilidade e estratégias, considerando as necessidades específicas dos alunos público-alvo da Educação Especial;
- II – Elaborar e executar plano de Atendimento Educacional Especializado, avaliando a funcionalidade e a aplicabilidade dos recursos pedagógicos e de acessibilidade;
- III – organizar o tipo e o número de atendimentos aos alunos na sala de recursos multifuncionais;
- IV – 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;
- V – Estabelecer parcerias com as áreas intersetoriais na elaboração de estratégias e na disponibilização de recursos de acessibilidade;
- VI – Orientar professores e famílias sobre os recursos pedagógicos e de acessibilidade utilizados pelo aluno;
- VII – Ensinar e usar a tecnologia assistiva de forma a ampliar habilidades funcionais dos alunos, promovendo autonomia e participação;
- VIII – Estabelecer articulação com os professores da sala de aula comum, visando à disponibilização dos serviços, dos recursos pedagógicos e de acessibilidade e das estratégias que promovem a participação dos alunos nas atividades escolares. (BRASIL, 2009, p. 02).

O educador ao atuar nas salas de AEE deve ter formação específica para este exercício, que atenda os objetivos da educação inclusiva. Para que isso ocorra, é necessário que o educador busque cursos de formação continuada, de aperfeiçoamento ou de especialização, designados para essa formação, os professores atualizarão e ampliarão seus conhecimentos em conteúdos inerentes ao AEE para melhor atender seus alunos (GUIJARRO, 2009).

Foram intensamente propostas por meio de pareceres, resoluções e outros documentos oficiais que procuraram dar um novo formato as práticas da formação docente. Percebe-se que é essencial a formação de professores, para efetivação e uma evolução nítida dos educandos nas salas de AEE. Atualmente o grande desafio para os cursos de formação de professores é o de conceber conhecimentos que possam incentivar novas atitudes que permitam a percepção de situações complexas de ensino, para que os educadores possam desempenhar de maneira motivadora e satisfatória sua conduta de educar e aprender para a diversidade (GÓES, 2014).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com a realização do trabalho apresentado, considera-se que os resultados atenderam aos objetivos propostos; evidenciando a essencialidade na identificação de necessidades percebidas nos professores para sua atuação plena na escola inclusiva, considerando que o mesmo representa o agente determinante na construção do saber, especialmente de crianças/alunos portadores de necessidades educacionais especiais. Ainda no tocante à sua formação, se percebe a quão importante e necessária é a inclusão na grade curricular dos cursos de formação de professores e licenciaturas em geral e a discussão acerca de sua formação continuada para atuação na escola/educação inclusiva.

É possível ainda fazer uma análise do sucesso e fracasso dos alunos portadores de necessidades especiais nas instituições de ensino. É de extrema importância que os resultados obtidos pelos alunos ao longo do processo de ensino aprendizagem estejam constantemente sob avaliações sistemáticas, preferencialmente realizadas com acompanhamento de profissionais especializados, a fim de que se possa analisar o trabalho ali desenvolvido e possibilitar o planejamento de ações futuras.

No âmbito do material didático, deve ser adaptado às necessidades de cada aluno conforme suas especificidades. Outro ponto relevante a ser considerado é a

importância da parceria entre a família e a escola, estabelecendo um relacionamento de troca de informações em que uma mantém a outra informada sobre avanços e dificuldades nas atividades diárias.

REFERÊNCIAS

ALVES, Fátima. **Inclusão**: muitos olhares vários caminhos e um grande desafio, Rio de Janeiro: Wak, 2005.

ARANHA, M. S. F. Educação inclusiva: transformação social ou retórica? *In*: OMOTE, S. **Inclusão**: intenção e realidade. Marília, SP: Fundepe Publicações, 2014.

ARANTES, Valéria Amorim (Org.). **Inclusão escolar**: pontos e contrapontos. São Paulo: Summus, 2010.

BEYER, Hugo Otto. **Inclusão e avaliação na escola de alunos com necessidades educacionais especiais**. Porto Alegre: Mediação, 2010.

BRASIL. **Atendimento educacional especializado**: orientações práticas e pedagógicas. MEC: SEESP, 2007.

_____. **Constituição da República Federativa de 1988**. Brasília, DF: MEC, 2000.

BUENO, J. G. Crianças com necessidades educativas especiais, política educacional e formação de professores: generalistas ou especialistas. **Revista Brasileira de Educação Especial**, vol.3. n.5, p. 7-25, 2009.

CORREIA, Luís de Miranda. **Alunos com necessidades educativas especiais nas classes regulares**. Porto Codex. Portugal: Porto, 2009.

GLAT, R. **A integração social dos portadores de deficiências**: uma reflexão. Rio de Janeiro: Sette Letras, 2011.

GÓES, M. C. R. Desafio da inclusão de alunos especiais: a escolarização do aprendiz e sua constituição como pessoa. *In*: GÓES, M. C. R. LAPLANE, A. L. F. **Políticas e práticas de educação inclusiva**. Campinas, SP: Autores Associados, 2014.

GUIJARRO, M. R. B. Inclusão: um desafio para os sistemas Educacionais. In: **Ensaios pedagógicos: construindo escolas inclusivas**. Brasília, DF: MEC, SEESP, 2009.

GURGEL, Thais. Inclusão, só com aprendizagem. In: **Nova Escola: a revista do professor**. Ministério da Educação, ano XXII, n. 206, p. 38 – 45, out. /2010.

JANUZZI, Gilberta de Martinho. **A educação do deficiente no Brasil: dos primórdios ao início do século XXI**. Coleção Educação Contemporânea. Campinas, SP: Autores Associados, 2011.

MACHADO, Rosângela. **Educação Especial na Escola Inclusiva: políticas, paradigmas e práticas**. 1.ed. São Paulo, SP: Cortez, 2009.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **O direito de ser, sendo diferente, na escola**. São Paulo: Summus, 2013.

MARTINS, Lúcia A. R. **Inclusão: compartilhando saberes**. Petrópolis: Vozes, 2006.

MENDES, Enicéia Goncalves. A radicalização do debate sobre inclusão escolar no Brasil. In: **Revista Brasileira de Educação**. v.11, n.33 set. /dez.2006.

MITTLER, Peter. **Educação inclusiva: contextos sociais**. Tradução: Windyza Brazão Ferreira. Porto Alegre: Artmed, 2013.


SÁNCHEZ, P. A. A educação inclusiva: um meio de construir escolas para todos no século XXI. In: **Revista da Educação Especial**, v.1, n.1, p. 7 – 18, out. / 2010.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Inclusão: construindo uma sociedade para todos**. 3.ed. Rio de Janeiro: WVA, 2007.

SILVA, Karla F. W. **Inclusão escolar de alunos com deficiência mental: possíveis causas do insucesso**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2009.

SMITH, Deborah Deustsch. **Introdução à educação especial: ensinar em tempos de inclusão**. Tradução Sandra Moreira de Carvalho. Porto Alegre: Artmed, 2008.

CAPÍTULO 3



A EDUCAÇÃO INCLUSIVA E AS NOVAS TECNOLOGIAS

Ana Abadia dos Santos Mendonça¹

¹ Doutora em Educação. Especialista do Centro de Referência da Educação Especial e Inclusiva (CREI). E-mail: ana_abadia@yahoo.com.br

RESUMO: Este artigo trata de um assunto que tem sido discutido nos diversos segmentos da educação, especialmente da educação inclusiva: as novas tecnologias. Elas se fazem presente no nosso dia a dia e também estão em várias escolas regulares que trabalham com a inclusão escolar. São um aliado importante para escolarização e a independência dos alunos com deficiência, diminuindo barreiras para estes alunos possam ser escolarizados. As novas tecnologias tem trazido uma gama de softwares e programas que auxiliam a condução da aprendizagem de alunos com deficiências cognitivas e sensoriais. Este texto conduz uma reflexão das novas tecnologias inseridas na educação inclusiva, com destaque para as Tecnologias Assistivas, que são o foco para o apropriamento do saber e da independência dos alunos deficientes. A escola não pode ficar à margem da mudança tecnológica, em especial, as escolas inclusivas, mas precisa criar estratégias inovadoras de comunicação, novos estilos de trabalho, principalmente, novas maneiras de conduzir e ter acesso ao conhecimento, utilizando as mais variadas ferramentas tecnológicas a fim de despertar no estudante, cada vez mais o prazer de estudar.

Palavras chave: Novas Tecnologias. Escola Inclusiva. Alunos com deficiência. Escolarização.

INTRODUÇÃO

A escola regular está sempre acolhendo desafios e por causa deles muitas vezes ela se encontra num encruzilhada que norteia um caminho que não tem volta. A educação inclusiva é uma destas estradas.

A pessoa com deficiência até bem pouco tempo era tida como alguém que não tinha condições de estar numa sala de aula regular. Muitas delas sequer frequentavam uma sala de aula de uma escola especial. Seu lugar na maioria das vezes era o seio familiar onde também não participavam das decisões da família e por vezes ficavam isolados em seus quartos.

Atualmente sabe-se que os indivíduos com deficiências estão mais presentes da sala de estar das famílias, nos passeios familiares, na sociedade em geral e além das escolas especiais que sempre os acolheram, as pessoas deficientes estão também dentro da sala de aula da escola regular.

A educação inclusiva veio para acolher alunos com deficiências, dotá-los de saberes escolares e para a vida, integrá-los de fato na sociedade, dar oportunidades iguais a eles juntamente com os outros alunos representativos da normalidade, ajuda-los numa carreira profissional, encaminha-los para um emprego mediante a conclusão de um curso profissionalizante.

