

MATERIAL DIDÁTICO



SALA DE RECURSOS MULTIFUNCAIONAIS

SALA DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	2
2	SALAS DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS	3
3	PROGRAMA DE IMPLANTAÇÃO DAS SALAS DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS	4
4	TECNOLOGIA ASSISTIVA NO CONTEXTO DA SRMF	7
5	TECNOLOGIAS ASSISTIVAS: RECURSOS DE APOIO AO PROFESSOR 15	
6	O PROFESSOR DE ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO 16	
7	FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA ATUAR NAS SRMF	20
8	AVALIAÇÃO DOS PROCESSOS DE APRENDIZAGEM.....	24
9	AVALIAÇÃO NA SALA DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS.....	26
10	PLANO DE DESENVOLVIMENTO INDIVIDUAL (PDI)	27
10.1	Plano de desenvolvimento individual (PDI) – parte I.....	28
10.2	Plano de desenvolvimento individual (PDI) – Parte I	36
11	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	44

1 INTRODUÇÃO

O Grupo Educacional FAVENI, esclarece que o material virtual é semelhante ao da sala de aula presencial. Em uma sala de aula, é raro – quase improvável - um aluno se levantar, interromper a exposição, dirigir-se ao professor e fazer uma pergunta, para que seja esclarecida uma dúvida sobre o tema tratado. O comum é que esse aluno faça a pergunta em voz alta para todos ouvirem e todos ouvirão a resposta. No espaço virtual, é a mesma coisa. Não hesite em perguntar, as perguntas poderão ser direcionadas ao protocolo de atendimento que serão respondidas em tempo hábil.

Os cursos à distância exigem do aluno tempo e organização. No caso da nossa disciplina é preciso ter um horário destinado à leitura do texto base e à execução das avaliações propostas. A vantagem é que poderá reservar o dia da semana e a hora que lhe convier para isso.

A organização é o quesito indispensável, porque há uma sequência a ser seguida e prazos definidos para as atividades.

Bons estudos!

SALA DE RECURSOS MULTIFUNCAIONAIS

2 SALAS DE RECURSOS MULTIFUNCAIONAIS



Fonte: saocarlosagora.com.br

As Salas de Recursos Multifuncionais (SRM) são ambientes onde a escola disponibiliza recursos e materiais para apoio pedagógico, com o intuito de atender às especificidades dos alunos público-alvo da Educação Especial e que estão matriculados no ensino regular. Nelas podem ser encontrados equipamentos, mobiliário e materiais didáticos e pedagógicos que contribuem para a diminuição dos obstáculos no desenvolvimento de sua aprendizagem (BRASIL, 2010; SANTOS et al., 2017, apud SOUZA, 2021, p. 5).

Por meio do decreto nº 6571, ano 2008, foi instituído o duplo cômputo da matrícula dos alunos da educação especial, sendo uma em classe comum da rede pública e outra em classe de atendimento educacional especializado (BRASIL, 2010, apud SOUZA, 2021, p. 6).

Dessa forma, tornou-se obrigatório a existência de salas para se realizar o atendimento educacional especializado de forma suplementar ou complementar à formação dos estudantes. O Ministério da Educação, por meio do Conselho Nacional de Educação, emitiu a Resolução CNE/CEB nº 4/2009 que estabelece as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação básica, modalidade Educação Especial, a saber, em seu artigo 5:

Art. 5º O AEE é realizado, prioritariamente, na sala de recursos multifuncionais da própria escola ou em outra escola de ensino

regular, no turno inverso da escolarização, não sendo substitutivo às classes comuns, podendo ser realizado, também, em centro de Atendimento Educacional Especializado da rede pública ou de instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, conveniadas com a Secretaria de Educação ou órgão equivalente dos Estados, Distrito Federal ou dos Municípios. (BRASIL, 2009, apud SOUZA, 2021, p. 6).

Dessa forma, essa resolução institui onde e quando seria ofertada o atendimento educacional especializados aos alunos público-alvo da educação especial, priorizando-se a própria escolar onde o aluno estuda, mas quando isso não fosse possível, devido à falta de estrutura, espaço, investimento ou outros fatores, esse atendimento seria realocado em outras instituições.

3 PROGRAMA DE IMPLANTAÇÃO DAS SALAS DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS

A partir de 2007, a proposta da Educação Inclusiva oferecida pelas escolas públicas brasileiras passou a contar com o Programa de Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais (Sermos) através do Atendimento Educacional Especializado (AEE). A seguir iremos compreender os aspectos legais e pedagógicos que permeiam a implementação desse programa dentro da política de educação nacional. A proposta da Sala de Recursos Multifuncional foi iniciada em 2005, mas foi instituída legalmente através da Portaria Normativa nº 13 de 24 de abril de 2007 pelo MEC:

Dispõe sobre a criação do "Programa de Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais" O MINISTRO DE EDUCAÇÃO no uso de suas atribuições legais, e considerando o art. 61 do Decreto nº 5.296/2004, que define como ajudas técnicas os produtos, instrumentos, equipamentos ou tecnologia adaptados ou especialmente projetados para melhorar a funcionalidade da pessoa portadora de deficiência ou com mobilidade reduzida, favorecendo a autonomia pessoal, total ou assistida; considerando a importância do atendimento educacional especializado, para que os estados e municípios brasileiros possam prover uma educação de qualidade a todos os alunos e as condições de acessibilidade, que garantam a participação nos espaços comuns de ensino e aprendizagem; considerando o que faculta a Constituição Federal/88, a LDB Nº 9394/96 e a Resolução CNE/CEB Nº 2/2001, o atendimento educacional especializado constituiu-se em estratégia pedagógica da escola para oferecer respostas às necessidades educacionais especiais dos alunos, favorecendo o seu acesso ao currículo. (BRASIL, 2010, apud ROCHA, 2017, p. 37).

SALA DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS

O trabalho do Atendimento Educacional Especializado (AEE) que ocorre nas Salas de Recursos Multifuncionais (SRMs), tem por objetivo proporcionar ao estudante com deficiência um atendimento complementar específico para que ele possa superar e/ou compensar as limitações causadas pelos seus comprometimentos sensoriais, físicos, intelectuais ou comportamentais, desenvolvendo e explorando ao máximo suas competências e habilidades. Segundo o Manual de Implementação das Salas de Recursos Multifuncionais (2010):

O Atendimento Educacional Especializado, na perspectiva da Educação Inclusiva, assume um caráter exclusivamente de suporte e apoio à educação regular, por meio do atendimento à escola, ao professor da classe regular e ao aluno. Tem como objetivo oferecer aos alunos que frequentam a Sala de Recursos Multifuncional ensino de conteúdo específicos, estratégias e utilização de recursos pedagógicos e de tecnologia diferenciados, não existentes na classe regular, que são fundamentais para garantir a sua aprendizagem e acesso ao currículo comum. (MANUAL DE ORIENTAÇÃO: PROGRAMA DE IMPLANTAÇÃO DE SALA DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS, 2010, apud ROCHA, 2017, p. 38).

O “Programa de Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais” integra o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE-2007) com o objetivo de atender o seguinte público:

- Alunos com deficiência: aqueles que têm impedimentos de longo prazo, de natureza física, intelectual, mental ou sensorial, os quais, em interação com diversas barreiras, podem ter obstruído sua participação plena e efetiva na escola e na sociedade;
- 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, síndromes do espectro do autismo, psicose infantil;
- Alunos com altas habilidades ou superdotação: aqueles que apresentam um potencial elevado e grande envolvimento com as áreas do conhecimento humano, isoladas ou combinadas: intelectual, acadêmica, liderança, psicomotora, artes e criatividade. (MEC, 2010, apud ROCHA, 2017, p. 38).

O MEC (2017) destina o programa às escolas das redes estaduais e municipais de educação, desde que os alunos com as características citadas estejam registrados no Censo Escolar. Desde 2011, a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI) disponibiliza equipamentos, mobiliários e materiais pedagógicos e de acessibilidade para a organização das Salas de Recursos Multifuncionais. Anteriormente, essa função era desempenhada pela extinta Secretaria de Educação Especial (SEESP).

SALA DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS

No entanto, como é feita a implementação da Sala de Recursos? Segundo o Manual de Orientação: Programa de Implantação de Sala de Recursos Multifuncionais (2010) cabe ao gestor do sistema de ensino definir quanto à implementação das Salas de Recursos assim como selecionar as escolas a serem contempladas atendendo, assim aos seguintes critérios:

- A secretaria de educação a qual se vincula a escola deve ter elaborado o Plano de Ações Articuladas – PAR, registrando as demandas do sistema de ensino com base no diagnóstico da realidade educacional;
- A escola indicada deve ser da rede pública de ensino regular, conforme registro no Censo Escolar MEC/INEP (escola comum);
- A escola de ensino regular deve ter matrícula de aluno(s) público alvo da educação especial em classe comum, registrado(s) no Censo Escolar/INEP, para a implantação da sala Tipo I;
- A escola de ensino regular deve ter matrícula de aluno(s) cego(s) em classe comum, registrado(s) no Censo Escolar/INEP, para a implantação da sala de Tipo II;
- A escola deve ter disponibilidade de espaço físico para o funcionamento da sala e professor para atuação no AEE. (MANUAL DE ORIENTAÇÃO: PROGRAMA DE IMPLANTAÇÃO DE SALA DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS, 2010, apud ROCHA, 2017, p. 39).

De acordo com o manual de implantação do programa, após a confirmação da indicação da escola e da disponibilização das Salas pelo programa, as Secretarias de Educação devem monitorar a entrega e instalação dos recursos nas escolas, acompanhar o funcionamento da Sala conforme os objetivos, validar as informações de matrícula no Censo Escolar INEP/MEC, promover a assistência técnica, a manutenção e a segurança dos recursos além de apoiar a participação dos professores nos cursos de formação. (BRASIL, 2010, apud ROCHA, 2017, p. 39).

As Salas de Recursos podem ser apresentadas em dois tipos: Tipo I e Tipo II. O que irá diferenciar uma da outro é o material na medida em que as Salas do Tipo II recebem itens além da Sala do Tipo I devido ao atendimento de alunos com deficiência visual:

Recursos Disponíveis na Sala de Recursos do Tipo I:

Microcomputador com gravador de CD, leitor de DVD e terminal, monitor LCD 32 polegadas, fones de ouvido e microfones, Scanner, impressora laser, teclado com colmeia, mouse com entrada para acionador, acionador de pressão, bandinha rítmica, dominó material dourado, esquema corporal, memória de numerais, tapete quebra-cabeça, software para comunicação alternativa, sacolão criativo, quebra-cabeças sobrepostos (sequência lógica), dominó de animais em Língua de Sinais, memória de antônimos em Língua de Sinais, conjunto de lupas manuais (aumento três, quatro e cinco vezes), dominó com textura, plano inclinado (estante para leitura), mesa redonda, cadeiras para computador, cadeiras para mesa redonda, armário de aço,

SALA DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS

mesa para computador, mesa para impressora. (BRASIL, 2010, apud ROCHA, 2017, p. 40).