A educação inclusiva é uma modalidade de ensino que visa antes de tudo a escolarização de pessoas com deficiências na escola regular. Ela deve estar inserida em todas as unidades escolares públicas e/ou privadas, desde a educação infantil ao ensino médio na educação básica.

A proposta da educação inclusiva é acolher e dar condições para a pessoa com deficiência exercer seus direitos no que tange ao cumprimento da inclusão escolar, isso se refere também a todos os indivíduos, sem distinção de cor, raça, etnia ou religião.

A inclusão escolar está amparada por diversas legislações mundiais e brasileiras que torna obrigatória a matrícula e a permanência de alunos com deficiências nas escolas regulares.

A educação inclusiva é uma modalidade de educação (BRASIL, 2008) que convoca todas as pessoas, indiferente de sua deficiência, para estarem juntos dentro da escola regular, pois segundo algumas legislações brasileiras (Constituição Federal/88, LDB 9394/96, MEC/SEESP, 1994, Política Nacional de Educação Especial. Brasília: MEC/SEESP, 2008, dentre outras) e mundiais (Declaração de Salamanca/1994, Declaração Mundial Sobre Educação Para Todos/1990, dentre outras) e também devido a vários estudos e pesquisas (MENDONÇA, 2014, MANTOAN & SANTOS, 2008 e 2010, GLAT, 1998, SOUSA, 2008, dentre outros), este ambiente escolar é melhor local para que estes alunos possam desenvolver cognitivamente, psicologicamente e socialmente.

Grandes barreiras são enfrentadas por todos aqueles que defendem a questão legal, preconceitos, problemas conceituais, desrespeitam as interpretações tendenciosas de nossa legislação educacional, distorcem o sentido da inclusão escolar, reduzindo-a unicamente à inserção de alunos com deficiência no ensino regular.

Refletir sobre a educação inclusiva é mais que uma questão jurídica, fundamental a interpelação entre teoria e prática na ação docente, no sentido de garantir de fato a entrada, a permanência e o sucesso da pessoa com deficiência em seu processo de escolarização, nesse sentido para a efetivação da inclusão escolar, a UNESCO (1994) objetiva que uma mudança de perspectiva social é imperativa.

Existem muitos obstáculos que impedem que a política de inclusão aconteça plenamente em nosso cotidiano. Entre estes, a principal, sem dúvida, é o despreparo dos professores do ensino regular para permitir que real inclusão aconteça em suas salas de aulas, geralmente repletas de alunos com os mais variados problemas sociais, disciplinares e aprendizagens (Bueno, 1999; Glat, 2007).

A escola regular diz que ainda não está preparada para atender alunos com deficiências, entretanto sabe-se que a preparação só realmente acontece quando discentes dessa natureza adentram nas unidades escolares. Não podemos falar em educação inclusiva, sem pensar na educação de todos. O paradigma da inclusão serve de parâmetro à gestão educacional e para a efetivação de projetos políticos pedagógicos que privilegiem o respeito às diferenças numa transformação histórica para os processos de exclusão presentes na educação brasileira (Mantoan, 2008). Certamente, a educação tem hoje o grande desafio de ressignificar suas práticas frente a uma realidade social e educacional excludente.

Pensando neste aspecto a autora Werneck (1997, p. 58) já destacava em suas pesquisas que, “Incluir não é favor, mas troca. Quem sai ganhando nesta troca somos todos nós em igual medida. Conviver com as diferenças humanas é direito do pequeno cidadão, deficiente ou não”.

Para a autora, incluir é a melhor forma de acabar com o preconceito, no entanto, pode ser começado nos cursos, escolas e universidades que formam professores, com a consciência de que os alunos deficientes são responsabilidade de todos os educadores, e não somente pelos profissionais capacitados e interessados na Educação Especial.

Nos tempos atuais a informática tem colaborado muito na diminuição de barreiras para que alunos deficientes possam ser escolarizados. As novas tecnologias tem trazido uma gama de softwares e programas que auxiliam a condução da aprendizagem de alunos com deficiências cognitivas e sensoriais.

Esta é uma mudança que a escola regular precisa passar para fazer com que muitos alunos deficientes sejam escolarizados.

Dentre as importantes mudanças que a escola e o professor precisam incorporar, destaca-se a utilização das Tecnologias de Informação e Comunicação - TIC, que constituem um diversificado conjunto de recursos tecnológicos, tais como: computadores; internet e ferramentas que compõem o ambiente virtual como chats e correio eletrônico; fotografia e vídeo digital; TV e rádio digital; telefonia móvel; Wi-Fi; Voip; websites e home pages, ambiente virtual de aprendizagem para o ensino a distância, entre outros (TEIXEIRA, 2010).

Este texto tem como objetivos identificar e refletir sobre as novas tecnologias inseridas na educação inclusiva, com destaque para as Tecnologias Assistivas, que são o foco para o apropriamento do saber e da independência dos alunos deficientes.

Novas Tecnologias e Educação Inclusiva

A educação é um processo, e como tal precisa ter continuidade. Não basta que a escola básica seja inclusiva, mas é preciso que o ensino médio obedeça a mesma rotina e até a universidade.

Nos últimos anos tem-se percebido o crescente uso das novas tecnologias em todos os âmbitos sociais. Mas, afinal, o que é tecnologia? Segundo BUENO (2006) “é um processo contínuo através do qual a humanidade molda, modifica e gera a sua qualidade de vida”. De acordo com essa definição, verifica-se, que a tecnologia vai muito além de meros equipamentos, ou seja, ela permeia toda a nossa vida.

É importante destacar que enquanto o uso da tecnologia na educação ainda pode ser discutido, o seu uso na educação inclusiva deve ser obrigatório, já que muitos estudantes precisam desse meio para aprender, para mostrar seu potencial, é que o uso das tecnologias além de possibilitar uma aprendizagem significativa, aproxima e fortalece a relação professor-estudante. Neste sentido, o estudante passa da condição de sujeito passivo, que só observa e nem sempre compreende, para um sujeito ativo e participativo. A tecnologia também auxilia o professor na busca de conteúdos atualizados, a fim de tornar as aulas atrativas, participativas e eficazes. Portanto, a ideia não é abandonar o quadro negro, mas inserir as novas tecnologias na sala de aula.

Em outras palavras, importa refletir acerca do modo como as tecnologias da informação e da comunicação podem ser utilizadas para promover a inclusão educacional e, conseqüentemente, social, na medida em que a literacia tecnológica permite que todos possam superar a exclusão e a falta de acesso à informação, ou seja, ser digitalmente incluído.

O conceito de inclusão digital significa melhorar as condições de vida de uma comunidade com ajuda da tecnologia, minorando a “divisória digital” (Warschauer, 2003).

Incluir digitalmente não é apenas “alfabetizar” em termos tecnológicos. Mais do que preparar os futuros cidadãos para a utilização das tecnologias da informação e da comunicação, a educação visa, acima de tudo, apetrechá-los de novas linguagens e representações que lhes permitam descodificar e resignificar os conhecimen-

tos veiculados e serem críticos e inovadores. Trata-se de integrar na sua essência a nova linguagem, cultura, regras e normas (Morin, Ciurana & Motta, 2003). Neste sentido, as tecnologias educativas constituem um investimento no desenvolvimento de competências críticas e criativas (Quadros & Bahia, 2006).

A tecnologia por si só não formará o homem social, integrado, incluído e participativo com que tanto sonhamos, ou seja, a forma pela qual ela será utilizada fará esse diferencial. Levantamos uma reflexão sobre o papel da escola como instituição social a partir da seguinte citação:

As tecnologias da comunicação são os utensílios com os quais o homem constrói realmente a representação, que mais tarde será incorporada mentalmente, se interiorizará. Deste modo, nossos sistemas de pensamento seriam fruto da interiorização de processos de mediação desenvolvidos por e em nossa cultura. (VYGOTSKY, 1989, p. 87).

As escolas, como instituição social inclusiva, devem promover o acesso aos saberes e às formas culturais da sociedade a que pertencem. Assim, a tecnologia não poderia ficar de fora desse contexto, principalmente se levarmos em conta que a criança e o jovem da atualidade são criados imersos neste mundo tecnológico. Assim como foi outrora com o surgimento das mais variadas formas de comunicação.

BRITO e PURIFICAÇÃO destaca que:

O uso das tecnologias educacionais foi caracterizado com base em dois pontos de vista; o primeiro vinculado à utilização dos meios pelos meios, e o segundo pela “família” para atender aos problemas educacionais. O segundo ponto de vista foi amplamente difundido no Brasil até meados dos anos de 1980, quando a tecnologia educacional era entendida fundamentalmente como a relação entre a tecnologia e a educação, que se concretiza em um conjunto dinâmico e aberto de princípios e processos de ação educativa resultantes da aplicação do conhecimento científicos e organizados para a solução ou encaminhamento de soluções para PROBLEMAS EDUCACIONAIS (BRITO & PURIFICAÇÃO, 2012, p. 39).

Tais recursos podem e devem ser utilizados no contexto educacional de forma a favorecer a aprendizagem dos alunos de modo geral e, em especial, dos alunos

com deficiências, TGD ou Altas Habilidades/Superdotação, uma vez que também compreendem parte dos recursos contemplados pelas salas de recursos multifuncionais, sob a denominação de Tecnologia Assistiva.

Conforme Schirmer et al. 2007:

Tecnologia assistiva é uma expressão utilizada para identificar todo o arsenal de recursos e serviços que contribuem para proporcionar ou ampliar habilidades funcionais de pessoas com deficiências e, conseqüentemente, promover vida independente e inclusão (SCHIRMER, 2007, p. 31).

A tecnologia assistiva pode ser caracterizada, ainda, como uma área que tem, estimulado novas pesquisas e o desenvolvimento de que favorecem o aumento, manutenção e a melhora das habilidades funcionais da pessoa com deficiência, em diferentes fases da sua vida, possibilitando condições efetivas de melhoria da qualidade de vida, ao favorecer uma maior autonomia e permitir que se torne mais produtiva, em síntese, mais realizada (LAUAND; MENDES, 2008).

Dentre os recursos de tecnologia assistiva disponibilizados pelo Ministério da Educação nas salas de recursos multifuncionais figuram materiais didáticos e paradidáticos em braile, áudio e Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS, laptops com sintetizador de voz, softwares para comunicação alternativa, entre outros que promovem o acesso ao currículo.

PRÁTICAS TECNOLÓGICAS NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Vygotsky (1987) que é sumamente relevante, para o desenvolvimento humano, o processo de apropriação, por parte do indivíduo, das experiências presentes em sua cultura. O autor enfatiza a importância da ação, da linguagem e dos processos interativos, na construção das estruturas mentais superiores (VYGOTSKY, 1987). O acesso aos recursos oferecidos pela sociedade, pela cultura, escola, tec-

nologias, etc., influenciam determinantemente nos processos de aprendizagem da pessoa.

O indivíduo com deficiência possui limitações e isso compõe uma barreira para este aprendizado. Desenvolver recursos de acessibilidade seria uma maneira concreta de neutralizar as barreiras e inserir esse indivíduo nos ambientes ricos para a aprendizagem, proporcionados pela cultura. Outra dificuldade que as limitações trazem, são os preconceitos a que o indivíduo com deficiência está sujeito. Desenvolver recursos de acessibilidade também pode significar combater esses preconceitos, pois, no momento em que lhe são dadas as condições para interagir e aprender, explicitando o seu pensamento, o indivíduo com deficiência mais facilmente será tratado como um “diferente-igual”.

É sabido que as novas Tecnologias da Informação e da Comunicação (TIC) têm se tornando, de forma crescente, importantes instrumentos de nossa cultura e, sua utilização, um meio concreto de inclusão e interação no mundo (LEVY, 1999). Esta constatação é ainda mais evidente e verdadeira quando nos referimos a pessoas com deficiências. Nestes casos, as TIC podem ser utilizadas como Tecnologia Assistiva.

O Comitê de Ajudas Técnicas (CAT) define tecnologia assistiva da seguinte forma:

[...] é uma área do conhecimento, de característica interdisciplinar, que engloba produtos, recursos, metodologias, estratégias, práticas e serviços que objetivam promover a funcionalidade, relacionada à atividade e participação de pessoas com deficiência, incapacidades ou mobilidade reduzida, visando sua autonomia, independência, qualidade de vida e inclusão social (CAT. 2009).

Definindo, Tecnologia Assistiva é toda e qualquer ferramenta ou recurso utilizado com a finalidade de proporcionar uma maior independência e autonomia à pessoa com deficiência. O grande objetivo da tecnologia assistiva é proporcionar, à pessoa com deficiência, maior independência, por meio da ampliação de sua mobilidade, comunicação e aprendizado. Os recursos utilizados para esses fins

são — em sua maioria — equipamentos, produtos ou sistemas desenvolvidos para melhorar as capacidades funcionais das pessoas com deficiência. Podendo variar, desde uma bengala, até um sofisticado sistema computadorizado.

Existem, também, serviços que compõem a tecnologia assistiva. Esses auxiliam a pessoa com deficiência a escolher, comprar e usar os recursos disponíveis. Entre os serviços, estão avaliações, experimentação e treinamento com equipamentos e produtos. Geralmente, esses serviços são transdisciplinares, isto é, envolvem profissionais das mais diversas áreas.

A tecnologia assistiva pode desenvolver na criança a autoconfiança e o senso de independência, fatores muito importantes para pais, professores e alunos.

Algumas tecnologias que podem auxiliar na educação inclusiva para os alunos com deficiências:

1. Deficiência visual:

a) Braille Fácil - é uma ferramenta que transforma textos convencionais em Braille, podendo então ser impresso em Braille.

b) Dosvox - é um sistema de computação que permite aos deficientes visuais utilizar um microcomputador comum para trabalhar e estudar de forma independente.

c) Jaws – Job Access With Speech - é um software leitor de tela, desenvolvido pela empresa Freedom Scientific. Ele pode editar materiais e ler páginas na internet.

d) NVDA - também é um leitor de tela. Como possui código aberto, pode ser estendido por quem quiser e tiver habilidade em ampliar suas funções.

e) Orca - é um sistema assistivo livre, que utiliza diversas combinações de Braille, ampliação e fala. Por meio dele, pode-se navegar na web, receber e enviar e-mails, editar planilhas e até mesmo ouvir rádio por meio desta ferramenta.

f) Talks - é um leitor de tela especificamente para celular.

g) Virtual Vision - é um leitor avançado de tela. Este software busca em outros programas o que pode ser lido, podendo ser utilizado em quase todos os outros aplicativos. Não há a necessidade de qualquer tipo de alteração no computador para utilizá-lo.

h) Window eyes - Por meio desta ferramenta, o deficiente auditivo pode controlar o que escuta e até como ele escuta.

i) Zooms - este aplicativo foi desenvolvido para pessoas com dificuldades motoras ou disfunções na fala. Por meio dele, é possível digitar uma palavra ou sentença e ouvir o que foi digitado.

2. Deficiência auditiva:

a) Plaphoons - permite que se utilize figuras que representam ações, sentimentos, etc. Por meio destas gravuras, o usuário é capaz de formular sentenças.

b) Player Rybená - esta ferramenta converte com eficiência quaisquer documentos ou artigos em língua portuguesa para Libras.

3. Deficiência motora:

a) MyTobii Dynavox - é um aplicativo cujo acesso pode ser feito apenas com o movimento dos olhos. É ideal para pessoas com deficiências motoras severas.

b) Motrix - foi desenvolvido exclusivamente para atender a pessoas com deficiência motora severa, como distrofia muscular ou tetraplegia, por exemplo. Esta ferramenta possui um mecanismo inteligente, que executa a parte motora mais complexa de tarefas, possibilitando ao usuário jogar, escrever, ler e comunicar-se. Atualmente, graças à tecnologia, muitas pessoas portadoras de necessidades especiais podem ganhar independência em muitas áreas.

A importância da tecnologia na escola regular se dá pela maneira mais acessível de promover a aprendizagem dos alunos com diversas deficiências. Estes alunos possuem igual direito de aprendizagem independente de seu déficit e o professor ter em mãos instrumentos que vão colaborar com a aprendizagem de fato é muito importante. Considerando sua importância, é imprescindível que também tenha pessoal habilitado para trabalhar com esta tecnologia.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Embora tenhamos muitas inquietações a respeito da educação inclusiva, sabemos que ela é realmente necessária e é um processo sem volta que está acontecendo nas escolas regulares. Sua presença se faz em todos os níveis da educação básica e porque não dizer na graduação e pós-graduação, onde alunos com deficiências diversas vão estar estudando, se escolarizando, tornando pessoas independentes e ajustadas na sociedade, gozando do direito de igualdade com outras pessoas.

As novas tecnologias são um aliado importante para o processo de inclusão escolar. Elas estão presentes nas Tecnologias Assistivas, importante aliado para a escolarização do aluno deficiente, além de fazerem parte da vida diária dos estudantes.

A informática e o uso das novas tecnologias de apoio são fundamentais como auxílio ao desenvolvimento de pessoas com deficiência. Portanto nenhum educador deverá abdicar dos princípios da inclusão e deve diligenciar os meios para que esta seja implantada nos diversos contextos educativos, então é importante incluir as tecnologias como uma ferramenta inclusiva.

A escola não pode ficar à margem da mudança tecnológica, em especial, as escolas inclusivas, mas precisa criar estratégias inovadoras de comunicação, novos

estilos de trabalho, principalmente, novas maneiras de conduzir e ter acesso ao conhecimento, utilizando as mais variadas ferramentas tecnológicas a fim de despertar no estudante, cada vez mais o prazer de estudar.

Repensar os espaços de aprendizagem nas escolas só é possível através de um trabalho conjunto, coletivo, comprometido, numa visão sistêmica, que permita a construção de um processo educacional mais igualitário e democrático, pautado no ideal de uma “Escola para Todos”.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Comitê de Ajudas Técnicas**. Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República - SDH/PR. 2009. 138p. Disponível em: <https://www.pessoa-comdeficiencia.gov.br/app/sites/default/files/publicacoes/livro-tecnologia-assistiva.pdf>. Acesso em 16/02/2019.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial**. Brasília: MEC/SEESP, 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. **Educação inclusiva - a escola**. Secretaria de Educação Especial. Brasília - 2004.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. (2001). **Parâmetros curriculares nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais** / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Lei nº 9394, de 23 de dezembro de 1996**. Lei que fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional Brasileira. Brasília: 1996.

BRASIL. MEC. **Política Nacional de Educação Especial**. SEESP, Brasília. 1994. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/politica.pdf>. Acesso em: 15/07/2018.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília. 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em 21/07/2018.

BRITO, G. S.; PURIFICAÇÃO, I. Educação e novas tecnologias: um (re) pensar [livro eletrônico]. Curitiba: **Intersaberes**. 2012.

BUENO, J. G. da S. Crianças com necessidades educativas especiais, políticas públicas e a formação de professores: generalistas ou especialistas? **Revista Brasileira da Educação Especial**, v.3, n.5, pp.7-25, 1999.