Quanto aos Recursos disponíveis na Sala de Recursos do Tipo II, são todos os materiais do Tipo I, incluindo:

impressora Braille, máquina Braille, lupa eletrônica, reglete de mesa, punção, Soroban, guia de assinatura, globo terrestre adaptado, kit de desenho geométrico adaptado, calculadora sonora, software para produção de desenhos gráficos e táteis. (BRASIL, 2010, apud ROCHA, 2017, p. 40).

A partir dos materiais apresentados, pode-se verificar que muitos são os recursos disponíveis para serem utilizados na Sala de Recursos com alunos do público alvo da educação inclusiva. No entanto, será que o professor de Atendimento Educacional Especializado recebe formação continuada para se apropriar de cada recurso? Como se dá a instrumentalização desse professor diante das mais diversificadas deficiências?

4 TECNOLOGIA ASSISTIVA NO CONTEXTO DA SRMF



Fonte: psicologiaacessivel.net

Buscando contextualizar o significado das tecnologias assistivas no âmbito educacional, o Comitê de Ajudas Técnicas - CAT, responsável por reflexões na área da aprendizagem, instituiu o conceito de tecnologias assistivas - TA em 2007, a saber: uma área do conhecimento, de característica interdisciplinar, que engloba produtos,

recursos, metodologias, estratégias, práticas e serviços que objetivam promover a funcionalidade, relacionada a atividade e participação, de pessoas com deficiência, incapacidades ou mobilidade reduzida, visando sua autonomia, independência, qualidade de vida e inclusão social. (BRASIL, 2009, apud MEDEIROS, 2019, p. 33).

Assim, as Tecnologias Assistivas - TA compreendem um conjunto de artefatos capazes de ampliar, substituir e/ou complementar as funções das pessoas que apresentam deficiência, possibilitando uma vida com autonomia e melhora nas atividades necessárias ao processo inclusivo.

Diante de tais entendimentos, a TA deve ser mais uma estratégia a ser inserida no âmbito educacional, com propósitos bem definidos, para que os educadores e educandos tenham a possibilidade de ampliar e/ou reforçar as habilidades e competências das pessoas com deficiências, sendo estes “fatores estruturantes de novas alternativas e concepções pedagógicas” (GALVÃO FILHO, 2012, apud, MEDEIROS, 2019, p. 33).

Ainda cabe enfatizar o caráter interdisciplinar desta área, na qual pode atuar uma diversidade de profissionais, que juntos podem construir e/ou complementar “os equipamentos necessários capazes de potencializar as aprendizagens de cada indivíduo, em suas mais diversas atividades cotidianas” (CALHEIROS, MENDES e LOURENÇO, 2017, apud MEDEIROS, 2019, p. 33). Dentro do contexto educacional inclusivo, a utilização das TAs torna-se uma das formas mais eficientes de ampliação do conhecimento e da interação com o outro. Neste contexto, DOMINICK E SOUZA (2011, apud MEDEIROS, 2019, p. 33) esclarecem que “se trata de procedimentos que têm como objetivo obter um determinado resultado e que inclui sempre elementos de criatividade dos indivíduos ou dos grupos que os geram ou usam”.

SALA DE RECURSOS MULTIFUNCAIONAIS

Figura 1



Fonte: Adaptado de SARTORETTO E BERSCH 2017, apud MEDEIROS, 2019, p. 34.

Figura 2



Teclado IntelliKeys, acionadores com mouse adaptado, mouse por movimento da cabeça, monitor com tela de toque e órtese para digitação.

Fonte: institutoitard.com.br

Figura 03

SALA DE RECURSOS MULTIFUNCAIONAIS



Fonte: acordesaocarlos.org.br

De acordo com a Figura 1, 2 e 3 constata-se a existência de várias TAs que podem auxiliar as pessoas com deficiência em sua vida cotidiana. Assim de acordo com Bersch (2017):

- Auxílios para a vida diária e vida prática: aquelas que auxiliam na realização das atividades diárias, proporcionando uma maior autonomia. Podem ser talheres adaptados, suporte para utensílios domésticos e outros;
- CAA - Comunicação Aumentativa e Alternativa: beneficiam as pessoas que não apresentam fala ou têm dificuldades para se comunicar e/ou escrever. Exemplos desta tecnologia são as pranchas de comunicação alternativa, sintetizadores de voz e outros;
- Recursos de acessibilidade ao computador: são programas específicos para auxiliar as pessoas com deficiência a utilizarem o computador. Estão nesta categoria a máquina e impressora para braille, software específicos para leitores de tela e outros;
- Sistemas de controle de ambiente: auxiliam as pessoas com dificuldades motoras a acessar equipamentos, eletrodomésticos e outros utensílios da sua residência;
- Projetos arquitetônicos para acessibilidade: construção e/ou adequações de prédios, residências e outras estruturas que possibilitam o livre acesso a todas as pessoas;
- Órteses e próteses: as órteses possibilitam que determinam partes do corpo funcionem com mais eficiência, enquanto que as próteses substituem membros do corpo humano. Podem ser inseridas nesta categoria as peças sob medida que podem auxiliar na locomoção, escrita e outras funções.
- Adequação Postural: estabilizam as pessoas com dificuldades motoras e proporcionam mais conforto e segurança no dia-a-dia. Estão neste grupo os cintos para cadeiras de rodas confeccionados sob medidas, as almofadas específicas para quem fica deitado muito tempo e outros;
- Auxílios de mobilidade: proporciona autonomia e facilidade para a locomoção. Estão neste grupo as bengalas, muletas e cadeiras de roda elétricas ou manuais e outros;
- Auxílios para ampliação da função visual e recursos que traduzem conteúdos visuais em áudio ou informação tátil: são os equipamentos que

auxiliam aqueles que não têm visão ou têm baixa visão. Estão nesta categoria os leitores ópticos, lupas, materiais gráficos com texturas e outros;

- Auxílios para melhorar a função auditiva e recursos utilizados para traduzir os conteúdos de áudio em imagens, texto e língua de sinais: estão nesta categoria os aparelhos e software que auxiliam as pessoas a se locomoverem, enxergarem, ouvirem com mais facilidade. Cita-se então os aparelhos auditivos, livros e textos adaptados e outros;

- Mobilidade em veículos: são as adequações que permitem às pessoas com deficiência a dirigir um carro com mais segurança e autonomia;

- Esporte e Lazer: são os recursos específicos para proporcionar às pessoas com deficiência a possibilidade de praticarem esportes, independentemente da limitação. (BERSCH, 2017, apud MEDEIROS, 2019, p. 35).

Vale enfatizar que a organização em categorias objetiva facilitar o estudo, a organização e a escolha do melhor recurso a ser utilizado pela pessoa que dela venha a necessitar. Se necessário, outras áreas do conhecimento podem ser inseridas para melhor adequação. Atualmente a Lei Brasileira de Inclusão (2015), em seu Art. 74 preconiza que: "É garantido à pessoa com deficiência acesso a produtos, recursos, estratégias, práticas, processos, métodos e serviços de tecnologia assistiva que maximizem sua autonomia, mobilidade pessoal e qualidade de vida." Nestes aspectos, as tecnologias podem melhorar a independência e autonomia na realização das atividades, sejam no âmbito escolar ou social.

Na composição das salas de recursos, o MEC, as equipam com mobiliários, equipamentos e jogos. No entanto, para que os professores consigam utilizá-los adequadamente torna-se necessário que eles disponham de saberes construídos em sua formação, seja a inicial e/ou continuada. De acordo com Manzinni (2013), esses kits podem ser divididos em três categorias:

1. Materiais do kit que não demandam saber acadêmico: seu uso destina-se a atividades do cotidiano, sendo conhecidos e utilizados por todos. Ex.: mesas, cadeiras, armários e outros;

2. Materiais do kit que demandam saber acadêmico inerente a qualquer curso de formação de professores: são os materiais apresentados com mais frequência nas formações dos educadores, como os jogos. Estes podem ser utilizados pelos alunos com ou sem deficiência;

3. Materiais do kit que demandam saber acadêmico específico para atendimento a alunos com deficiência: Envolve os saberes mais simples, até os mais complexos, como a utilização do sistema Braille ou da Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS, ou ainda, a utilização de softwares mais específicos para comunicação alternativa. (MANZINNI, 2013, apud MEDEIROS, 2019, p. 36).

No entanto, algumas das TAs inseridas no ambiente escolar necessitam de alguns recursos, como a internet. A SRMF precisa estar organizada e funcionando corretamente. Sendo de responsabilidade do professor, realizar as escolhas corretas,

baseando-se nas especificidades dos seus educandos, considerando que alguns materiais podem ser utilizados com mais frequência e, outros, de forma mais tímida, alguns gratuitos ou não (SONZA et al., 2013, apud MEDEIROS, 2019, p. 36).

O educador que atua na SRMF ainda pode acrescentar a sua prática pedagógica o uso do computador, este pode proporcionar um ganho positivo na aprendizagem. A inserção das tecnologias nas SRMF traz ganhos positivos a aprendizagem dos alunos, uma vez que estas possibilitam uma ampliação nas interações, enriquecem a construção do pensamento complexo, exige reconstrução e organização do pensamento abstrato, favorecendo o desenvolvimento e a aprendizagem sócio afetiva e cognitiva dos alunos (OLIVEIRA, COSTA e MOREIRA, 2001, apud MEDEIROS, 2019, p. 37).

No entanto, apesar de compreender que a aplicação das novas tecnologias na educação gera aprendizagens colaborativas, em todos os níveis educacionais, há de se perceber que o objetivo da inserção das tecnologias na educação não é substituir o professor no processo, mas sim, subsidiar este profissional com meios e práticas eficientes, capazes de facilitar a sua própria aprendizagem e, também, dos seus educandos. Propõe-se ainda que ocorram discussões que possam promover a reflexão das práticas pedagógicas tradicionais inseridas no contexto educacional, promovendo modificações no pensamento teórico-prático da escola, contribuindo para que a educação oferecida seja de qualidade e para todos.

As tecnologias permitem o registro, a visibilização do processo de aprendizagem de cada um e de todos os envolvidos. Mapeiam os progressos, apontam as dificuldades. A combinação dos ambientes mais formais com os informais, [...] nos permite conciliar a necessária organização dos processos com a flexibilidade de poder adaptá-los à cada aluno e grupo (MORÁN, 2015, apud MEDEIROS, 2019, p. 37).

Neste sentido, a escola precisa discutir e compreender o seu papel potencializador, capaz de provocar mudanças significativas no seio da sociedade. Evidentemente, tais mudanças devem partir primeiro do interior da escola, pois esta deve inserir modificações curriculares, progressivas, intercalar ambientes virtuais com espaços físicos, construir propostas centradas no aluno, com currículos adaptados, organização dos processos com a flexibilidade a cada aluno e grupo e especialmente, articulação de processos formais de ensino e aprendizagem com os informais, de educação aberta e em rede.

Nesta perspectiva, a escola começa a atender às especificidades dos seus educandos, pois ao trabalhar com modelos flexíveis aproxima-se do entendimento de que todos devem estar matriculados e inseridos na escola, num contexto inclusivo de aceitação do diferente e da igualdade entre os pares. Assim, desenvolve-se no seu interior um equilíbrio entre tempos de aprendizagem pessoal e colaborativa, pautados em projetos pedagógicos inovadores, capazes de preparar uma geração para atuar na sociedade diversificada que se tem.