BUENO, J. G. da S. **Inclusão/exclusão escolar e desigualdades sociais**. 2006. Projeto de pesquisa. Disponível em: <http://www4.pucsp.br/pos/ehps/downloads/inclusao_exclusao_escolar.pdf>. Acesso em: 03 jun. 2019.

GLAT, R. **Educação inclusiva: cultura e cotidiano escolar**. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2007. (Questões atuais em Educação Especial IV).

GLAT, R. **Inclusão Total: Mais uma Utopia?** In: Revista Integração 20: 26-28, Brasília, DF, 1998.

LAUAND, G. B. do A.; MENDES, E. G. Fontes de informação sobre tecnologia assistiva para indivíduos com necessidades educacionais especiais. In: MENDES, E.

G.; ALMEIDA, M. A.; HAYASHI, M. C. P. I. (Org.). **Temas em educação especial: conhecimentos para fundamentar a prática**. Araraquara: Junqueira & Marin; Brasília, DF: CAPES - PROESP, 2008. p. 125-133.

LEVY, Pierre. **Cibercultura**. São Paulo: Ed. 34, 1999.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér (org). **O desafio das diferenças nas escolas**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

MANTOAN, M. T. É.; SANTOS, M. T. T. **Atendimento Educacional Especializado: políticas públicas e gestão nos municípios**. São Paulo: Moderna, 2010.

MANTONA, M. T. É. Inclusão escolar: caminhos, descaminhos, desafios, perspectivas. In: Maria Teresa Églér Mantoan. (Org.). **O desafio das diferenças nas escolas**. Petrópolis / RJ: Vozes, 2008, v. 1, p. 29-41.

MENDONÇA, A. A. dos S. **Escolarização de crianças com deficiência intelectual nos anos iniciais do ensino fundamental**. 2014. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade de Uberaba (UNIUBE), Uberaba, 2014.

MORIN, E., Motta, R. & CIURANA, É-R. **Educar para a era planetária**. Lisboa, Instituto Piaget. 2003.

QUADROS, L. & BAHIA, S. A utilização da WebQuest: “A Matemática e o Jogo” no desenvolvimento do pensamento crítico e criativo. In A. A. Carvalho (org.) (2006). **Actas do Encontro sobre WebQuest** (p. 108- 110). Braga: CIEd, Universidade do Minho. 2006)

SCHIRMER, C. R. et al. **Atendimento educacional especializado: deficiência física**. Brasília, DF: Cromos, 2007.

SOUSA, S. B. **Inclusão e Aprendizagem do aluno com deficiência mental: expectativas dos professores**. 2008. 163 p. Tese (Doutorado em Educação Especial) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos: 2008.

TEIXEIRA, E. C. A. **Educação e novas tecnologias: o papel do professor diante desse cenário de inovações**. Webartigos, [S.l.], 24 jul. 2010. Disponível em: <<http://www.webartigos.com/articles/43328/1/EDUCACAO-E-NOVAS-TECNOLOGIAS-OPAPEL-DO-PROFESSOR-DIANTE-DESSE-CENARIO-DE-INO-VACOES/pagina1.html>>. Acesso em: 17 ago. 2018.

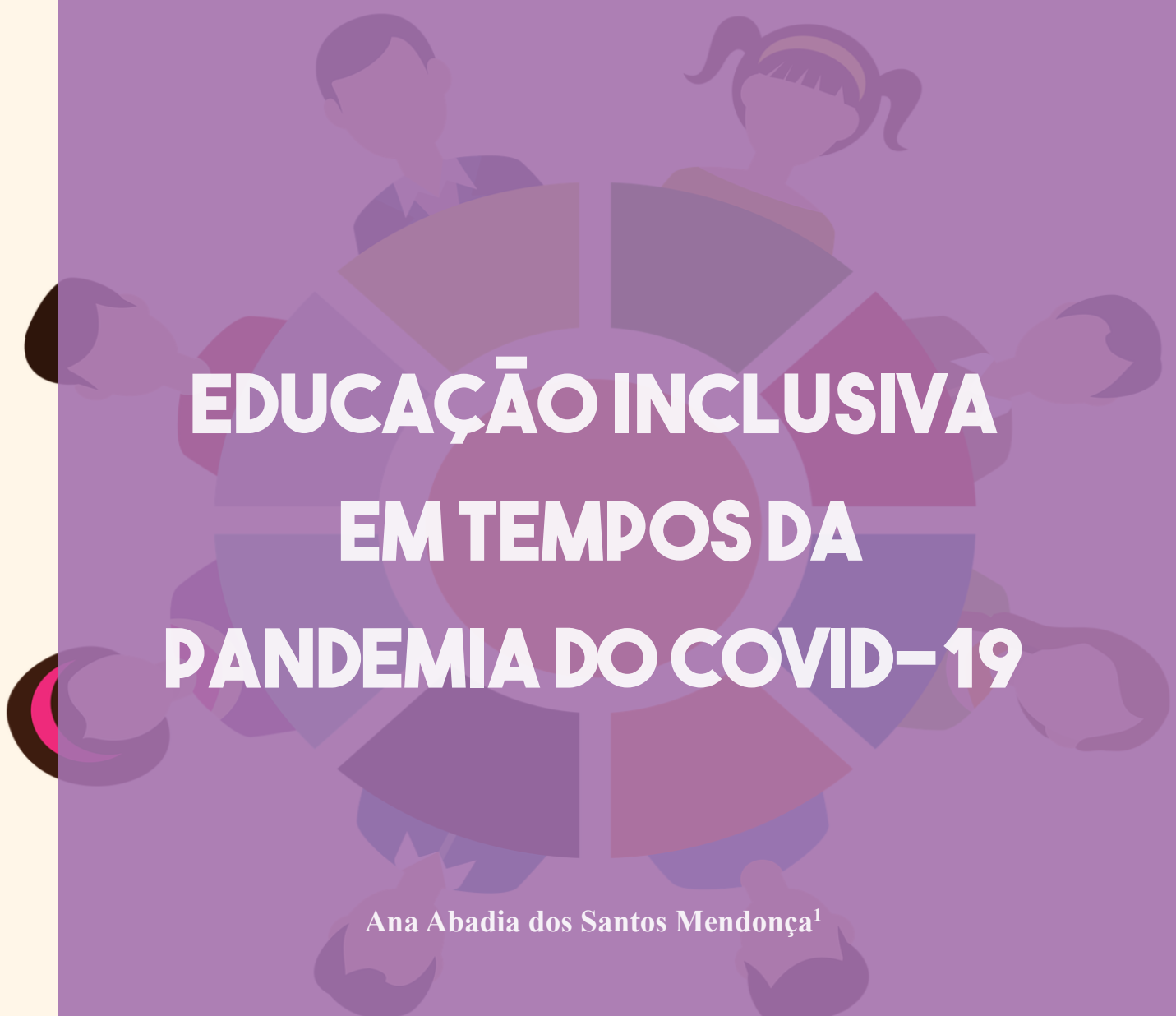
UNESCO. **Declaração de Salamanca e Enquadramento da Acção na Área das Necessidades Educativas Especiais**. Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais: Acesso e Qualidade. Salamanca, Espanha, 1994. 49p.

WERNECK, C. **Ninguém mais vai ser bonzinho na sociedade inclusiva**. Rio de Janeiro: ED. W.V.A, 1997.

VYGOSTSKY, L.S. **Pensamento e Linguagem**. 2ª Ed. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

doi: 10.48209/978-65-84959-03-4

CAPÍTULO 4



EDUCAÇÃO INCLUSIVA EM TEMPOS DA PANDEMIA DO COVID-19

Ana Abadia dos Santos Mendonça¹

¹ Doutora em Educação. Especialista do Centro de Referência da Educação Especial e Inclusiva (CREI). E-mail: ana_abadia@yahoo.com.br

RESUMO: Este artigo trata de um assunto bastante polêmico dentro da educação: a educação inclusiva e tempos da pandemia do Coronavírus. Os alunos com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação tiveram seu processo de aprendizagem bastante prejudicado. A educação remota desenvolvida pelas escolas não atingiram a todos os alunos e os discentes da educação inclusiva foram os que mais tiveram menos oportunidade de desenvolver o seu aprendizado. Foi uma pesquisa bibliográfica que teve como objetivos: conhecer como acontece a educação inclusiva na escola regular no processo remoto, discutir sobre o aprendizado pedagógico, o desenvolvimento cognitivo, social e afetivo e discutir como esse processo educacional que ora estamos vivendo está afetando esta parcela de estudantes. Ficou evidenciado que a educação inclusiva no período da pandemia do COVID-19 deixou muito a desejar pelo fato de contar com professores despreparados, alunos sem material tecnológico suficiente para este fim e, além disso, o distanciamento social exigido pelo momento em questão, não favoreceu o desenvolvimento necessário de aprendizagem dos alunos em questão.

Palavras-chave: Educação Inclusiva. Pandemia do COVID-19. Processo ensino-aprendizagem.

INTRODUÇÃO

A escola é um espaço socialmente geográfico onde a maioria das pessoas passa boa parte da vida delas. E é dentro delas que o processo ensino-aprendizagem acontece com mais frequência. Ela está em todos os lugares, no meio rural, nas cidades, nas vilas, no meio do mato, nas aldeias indígenas, ou seja, ela se encontra nas mais diversas civilizações.

A escola através da história tem exercido um papel fundamental na vida individual e coletiva dos indivíduos, se mostrando um papel de destaque para o estudo da vida em sociedade (Souza, 2004).

De acordo com Dussel e Caruso (2003), a escola na Grécia era para a elite e eram educados por tutores nas casas dos alunos. Assim o processo ensino-apren-

dizagem ocorria nos jardins das casas e seu objetivo era formar o homem pleno de bom caráter, com moral e honra, o que caracterizava a elite aristocrática da época.