Compreendendo a tecnologia como um recurso eficiente e necessário a melhoria das aprendizagens dos alunos, tem-se o entendimento de que “os softwares, ou programas de computador, são utilizados em sua maioria para atender necessidades específicas” (SONZA, 2013, apud MEDEIROS, 2019, p. 37), ou seja, de acordo com o diagnóstico do professor, o seu processo de planejamento e execução pode ser pensado a partir da inserção dos softwares específicos capazes de potencializar os objetivos traçados para o desenvolvimento dos alunos. Sob esta perspectiva, as tecnologias assistivas e, especialmente o software ainda são pouco utilizados no âmbito escolar.

Há de se destacar ainda, no cerne da educação inclusiva, que o currículo surge como uma flexibilização das atividades, pautado em diagnósticos formativos, atrelados à necessidade de se ampliar as concepções do entendimento sobre o processo avaliativo. Evidentemente, deve-se entender este processo como um desencadeador de aprendizagens com foco nas habilidades e competências de cada educando. Nesse paradigma, a avaliação deve promover mudanças necessárias ao contexto escolar, onde o educador precisa realizar análise dos resultados e informar aos discentes acerca destes não como meio de puni-los, porém como suporte para crescimento do grupo.

Assim, com a reflexão da sua prática, o educador amplia seu campo de atuação e planeja as aulas de modo mais dinâmico, apoiando-se em adaptações na metodologia da sala de aula, associadas inicialmente a um aluno com deficiência, o professor auxilia também os demais alunos, pois cada um aprende de modo diferente, e, quanto mais diversificado o ensino, maior a possibilidade de intervir na realidade dos alunos. Neste sentido, ressalta-se que o foco deve basear-se na descrição dos processos mentais dos educandos, buscando-se a ampliação das aprendizagens,

transformando-as em estratégias mais significativas (SANTAELLA, 2013, apud MEDEIROS, 2019, p. 38).

Nos estudos sobre software, os pesquisadores diferenciam as modalidades denominadas educacional e educativo. O primeiro diz respeito a um “produto [...] adequadamente utilizado pela escola, mesmo que não tenha sido produzido com a finalidade de uso no sistema escolar” (OLIVEIRA, 2001, apud MEDEIROS, 2019, p. 38). Como exemplo, destaca-se os programas que foram criados para outros fins, mas que podem ser inseridos no ambiente educacional. Já os softwares educacionais foram pensados e criados com objetivos específicos para estimular, desenvolver e/ou ampliar as habilidades e competências dos alunos, ou seja, possuem uma concepção didática explícita. (OLIVEIRA, 2001, apud MEDEIROS, 2019, p. 38).

Um software só pode ser tido como bom ou ruim dependendo do contexto e do modo como ele será utilizado. Portanto, para ser capaz de qualificar um software é necessário ter muito clara a abordagem educacional a partir da qual ele será utilizado e qual o papel do computador nesse contexto. E isso implica ser capaz de refletir sobre a aprendizagem a partir de dois polos: a promoção do ensino ou a construção do conhecimento pelo aluno (VALENTE, 1997, apud MEDEIROS, 2019, p. 38).

Para a inserção dos softwares educativos em sala de aula, o educador deve estar atento a alguns aspectos, dispostos na norma ISO 9126 (apud FRECKI, 2008):

- Funcionalidade: devem atender aos objetivos propostos;
- Confiabilidade: atende às condições estabelecidas;
- Usabilidade: facilidade na navegação;
- Eficiência: destina-se aos recursos e tempo para realizações das funções;
- Manutenibilidade: manutenção, frequência e facilidade na execução das atividades.

CAMPOS (200, apud MEDEIROS, 2019, p. 38) ainda destaca a necessidade de se perceber as características pedagógicas do software, como modelos de aprendizagens, adequação dos conteúdos e aspectos didáticos, presentes no planejamento dos educadores. Não se trata apenas de inserir o software educacional nas SRMF, é necessário que esta ação ocorra de forma bem planejada, para que se possam atingir os objetivos almejados. Diante das perspectivas acima, pode-se compreender a efetiva necessidade da formação continuada dos professores nesta área. De modo que este profissional consiga compreender e atender às necessidades e especificidades dos alunos com necessidades especiais.

5 TECNOLOGIAS ASSISTIVAS: RECURSOS DE APOIO AO PROFESSOR

O Comitê de Ajudas Técnicas (CAT) define Tecnologia Assistiva como um campo do conhecimento que tem características interdisciplinares e envolvem recursos, metodologias, produtos, serviços, estratégias e práticas que visam uma promoção funcional quanto às formas de participação e atividades ofertadas àqueles que têm a mobilidade reduzida ou alguma deficiência, numa perspectiva de melhorar sua condição na sociedade (BRASIL, 2007, apud PRAZERES, 2020, p. 6). O uso da Tecnologia Assistiva como suporte ao processo inclusivo pretende tornar mais real os direitos do cidadão à educação, ainda que, mesmo com questões deficitárias, estes estejam amparados pela Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Contudo o Decreto nº 5.296/04 ao ser instituído estabelece diretrizes ao CAT para promoção de ações que visem dar maior transparência, aperfeiçoamento e legitimidade no que tange a TA no Brasil.

A TA é composta de instrumentos e utilidades e ao se falar sobre instrumentos, trata-se da utilização pelo aluno de equipamentos, que permite o desempenho de uma tarefa e buscam resolver os problemas funcionais do espaço na escola, criando alternativas para sua atuação e participação no que compete aos afazeres pedagógicos. No que corresponde à legislação nacional pode-se mencionar o Decreto 3.298/99 no seu artigo 19 que trata do direito do cidadão com deficiência às Ajudas Técnicas, considerando os elementos que permitem compensar uma ou mais limitações funcionais motoras, sensoriais ou intelectuais da PcD, visando permitir-lhe superar as barreiras da comunicação e da mobilidade e de possibilitar sua plena inclusão social (BRASIL, 1999, apud PRAZERES, 2020, p. 6). Assim, nesta intencionalidade há inúmeros recursos que facilitam incluir os estudantes e que devem estar adequados de acordo com suas características particulares.

Este novo padrão inclusivo fortalece o AEE como condição fundamental para o estudante com deficiência, matriculado em classe regular, de maneira que ele adquira condições apropriadas e acessíveis ao currículo. Conforme Galvão Filho (2012, apud PRAZERES, 2020, p. 7) a TA propicia sustentação para consolidar um novo modelo inclusivo, tanto na escola como na sociedade de forma que envolva totalmente a todos, minimizando os preconceitos na prática e nos discursos elaborados sobre e pela pessoa com deficiência. Assim, existem inúmeras possibilidades de utilização de

instrumentos simples e de baixo custo, que podem ser ofertados nos espaços escolares segundo a emergência de cada estudante. Desta forma um espaço propício a manifestação da diversidade humana, cabe as pessoas envolvidas frente ao desafio da educação ser verdadeiramente inclusiva.

Pensar práticas pedagógicas com amplitudes diversificadas para alunos público alvo da educação especial na escola, é uma tarefa bem complexa. O fazer pedagógico da professora em questão é estruturado com ações diárias, semanais e mensais através de um plano de atendimento que estabelece como os estudantes serão atendidos. Desta forma, a professora vincula o atendimento à proposta pedagógica da escola que propicia a inclusão com ações concretas em busca de alcançar a aprendizagem de todos. Dentre as atividades listadas pela profissional da SRM em seu plano de ações, está também a formação continuada dos demais professores da escola, a fim de criar um espaço formativo em que possam ser realizados estudos teóricos e a socialização de experiências educacionais entre si, como forma de contribuir para a evolução dos conhecimentos na coletividade. O estímulo à produção de recursos de acessibilidade também é uma das ações pedagógicas atribuídas a SRM, são as tecnologias assistivas e as ajudas técnicas. Para isso, é realizado uma parceria com o professor da sala regular a fim de adequar o currículo, descrever o número de atendimentos, que acontecem extensivamente, durante todo o ano, e como eles irão acontecer.

6 O PROFESSOR DE ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO

O professor da Sala de Recursos Multifuncionais deve atuar, como docente, nas atividades de complementação ou suplementação curricular específica que constituem o atendimento educacional especializado; atuar de forma colaborativa com o professor da classe comum para a definição de estratégias pedagógicas que favoreçam o acesso do aluno com necessidades educacionais especiais ao currículo e a sua interação no grupo; promover as condições de inclusão desses alunos em todas as atividades da escola; orientar as famílias para o seu envolvimento e a sua participação no processo educacional; informar a comunidade escolar acerca da legislação e normas educacionais vigentes que asseguram a inclusão educacional; participar do processo de identificação e tomada de decisões acerca do atendimento

às necessidades especiais dos alunos; preparar material específico para o uso dos alunos na sala de recursos; orientar a elaboração de material didático-pedagógico que possam ser utilizados pelos alunos nas classes comuns do ensino regular; indicar e orientar o uso de equipamentos e materiais específicos e de outros recursos existentes na família e na comunidade e articular, com gestores e professores, para que o projeto pedagógico da instituição de ensino se organize coletivamente numa perspectiva de educação inclusiva

De acordo com as diretrizes nacionais de organização do Atendimento Educacional Especializado nas SRM, cabe aos professores desses espaços as seguintes atribuições:

- 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, apud OLIVEIRA, 2015, p. 5).

A exposição desses incisos nos instiga à reflexão sobre a ampla e complexa responsabilidade designada ao professor do AEE. Desta forma de acordo com BAPTISTA (2013, p. 54), que, em relação aos incisos IV, VI e VIII:

[...]embora tenhamos que admitir a grande amplitude das ações e possibilidades interpretativas de práticas centradas no atendimento direto ao aluno, é necessário que se identifique a potencial valorização do trabalho compartilhado com outros profissionais, principalmente o docente do ensino comum. (BAPTISTA, 2013, apud OLIVEIRA, 2015, p. 5).

Nesse sentido, a ação pedagógica do professor de Atendimento Educacional Especializado (AEE) na Sala de Recursos Multifuncional (SRM) deve ser detalhadamente planejada de forma a suprir as necessidades educacionais de cada

SALA DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS

aluno, criando condições que venham favorecer a sua aprendizagem, superando as barreiras antes existentes. Conforme Resolução CNE/CEB n.4/2009, art. 12, para atuar no Atendimento Educacional Especializado, o professor deve ter inicialmente formação superior que o habilite para o exercício da docência e formação específica na educação especial. O professor do AEE tem como função realizar esse atendimento de forma complementar ou suplementar à escolarização, considerando as habilidades e as necessidades específicas dos alunos com deficiência. Para Rossetto (2013):

O AEE é uma temática em evidência, se apresenta como um apoio significativo para as escolas regulares (...) principalmente após a publicação do documento Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Segundo este, o AEE tem a função de “identificar, elaborar, e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade, que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas.” (ROSETTO, 2013, apud ROCHA, 2017, p. 40).