Na idade média, as escolas eram divididas em Colégios de humanidades, onde se ensinavam principalmente a teologia e dedicavam à formação de eclesiásticos e outras escolas de caráter técnico que atendiam indivíduos sem nenhum conhecimento para o comércio e sem futuro de uma atividade profissional (Dussel e Caruso, 2003).

Na idade moderna surgiu a concepção de que a criança precisava de uma orientação e do controle de adultos, especialmente, do Estado para que ela desenvolvesse sua personalidade. Isso porque achavam que a criança é um ser imaturo, fraco, inocente, um verdadeiro reflexo da pureza divina e que facilmente poderia ser contaminada pelos maus exemplos da sociedade (Áries, 1981).

Com a Revolução Industrial, a escola passou a estar ligada ao pensamento ideológico político e econômico, visto as relações de trabalho e o poder econômico, visto que ligada às ideias da classe economicamente dominante (Pilleti, 2003).

Nos dias atuais, a escola não é mais aquela, nem da antiguidade, nem da idade média e nem da moderna, mas todas colaboraram para a construção da que temos hoje. Como característica afim está a presencialidade dos alunos nas salas de aula, seja nas escolas regulares de qualquer nível como também nas universidades e faculdades.

Esta é uma característica marcante da escola. É nela que alunos passam uma grande parte do seu tempo, com a presença de professores e/ou responsáveis pelo processo educacional.

Para Massaguer (2002), a escola é:

[...] um ponto de encontro de pessoas de diferentes idades e procedências, com diferentes papéis, que se relacionam e que se influenciam de forma intencional, em âmbito legal, que regula parte destas relações para conseguir o desenvolvimento integral de todos (Massaguer, 2002, p. 112).

Isso ocorre porque a escola e sua prática escolar como um processo ao mesmo tempo em que é individual, ele é também social, com objetivos de desenvolvimento integral de todos os indivíduos que ali estão.

Na educação inclusiva o processo educacional é muito mais intenso e demanda maior envolvimento de professores e demais profissionais da educação para o atendimento aos diversos alunos com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação.

Os discentes destes grupos na sua grande maioria necessitam de assistência direta e presencial para que possam desenvolver suas capacidades físicas, psíquicas, cognitivas, afetivas e sociais. Ora, em decorrência da pandemia do COVID-19, como esses alunos estão se saindo nestas aptidões.

Sendo importante a questão da presencialidade de alunos com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação na escola regular e não sendo permitida que tal ação aconteça devido a pandemia do Coronavírus, esta investigação científica bibliográfica tem os seguintes objetivos: conhecer como acontece a educação inclusiva na escola regular no processo remoto, discutir sobre o aprendizado pedagógico, o desenvolvimento cognitivo, social e afetivo e discutir como esse processo educacional que ora estamos vivendo está afetando esta parcela de estudantes.

Assim, o estudo bibliográfico conta com estudo de autores de obras e artigos científicos que discutem o tema e aprofundam suas discussões também fundamentadas em estudos científicos com respaldo da comunidade científica.

AS ESCOLAS E O ENSINO REMOTO

A educação brasileira passa por um processo jamais visto em toda a sua história recente. Devido à pandemia do Coronavírus, o sistema educacional brasileiro vem trabalhando de forma remota há mais de um ano e sem perspectivas de retorno

presencial. É uma realidade sentida por professores, alunos, pais e servidores de maneira geral das escolas, sejam elas privadas ou públicas de todo o país.

Professores e demais servidores da educação tiveram que adaptarem suas aulas, reuniões e todo e qualquer atividade que seria feita na unidade escolar onde desempenha suas atividades em atividades remotas ou on line.

Segundo a Organização Mundial da Saúde (OMS) os contatos físicos e presenciais deveriam ser minimizados para que o vírus SARS-COV-2 não alcançasse o seu alvo que seria o acometimento das pessoas e conseqüentemente a doença do COVID-19.

A educação foi um dos primeiros segmentos da sociedade que paralisaram suas atividades presencialmente. Professores e alunos ficaram de uma hora para outra sem saber o que fazer para que o processo educacional fosse levado a diante.

A organização das escolas ainda estava se concretizando e num piscar de olhos, professores e demais profissionais da educação tiveram que ajustar suas tarefas para um ensino on line. O computador, o smartfone, o tablete, tomaram destaque em muitas casas, pois eles foram os instrumentos mais usados para o professor ministrar suas aulas e os alunos para assistir estas mesmas aulas e poder desenvolver a sua aprendizagem.

Como dito anteriormente, em 2020, o ano mal havia começado e as aulas no modo presencial tiveram que serem interrompidas devido a pandemia do COVID-19 que assolava o mundo e o Brasil, para tentar conter a contaminação do vírus, seguindo orientações da Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO) lançou um documento.

A Unesco (Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura) lançou nesta quinta-feira uma coalizão mundial para assegurar a educação à distância dos mais de 1,5 bilhão de alunos de 165 países afetados pelo fechamento de escolas devido à pandemia do coronavírus. (UNESCO ANUNCIA..., 2020, n.p.).

Era preciso mudar radicalmente o modo de ensinar para que os alunos não tivessem prejuízo educacional e de aprendizagem no ano de 2020. Mais do que nunca Simons e Masschelein (2011) estão certo ao dizer que vivemos num tempo em que aprender tornou-se um imperativo. Para eles, estamos numa sociedade em que aprendizagem diária faz parte do nosso modo de vida em que o conhecimento é um investimento para o futuro.

Para Lazzarato (2011) os sujeitos de aprendizagem tornam-se sujeitos endividados consigo mesmo, por se sentirem pressionados a estar sempre ampliando a aprendizagem. Desta feita, a paralisação do processo ensino-aprendizagem via escola, poderia enfraquecer o comprometimento com a aprendizagem e a produção de conhecimento.

A escola foi instituída inicialmente para atender alunos no sistema presencial. Não se cogitava em tempos antes da pandemia do Coronavírus que bebês, crianças em idade infantil, crianças do ensino fundamental I, adolescentes do ensino fundamental II e jovens do ensino médio da escola regular tivessem de um dia para outro se adaptar ao ensino via internet, por meio de um computador, de um tablete, de um smartfone para continuarem aprendendo durante o ano letivo.

Isso se deu com a justificativa de que as escolas não podiam parar e deveriam funcionar mesmo que de modo precário para evitar maiores danos.

O controle sobre o trabalho do professor nesse tempo se deu de forma que ele se tornou um alvo para ser observado e assim ter a visão de que o docente está cumprindo seu papel no ato educacional de ensinar, sendo constantemente cobrado através de reuniões pelo Google Meet, com formulários a serem preenchidos e devolvidos sob diversas alegações do cumprimento de sua ação docente.

Ball (2005) coloca que esse controle da ação do professor na sala de aula virtual para controlar resultados recebe o nome de performatividade, sendo ainda uma forma tecnológica que tem como princípio a mensuração objetiva do desempenho

e da produtividade dos indivíduos. Desta forma, quando se fala em suspensão das aulas presenciais, isso teria justamente um impacto na queda da produtividade educacional

Ball (2001) ainda reitera:

Uma cultura ou um sistema de “terror” que emprega julgamentos, comparações e exposição como forma de controle, atrição e mudança. O desempenho (de sujeitos individuais ou organizações) funciona como medida de produtividade ou resultado, ou exposição de “qualidade”, ou “momentos” de produção ou inspeção. Ele significa, resume ou representa a qualidade e o valor de um indivíduo ou organização num campo de avaliação (BALL, 2001, p. 109).

A performatividade deste modo, “é uma tecnologia política sumária para promover os princípios da forma do mercado e da ótica gerencialista, pois permite modificar os valores, relações e subjetividades nas arenas da prática escolar” (Scherer, 2019, p. 5).

A EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Durante muitos anos, alunos com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação eram colocados em escolas especiais para que pudesse conviver e aprender de acordo com o que se achava que eles poderiam. Hoje a realidade mudou. Estes sujeitos também podem e devem estar na escola regular junto com todos os outros representativos da normalidade.

Isso está mudando a cada dia. De acordo com a Lei Brasileira de Inclusão (LBI) (2015), a intenção é “assegurar e a promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania”.

Assim, ter na escola regular alunos com deficiências volta o olhar para aqueles que não se sentiam a vontade para estar num ambiente escolar de qualidade e de

acolhimento por todos os profissionais da escola, alunos de maneira geral e toda a comunidade escolar.

A LBI também chamada de Estatuto da Pessoa com Deficiência considera a pessoa com deficiência, como:

Art. 2º Considera-se pessoa com deficiência aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas (BRASIL, 2015, s/p).

É preciso entender que a inclusão de Pessoas com Deficiência no ensino regular é fazê-las integrantes da escola num sistema único de educação. Todavia, vivemos em um momento em que o mundo prega o respeito à diversidade, e que esta seja entendida como um processo natural, pois “defender a inclusão escolar é necessário para que seja dada a oportunidade a todos os alunos de estarem na escola e, juntos, aprenderem o respeito às diferenças” (CUNHA, 2015, p. 71).

A educação inclusiva se processa no ambiente escolar de forma que todos possam se beneficiar dela, alunos com deficiências e representativos da normalidade. Ela se apresenta com a característica de ajudar os alunos que sozinhos não conseguem solucionar problemas devido a sua deficiência, e superar seus limites.

A inclusão escolar perpassa pelas várias dimensões humanas, sociais e políticas, e vem gradualmente se expandindo na sociedade contemporânea, de forma a auxiliar no desenvolvimento das pessoas em geral, de maneira a contribuir para a reestruturação de práticas e ações cada vez mais inclusivas e sem preconceitos.

Educação Inclusiva não consiste apenas em matricular o aluno com deficiência em escola ou turma regular como um espaço de convivência para desenvolver sua ‘socialização’. A inclusão escolar só é significativa se proporcionar o ingresso e permanência do aluno na escola com aproveitamento acadêmico, e isso só ocorrerá a partir da atenção às suas peculiaridades de aprendizagem e desenvolvimento (GLAT; PLETSCHE; FONTES, 2007, p. 344).

Para Carvalho (2007), a Educação Inclusiva pode ser definida como a prática da inclusão de todos, independente de seu talento, deficiência, origem socioeconômica ou cultural. Ela se processa com a colaboração de todos dentro da escola, sejam direção, coordenação pedagógica, professores, alunos de maneira geral e os demais servidores da escola.

O ato de incluir é, antes de tudo, uma lição de cidadania e de respeito para com o próximo. Incluir é reconhecer que existem outros de nós que precisam participar de todos os meios, seja profissional, educacional, social, independente das diferenças.

EDUCAÇÃO INCLUSIVA E AULAS REMOTAS

Por ocasião da pandemia do COVID-19, as aulas remotas foram incluídas no calendário escolar para que a escola continuasse a oferecer educação para todos os alunos, independente de estarem na educação infantil, ensino fundamental, ensino médio, EJA, cursos de graduações e pós-graduações.

Para que o processo escolar pedagógico fosse levado a diante, os alunos com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação também tiveram que se adaptarem nesse novo modelo de educação, as aulas remotas, desconstruindo uma realidade até ali existente de aulas presenciais.

Nesse novo modelo de ensino vivenciado na atualidade, não se trata de Ensino a Distância (EaD), pois ela tem regras de funcionamento diferentes. A educação remota que ora vivenciamos, a não presencial, é descrita por Garcia, Morais, Zaros & Rêgo (2020):

[...] ensinar remotamente não é sinônimo de ensinar a distância, considerando esta última uma modalidade que tem uma concepção teórico-metodológica própria e é desenvolvida em um ambiente virtual de aprendizagem, com material didático-pedagógico específico e apoio de tutores (GARCIA MORAIS, ZAROS & RÊGO, 2020, p. 5).

Desta forma, os autores colocam em evidência a singularidade do ensino que ora acontece, com uma proposta desafiadora mediante a organização da Escola em nosso país. A complexidade do ensino remoto

[...] modelo que além de envolver pessoas e as relações que se estabelecem entre elas, também apresenta questões mais amplas como acesso as tecnologias e, conseqüentemente, distribuição de renda e desigualdade social. O que caracteriza, um viés excludente (SILVA, 2020, p. 6).

É inegável que os profissionais da educação tiveram que reaprenderem a utilizar a tecnologia para fazer a mediação do processo ensino-aprendizagem e os alunos, público alvo da educação inclusiva foram os que mais dificuldades apresentaram para a aprendizagem se efetivasse.

Uma alternativa pedagógica que pode sobressair com grande vantagem para a continuidade do ano letivo, tem sido desenvolver atividades de forma assíncrona, ou seja, sem a obrigatoriedade de que todos possam estar conectados num momento único (GARCIA, MORAIS, ZAROS & RÊGO, 2020).

As deficiências apresentam suas particularidades mesmo os de um determinado segmento, isto acontece como, por exemplo, na deficiência cognitiva, pegando quem tem Síndrome de Down, existem os diversos graus que ele é acometido. Desta forma o trabalho assíncrone tende as particularidades, pois enquanto um aluno está sendo atendido pelo professor, os outros, com outras deficiências podem estar executando uma atividade que foi estabelecida anteriormente, podendo fazer intervenções quando necessário para o respaldo das dificuldades encontradas no professor.

É significativo salientar a importância do profissional de apoio escolar para garantir a autonomia do processo escolar do aluno com deficiência. Ele baliza as especificidades de cada individuo e organiza com ele a sua progressão no processo de ensino-aprendizagem. Esse profissional pode ser um leitor, um mediador, um intérprete e/ou tradutor de Libras e até um cuidador.

A Resolução nº 2 do Conselho Nacional de Educação (MEC, 2001) que instituiu as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, trouxe um dos mais expressivos avanços em relação ao processo de inclusão. Nela, dentre outras adaptações necessárias para o efetivo funcionamento do processo inclusivo que foram normatizadas, está o serviço de apoio para crianças com deficiências quando se fizer necessário (MENDONÇA & GONÇALVES NETO, 2019).

Este mesmo docente, conforme Carvalho (2009) “constituiu-se em um interlocutor privilegiado do professor do ensino regular, sendo a colaboração entre os dois, fundamental para o sucesso escolar dos alunos com deficiências, ou de outros em situação de risco [...]” (CARVALHO, 2009, p. 36). Um trabalho conjunto valorizará ambos, no sentido de partilha de saberes e desenvolvimento pessoal e profissional.

Um relatório produzido por deputados que integram a comissão externa da câmara que acompanha trabalhos do Ministério da Educação e Cultura – MEC, afirma que o governo federal não adotou “nenhuma medida” para promover a Educação Inclusiva na pandemia.

O silêncio do Ministério da Educação e Cultura (MEC) somado aos desafios do fechamento das escolas e ao isolamento social puderam ser sentidos pelos alunos com deficiências, que ficaram sem nenhum apoio psicológico, afetivo e principalmente pedagógico na questão da educação inclusiva.

O que se quer dizer é que, neste momento de crise, com os desdobramentos e as consequências que acompanham uma pandemia, a condição da pessoa com deficiência pode ser reforçada e/ou ofuscada, deixando a percepção de que sua existência e vida estão em segundo plano. (PALÚ, SCHÜTZ e MAYER, 2020, p. 180).

A desigualdade social é confirmada pela omissão do MEC em ditar orientações para a educação inclusiva, mesmo depois de importantes conquistas legais no Brasil. De acordo com o Art. 4º da LBI “Toda pessoa com deficiência tem direito à

igualdade de oportunidades com as demais pessoas e não sofrerá nenhuma espécie de discriminação”. (BRASIL, 2015, p. 12).

Para Cury et. al (2020, p. 01)

A pandemia desabou o nosso cotidiano rotineiro e escancarou a desigualdade existente na sociedade, e, por consequência, do sistema educacional. A desigualdade de acesso à informação e tecnologia, bem como a de oportunidades apresentaram-se na pauta educacional.

Há muito tempo as lutas travadas em favor da igualdade de oportunidades para alunos com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação na escola regular tem um retrocesso num momento crucial em que este aluno precisa mais do que nunca de uma assistência substancial para continuar o seu processo de aprendizagem escolar nesse novo formato educacional.

A inclusão de pessoas com deficiência na resposta e recuperação da COVID19 é uma parte vital da consecução do compromisso de não deixar ninguém para trás, e um teste crítico dos compromissos globais da Convenção Internacional sobre os Direitos da Pessoa com Deficiência (CDPD). (Nações Unidas, 2020).

Portanto, diante da omissão do MEC em promover ações inclusivas no ensino remoto, as escolas tiveram que se adaptarem para fazer a educação inclusiva acontecer, por meios de acesso à tecnologia, tomando como referencia os profissionais de apoio e suas especificações, que já estavam na escola acompanhando os alunos em desvantagens cognitivas, sensoriais e motoras.

É importante destacar que a escola crie ações inclusivas para acesso e permanência destes alunos nas aulas remotas, diminuindo assim algumas barreiras que dificultam o acesso ao ensino virtual.

Segundo Santos (2018):

A educação inclusiva acolhe todas as pessoas, sem exceção. É para o estudante com deficiência física, para os que têm comprometimento mental, para os superdotados, para todas as minorias e para a criança que é discriminada por qualquer outro motivo. Costumo dizer que estar junto é se aglomerar no cinema, no ônibus e até na sala de aula com pessoas que não conhecemos. Já inclusão é estar com, é interagir com o outro (SANTOS, 2018, p. 02).

A atenção direcionada aos alunos da educação inclusiva para o ensino remoto é antes de tudo, um incentivo a mais para estes discentes, uma vez estão sendo vistos como educandos, como pessoa e como um ser que tem sua importância na sociedade.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

O processo educacional inclusivo através do ensino remoto deve ser combus-tanciado em práticas onde alunos com deficiências, transtornos globais do desen-volvimento e altas habilidades/superdotação necessita de professores qualificados na educação especiais, e aptos a desenvolver atividades virtualmente que atendam às especificidades do alunado em questão.

As diferenças que os alunos específicos da educação inclusiva possuem são importantes para o acompanhamento de atividades pedagógicas no processo remo-to, visando a qualidade da educação oferecida a eles.

Perreenoud (2013, p. 20) destaca que “diferenciar é otimizar as situações de aprendizagem e, prioritariamente, aquelas que a escola propõe aos alunos que estão mais distantes dos objetivos ou que têm mais dificuldade para aprender”.

Mendes (2020) destaca, que:

É provável que haja dificuldades de adaptação ao modelo de ensino remoto das mais diversas ordens, já que as redes de ensino ainda não adotam o uso con-sistente de tecnologias e tanto os estudantes quanto os professores têm pouca familiaridade com as ferramentas de ensino a distância (MENDES, 2020, p. 24).

A tecnologia é o ponto forte da educação remota que ora o Brasil vivencia e sendo ela, um aporte importante para a transmissão do conhecimento e mais ainda o direcionamento das atividades propostas para o embasamento teórico dos alunos, tem sido também o meio mais fácil e ativo para falar diretamente com os alunos,

uma vez que pode se ver e falar em uma tela que vai transmitir o que realmente você quer.