O Atendimento Educacional Especializado é um apoio significativo para viabilizar a inclusão dos estudantes com deficiência nas turmas regulares de ensino. No entanto, quais são as atribuições desse profissional de educação? Ainda sobre as atribuições do professor de Atendimento Educacional Especializado, encontramos no Manual de Orientação: Programa de Implantação de Sala de Recursos Multifuncionais as funções que o professor de Atendimento Educacional Especializado deve exercer:

Item	Função
1	Elaboração, execução e avaliação do plano de AEE do aluno.
2	Definição do cronograma e das atividades do atendimento do aluno.
3	Organização de estratégias pedagógicas e identificação e produção de recursos acessíveis.
4	Ensino e desenvolvimento das atividades próprias do AEE, tais como: Libras, Braille, orientação e mobilidade, Língua Portuguesa para alunos surdos; informática acessível; Comunicação Alternativa e Aumentativa - CAA, atividades de desenvolvimento das habilidades mentais superiores e atividades de enriquecimento curricular.
5	Acompanhamento da funcionalidade e usabilidade dos recursos de tecnologia assistiva na sala de aula comum e ambientes escolares.
6	Articulação com os professores das classes comuns, nas diferentes etapas e modalidades de ensino.
7	Orientação aos professores do ensino regular e às famílias sobre os recursos utilizados pelo aluno.
8	Interface com as áreas da saúde, assistência, trabalho e outras.

Fonte: MEC, 2010, apud ROCHA, 2017, p.42.

Além dessas orientações, é possível encontrar outros documentos que apresentam as atribuições desse professor, como as Notas Técnicas SEESP/GAB/N.09 (BRASIL, 2010a) e SEESP/GAB/N.11 (BRASIL, 2010b) em que está previsto que o profissional de Atendimento Educacional Especializado deve oferecer o atendimento na Sala de Recursos para o aluno em período de contraturno, também é sua função realizar um trabalho colaborativo para subsidiar as ações e a formação do professor da sala regular, além de elaborar materiais específicos para o uso dos alunos incluídos nas salas de aula.

Uma das funções do professor de AEE é identificar as necessidades educacionais específicas dos educandos incluídos nas turmas regulares de ensino, e através de um Plano de Desenvolvimento Individual (PDI), traçar objetivos para que seja proporcionada às devidas condições para a aprendizagem desses alunos.

Além de receber os estudantes com deficiências, é necessário garantir condições de acesso e de aprendizagem para que estes sejam empoderados a conquistar sua autonomia para além dos muros escolares. A Resolução 4 do artigo 13, menciona a importância da parceria entre o professor de Atendimento Educacional Especializado e o professor da turma regular para viabilizar o desenvolvimento do estudante:

IV- 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, apud ROCHA, 2017, p.42).

Na extensa lista de atribuições delegadas ao profissional do Atendimento Educacional Especializado (AEE) chama a atenção o fato de que o documento delega ao professor inúmeras ocupações que extrapolam a função docente.

A partir das atribuições mencionadas acima, tal profissional deve atuar não apenas com aos alunos, mas também promover situações de formação para toda comunidade escolar, orientar as famílias quanto ao acompanhamento educacional dos alunos e buscar parcerias intersetoriais para garantir melhor qualidade no processo de inclusão escolar.

Diante desse cenário, PLETSCHE (2010, apud ROCHA, 2017, p.42) levanta vários questionamentos no sentido de pensarmos sobre como o professor do AEE atenderá à pluralidade de atribuições. MILANESI (2012, apud ROCHA, 2017, p.42) também questiona a multiplicidade de atribuições delegadas ao professor do AEE

ressaltando que é inviável cumprir todas essas atribuições no período de trabalho escolar, além disso, destaca também que a formação do professor não contempla todas essas dimensões profissionais. Ela defende que o atendimento realizado dentro das SRMs não deveria ser atribuído apenas ao professor especialista, mas a um conjunto de profissionais que atuariam de forma integrada para garantir a escolarização dos alunos.

No entanto, na realidade educacional desse serviço de apoio, o professor de Atendimento Educacional Especializado além de inúmeras atribuições que ultrapassam o atendimento direto ao aluno, esta precisa se disponibilizar para se reunir com os mediadores, professores, psicólogos, médicos e demais serviços para articular saberes.

7 FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA ATUAR NAS SRMF



Fonte: gestaoescolar.org.br

Em termos históricos, a formação de professores sempre foi permeada por discussões e análises, uma vez que este profissional precisa adequar-se constantemente às modificações que ocorrem na sociedade, no conhecimento e nos modos de ensinar e aprender na escola. Com as reflexões advindas do paradigma inclusivo, particularmente ocorridas após a Declaração de Salamanca (1994), a formação de professores passa a ser compreendida como um pressuposto indispensável para a efetivação desta política educacional.

Após a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN em 1996, que trouxe em seus artigos a orientação de que os educandos com deficiência deveriam ser matriculados nas escolas regulares, ocorreu um aumento expressivo na inserção destes alunos. Diante desta nova realidade nas escolas, os professores que até então trabalhavam na perspectiva homogeneizadora, passaram a ser instigados a atuar com uma diversidade de capacidades e/ou limitações que até então, não faziam parte da sua prática pedagógica.

Nestes termos, a Resolução nº 02 de 2001 traz em seu bojo, duas concepções a respeito da formação de professores para atuar com os alunos que apresentam alguma deficiência. No artigo 18, § 1º tem-se a primeira categoria, os professores capacitados que devem atuar nas salas comuns, que em sua formação inicial tiveram acesso aos conteúdos relacionados ao trabalho pedagógico com as pessoas com deficiência. Já o § 2º caracteriza a segunda categoria de professores, como sendo os especializados em educação especial, ou seja, aqueles que complementarem seus estudos com pós-graduação em áreas específicas da educação especial. Ainda de acordo com esta resolução, “aos educadores que se encontram em exercício de suas funções, estes devem participar de formações continuadas, inclusive em pós-graduação a ser oferecida pela União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios” (BRASIL, 2001, apud MEDEIROS, 2019, p. 47).