Os alunos, público alvo da educação inclusiva precisam se sentirem incluídos no processo educacional on line, mesmo que ele necessite ser através de uma tela. Para evitar a exclusão desses discentes, Alonso (2013, p. 3) coloca em evidência que, “o papel do educador é intervir nas atividades que o aluno ainda não tem autonomia para desenvolver sozinho, ajudando o estudante a se sentir capaz de realizá-las”.

O professor que se coloca para o atendimento destes alunos precisa estar preparado e o aprimoramento profissional através dos cursos de capacitação, de formação continuada é primordial para que essa parceria da escola com o aluno possa surtir efeitos no aprendizado destes alunos, especialmente num momento em que todos devem se manter no distanciamento social por ocasião da pandemia do COVID-19.

A secretaria de Educação na gerência da educação inclusiva e visando continuar com a qualidade dos atendimentos educacionais especializados (AEE) previsto na Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva (2008) e enfatizado no primeiro parecer do Conselho Nacional de Educação (2020):

As atividades pedagógicas não presenciais aplicam-se aos alunos de todos os níveis, etapas e modalidades educacionais. Portanto, é extensivo àqueles submetidos a regimes especiais de ensino, entre os quais os que apresentam altas habilidades/superdotação, deficiência e Transtorno do Espectro Autista (TEA), atendidos pela modalidade de Educação Especial. As atividades pedagógicas não presenciais, mediadas ou não por tecnologias digitais de informação e comunicação, adotarão medidas de acessibilidade igualmente garantidas, enquanto perdurar a impossibilidade de atividades escolares presenciais na unidade educacional da educação básica e superior onde estejam matriculados (BRASIL, 2020, p. 14 – 15).

Mesmo estando distante dos alunos que necessitavam de AEE, o documento coloca que mesmo virtualmente, o professor desse atendimento deveria fazer chamadas de vídeo pelo menos a cada 15 dias para uma conversa com eles, buscando

alternativas para melhorias nesse processo educacional. A parceria com o professor regente de turma também é enfatizado para que juntos possam direcionar o processo ensino-aprendizagem de modo que, os alunos que participam do AEE possam sentir que estão avançando no processo educacional.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação inclusiva durante a pandemia do COVID-19 está sendo um desafio que pegou a todos: professores, alunos e pais, despreparados e inaptos de desenvolver o trabalho que se iniciara na presencialidade. Os questionamentos são constantes e a maioria vem sem respostas.

Os alunos com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação tiveram e têm momentos muito angustiantes quanto ao processo educacional de educação remota. Muitos deles não tinham sequer um computador e menos ainda não contavam com internet que pudesse colocar o processo ensino-aprendizagem destes alunos em evidência.

A escola nada pode fazer quanto a isso. Agiu como pode e como conseguiu. A maioria delas enviou para os alunos que não tinham acesso às aulas remotas, material impresso que depois foi recolhido para correção.

As atividades de AEE também ficaram demasiadamente prejudicadas. Professores responsáveis por esta área da educação inclusiva tiveram que fazer malabarismos para levar um pouco de intervenção na aprendizagem dos alunos incluídos.

Infelizmente não foi possível atender a todos os alunos. A falta de recursos tecnológicos foi primordial. Também conta com a falta de tempo e de preparo da família, para lidar com a tecnologia, com professores despreparados e desatualizados.

REFERÊNCIAS

ALONSO, G. **Educação Inclusiva: desafios da formação e da atuação em sala de aula.** Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/588/educacao-inclusiva-desafios-daformacao-e-da-atuacao-em-sala-de-aula?download=truevoltar=/conteudo/588/educacaoinclusiva-desafios-da-formacao-e-da-atuacao-em-sala-de-aula?download=true>. Acesso em: 30 set. 2020.

ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família.** Trad. Dora Flaksman. 2ª edição. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1981.

BALL, S. Diretrizes políticas globais e relações políticas locais em educação. **Curriculo sem Fronteiras**, v. 1, n. 2, p. 99-116, jul./dez. 2001.

BALL, S. Profissionalismo, gerencialismo e performatividade. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 35, n. 126, p. 539-564, set./dez. 2005. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/S0100-15742005000300002>. Acesso em 02 de mai. de 2021.

BRASIL, Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Parecer CNE/CP nº 5/2020.** Reorganização do calendário escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da pandemia da covid-19. Diário Oficial da União, Brasília, 1 de junho de 2020. Seção 1, p. 32. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias...20&category_slug=marco-2020-pdf&Itemid=30192 acesso em 16 mai. 2020.

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015.** Estatuto da Pessoa com Deficiência. 2015. Disponível em: <https://www.maragabrilli.com.br/wp-content/uploads/2016/03/Guia-sobre-a-LBI-digital.pdf>. Acesso em 20 de jul. de 2019.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.** Brasília, DF: MEC, 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeduc ESPECIAL.pdf>. Acesso em 16 de mai. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** LDB 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Brasília, 1996.

CARVALHO, Maria Celeste Neves. **Professores de apoio Educativo: Mediadores? Como? Quando?** Dissertação de Mestrado em Ciências da Educação. Universidade de Lisboa, 2009.

CARVALHO, R. E. **Educação Inclusiva: com os pingos nos “is”**. 5. ed. Porto Alegre: Mediação, 2007.

CUNHA, M. S. **Ensino da língua portuguesa na perspectiva da inclusão do aluno cego no nível fundamental**. 2015. 173 f. Dissertação (Mestrado em Educação) Programa de Pós Graduação em Educação. Universidade Federal de Sergipe. 2015.

CURY, Carlos Roberto Jamil; REZENDE, Ana Maria Samuel da Silva; FERREIRA, Luiz Antonio Miguel; FERREIRA, Luiz Gustavo Fabris. **O Aluno com Deficiência e a Pandemia**, 2020.

DUSSEL, Inês; CARUSO, Marcelo. **A invenção da sala de aula: uma genealogia das formas de ensinar**. São Paulo: Moderna, 2003.

GARCIA, T. C. M.; MORAIS, I. R.D.; ZAROS, L. G.; RÊGO, M. C. F. D. **Ensino remoto emergencial: proposta de design para organização de aula** [recurso eletrônico]. Natal: SEDIS/UFRN, 2020. 18p.

GLAT, R.; PLETSCH, M. D.; FONTES, R. de S. Educação inclusiva & educação especial: propostas que se complementam no contexto da escola aberta à diversidade. In: **Revista em Educação**. Santa Maria, v. 32, n. 2, p. 343-356. 2007. Disponível em: <http://coralx.ufsm.br/revce/2007/a5.htm>. Acesso em 08 de mar de 2021.

LAZZARATO, M. **La fabrique de l’homme endetté**. Paris: Amsterdam, 2011.

MASSAGUER, M. A escola é nossa. O diálogo e a confiança mútua: Instrumentos para a convivência e a disciplina no Ensino Fundamental. In: ANTUNES, S. et al. **Disciplina e convivência na instituição escolar**. Porto Alegre: Artmed, 2002, p.65-72.

MENDONÇA, Ana Abadia dos Santos; GONÇALVES NETO, Wenceslau. Educação Inclusiva: a Atuação do Professor de Apoio. **Póiesis Pedagógica**, Catalão-GO, v. 17, 111-125, e-57909, 2019.

MENDES, Rodrigo. **Protocolos sobre educação inclusiva durante a pandemia da COVID-19: Um sobrevoo por 23 países e organismos internacionais**. Instituto Rodrigo Mendes, 2020.

ONU. **13ª Sessão da Conferência dos Estados Partes da Convenção Sobre Os Direitos Das Pessoas Com Deficiência. Documento Político Sobre Covid-19 e Comitê Da ONU Sobre Os Direitos Das Pessoas Com Deficiência.** 2020. Disponível em: <https://news.un.org/pt/story/2020/11/1734492#:~:text=e%20Meio%20Ambiente-,ONU%20defende%20maior%20inclus%C3%A3o%20de%201%20bilh%C3%A3o%20de%20pessoas%20que,BR&text=Secret%C3%A1rio%20D-geral%20aponta%20novas%20amea%C3%A7as,e%20sustent%C3%A1vel%20para%20o%20grupo>. Acesso em 16 de mai. de 2021.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE. (2020, 11 de março). **A OMS declara Pandemia do Coronavírus.** Disponível em: <https://www.unasus.gov.br/noticia/organizacao-mundial-de-saude-declara-pandemia-de-coronavirus>. Acesso em 15 de mai. de 2021.

PALÚ, Janete; SCHÜTZ, Jenerton Arlan; MAYER, Leandro. **Desafios da educação em tempos de pandemia**, Editora Ilustração, Cruz Alta – Brasil, 2020.

PERRENOUD, Philippe. **Desenvolver competências ou ensinar saberes?: a escola que prepara para a vida.** Penso Editora, 2013.

PILETTI, Nelson. **Psicologia educacional.** São Paulo. Editora Ática. 2003.

SANTOS, Rita de Cassia de Avila. **Inclusão escolar: o desafio de uma educação para todos?** 2018.

SCHERER, Susana Schneid. Performatividade, Trabalho Docente e Escola Pública: Um Mapa dos Estudos sobre a Temática. **Perspectivas em Diálogo: Revista de Educação e Sociedade.** Naviraí, v. 6, n. 13, p. 29-47, jul./dez. 2019.

SILVA, Linda Carter Souza. O Ensino Inclusivo no Contexto do Ensino Remoto: Um Estudo de Caso. VI Seminário Nacional de Educação Especial/XVII Seminário Capixaba de Educação Inclusiva. **Anais.** 2020.

SIMONS, M.; MASSCHELEIN, J. Sociedade da Aprendizagem e Governamentalidade: uma introdução. **Currículo Sem Fronteiras**, v. 11, n. 1, p. 121-136, jan./jun. 2011.

SOUZA, M. P. R. A queixa escolar e o predomínio de uma visão de mundo. In A. M. & Machado P. R. Souza (Orgs.), **Psicologia escolar: em busca de novos rumos** (pp.17-37). São Paulo: Casa do Psicólogo. 2004.

UNESCO ANUNCIA **coalizão para garantir a educação durante o coronavírus**. GAÚCHAZH, Porto Alegre, 26 mar. 2020. Disponível em: <https://gauchazh.clicrbs.com.br/mundo/noticia/2020/03/unesco-anuncia-coalizacao-paragarantir-a-educacao-durante-o-coronavirus-ck88ukary021a01o9152e5rnt.html>. Acesso em: 02 de mai. de 2021.

SOBRE AS ORGANIZADORAS

ANA ROSÁRIA SOARES DA SILVA

Doutoranda Em Estudos Literários Ufu- Universidade Federal De Uberlândia. Mestre Em Letras, Teoria Literária, Ppg/Cpg/Uema - Capes. Professora Pesquisadora Do Grupo De Pesquisa Do Núcleo De Pesquisa Em Literatura, Arte E Mídias- Lamid /Cnpq-Uema. Possui Graduação Em Letras/ Português E Literaturas - Uema (2006). Especialista Em Língua Portuguesa E Literaturas / Especialista Em Metodologia Para O Ensino De Libras - Especialista Em Educação Especial-Inclusiva / Especialista Em Gestão Pública Municipal - Ufma/ Especialista Em Educação Em Direitos Humanos - Ufma. / Especialista Em Políticas De Igualdade Racial No Ambiente Escolar /. Curso De Mediação Em Ead - Uemanet. Professora Substituta Universidade Estadual Do Maranhão - Uema/ Professora Auxiliar Na Universidade Unifacema - Caxias - Ma, Ministrando Disciplinas Na Modalidade Presencial E Híbridas Na Modalidade À Distância Através Do Catálogo Sagh. Curso De Aperfeiçoamento Em Mediação Em Ead Pela Uemanet. Possui Experiência Em Tutoria De Ead Como Orientadora De Tcc No Curso De Letras Da Uab- Uesp. Possui Experiência Na Educação Superior Na Área De Letras, Com Ênfase Em Linguística/Literatura/ Libras/ Alfabetização E Letramento/ Leitura E Produção Textual/ Literaturas Brasileira E Portuguesa/ Literatura Africana/ Filologia Românica Na Universidade Estadual Do Maranhão - Uema E Outras Instituições De Ensino Superior /Professor(A) Formador Pi- Parfor - Uespi/ Professora Celetista Do Programa Darcy Ribeiro,- Professora Do Programa Ensinar - Uema /Professora Substituta/Universidade Estadual Do Maranhão 2014- 2015- 2016- 2017- 2018-2019 - Uema/ Professora Do Programa Ensinar - Uema/Professora Orientadora De Tcc Da Universidade Estadual Do Piauí - Uab (Nead-Uespi). Orientação De Tcc - Unifacema - Caxias - Ma. Orientação De Monografia - Uema. Possui Experiência No Ensino Superior, Na Educação Infantil, Ensino Fundamental E Médio Da Rede Municipal E Estadual De Ensino Com Ênfase Em Língua Portuguesa- Literaturas - Libras, Literaturas - Produção Textual E Na Educação Especial Inclusiva.

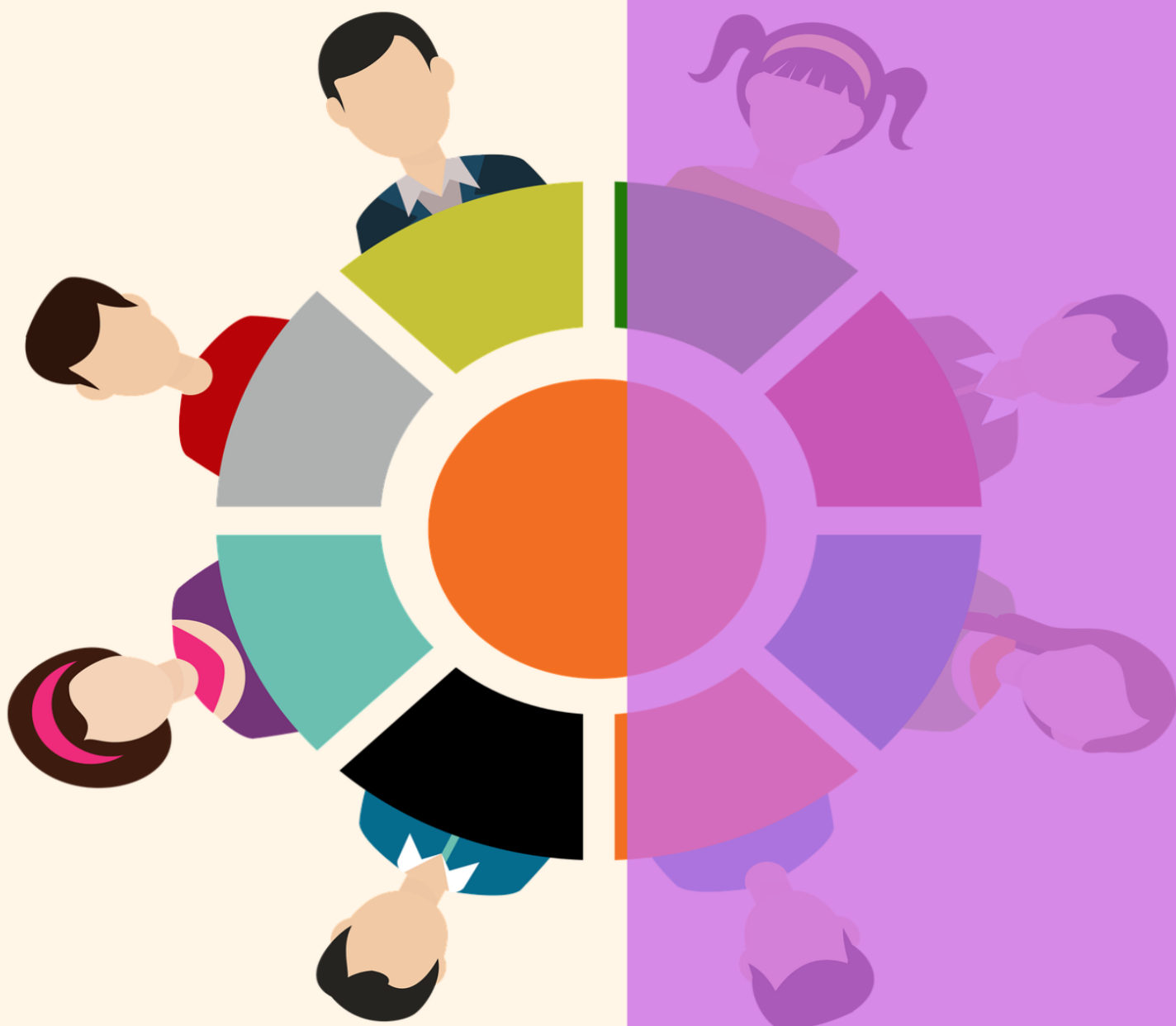
DERILENE PEREIRA DA SILVA

Possui Graduação Em Pedagogia Pela Faculdade Do Vale Do Itapecuru (2008). 2ª Licenciatura Em Letras Libras Pela Universidade Federal Do Piauí - Ufpi (2018), Especialização Em Libras Português - Tradução Interpretção (2010) / Filosofia, Sociologia E Ensino Religioso (2013) Pela Faculdade Dom Bosco / Psicopedagogia Institucional E Clínica (2015) Pelo Instituto De Ensino Superior Franciscano. Possui Experiência Em Educação Infantil Processo Seletivo Prefeitura De Codó-Ma (2011), Professora Intérprete De Libras Pela Prefeitura De Caxias-Ma (2011 A 2019). Atuou Como Professora De Ensino Superior Pela Universidade Estadual Do Maranhão - Uema (2014-2017 A 2019) Atualmente É Professora Efetiva Na Área De Educação Especial Pela Prefeitura Municipal De Paço Do Lumiar, Trabalha Na Área De Educação Inclusiva Com Ênfase Em Educação De Surdos, Identidade E Formação Docente.

SANATIANA GOMES ALENCAR

Possui graduação em Matemática pelo Instituto Federal do Piauí - IFPI (2013), graduação em Normal Superior pela Faculdade Santo Agostinho de Teresina - FSA (2004) e formada em Letras-LIBRAS pela Universidade Federal do Piauí - UFPI (2019). Proficiência em LIBRAS - Língua de sinais brasileira com certificação nacional de proficiência (Prolibras) para o ensino da Libras. Possui especialização em Docência do Ensino Superior e especialização em LIBRAS pela Universidade Estadual do Piauí - UESPI. Foi professora - parfor da Universidade Federal do Piauí, instrutora de libras do Centro de Cap. de Profissionais da Educação e Atend. às Pessoas com Surdez- CAS e intérprete de libras do Centro de Educação Aberta e a Distância. Atualmente é professora substituta da Universidade Estadual do Maranhão. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Educação de pessoas surdas.

www.terried.com 
[@editora_terried](https://www.facebook.com/editora_terried) 
[/editeraterried](https://www.instagram.com/editeraterried) 
contato@terried.com 



TERRIED