Para atuar nas SRMF o professor precisa atender às exigências dispostas na Resolução nº 4/2009, que em seu Art. 12 referenda que este profissional precisa ser habilitado para exercer as funções docentes nos termos da legislação nacional (LDBEN, 1996) e ainda, uma formação específica na área de educação especial.

Assim, PASIAN, MENDES e CIA (2014, apud MEDEIROS, 2019, p. 47), complementam o entendimento acima, quando dizem que:

Os professores devem ter formação em cursos de licenciatura em educação especial ou em uma de suas áreas, devem complementar os estudos e/ou realizar pós-graduação em áreas específicas da educação especial, posterior a licenciatura nas diferentes áreas do conhecimento para atuação nos anos finais do ensino fundamental e no ensino médio. (PASIAN, MENDES e CIA, 2014, apud MEDEIROS, 2019, p. 47).

Nesta vertente, entende-se que este professor deve estar em constante formação, permitindo assim, compreender e acompanhar os estudos relacionados à complexidade do ato de ensinar e aprender. Pautado nestas concepções de inacabamento, este professor deve motivar-se sempre a construir e ampliar seus

conhecimentos, num processo permanente de aprendizagem (FREIRE, 2002, apud MEDEIROS, 2019, p. 47).

Assim, torna-se imprescindível que o professor do AEE tenha consciência dos obstáculos que serão experienciados por ele, e por seus educandos, durante o exercício de suas funções, que estão expressas na Resolução nº 4 de 2009, que determina as diretrizes para o AEE. Tem-se neste contexto que os professores do AEE devem atuar nas seguintes atividades:

Elaboração, execução e avaliação do plano de AEE do aluno; Definição do cronograma e das atividades do atendimento do aluno; Organização de estratégias pedagógicas e identificação e produção de recursos acessíveis; Ensino e desenvolvimento das atividades próprias do AEE, tais como: Libras, Braille, orientação e mobilidade, Língua Portuguesa para alunos surdos; informática acessível; Comunicação Alternativa e Aumentativa - CAA, atividades de desenvolvimento das habilidades mentais superiores e atividades de enriquecimento curricular; Acompanhamento da funcionalidade e usabilidade dos recursos de tecnologia assistiva na sala de aula comum e ambientes escolares. (BRASIL, 2009, apud MEDEIROS, 2019, p. 47).

Nota-se então a responsabilidade do professor frente à diversidade e exigência das suas funções, que se tornam mais amplas quando estes precisam trabalhar com uma diversidade muito extensa do processo de ensino e aprendizagem. No entanto, apesar das exigências do professor frente ao AEE, ressalta-se que é necessário que exista uma parceria entre este professor e os demais que atuam nas salas comuns, possibilitando uma troca de experiências, ampliação, adequação e modificações da metodologia do professor da sala comum, possibilitando assim um compartilhar de responsabilidade.

Faz-se necessário garantir a formação inicial dos nossos discentes (futuros professores) e continuada de professores (daqueles que já atuam no magistério) fundamentos teóricos articulados com ações práticas a fim de que tenham condições de impulsionar processos de ensino e aprendizagem criativos e significativos aos alunos com deficiências e aos demais. (PLETSCH, 2014, apud MEDEIROS, 2019, p. 48).

Portanto, a preocupação com a formação deve ocorrer já no início da licenciatura, proporcionando ao futuro educador construções bem fundamentadas no âmbito do desenvolvimento humano, das práticas pedagógicas eficientes e metodologias inovadoras que atendam às necessidades atuais dos educandos.

Ainda relacionando as competências do professor que trabalha com AEE, o documento que traz as diretrizes da Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva, alude que:

O atendimento educacional especializado é realizado mediante a atuação de profissionais com conhecimentos específicos no ensino da Língua Brasileira de Sinais, da Língua Portuguesa na modalidade escrita como segunda língua, do sistema Braille, do Soroban, da orientação e mobilidade, das atividades de vida autônoma, da comunicação alternativa, do desenvolvimento dos processos mentais superiores, dos programas de enriquecimento curricular, da adequação e produção de materiais didáticos e pedagógicos, da utilização de recursos ópticos e não ópticos, da tecnologia assistiva e outros (BRASIL, 2008, apud MEDEIROS, 2019, p. 48).

Neste sentido, compreende-se que o professor do AEE necessita de uma formação consistente, específica e contínua para atuar com as inúmeras especificidades que sua profissão exige, de modo que este consiga promover o desenvolvimento das habilidades e competências dos seus alunos. Ainda pode-se destacar que a responsabilidade do professor do AEE sobre as aprendizagens dos alunos é enorme, uma vez que nos documentos nacionais, dirige-se a este como sendo aquele que deve articular a educação especial com a classe comum, o uso das tecnologias e os procedimentos pedagógicos adaptados, sistema de comunicação alternativa, LIBRAS e braile, evidenciando-o assim, como fio condutor do sucesso ou fracasso do processo inclusivo.

A este respeito MICHELS (2011, apud MEDEIROS, 2019, p. 48) ressalta a necessidade da formação dos professores como elemento indispensável para o sucesso da política de inclusão no Brasil, compreendendo que “alunos e professores são tidos como sujeitos constituintes deste processo, e não vítimas de decisões do ‘sistema’” (MICHELS, 2011, apud MEDEIROS, 2019, p. 48).

Nestes termos tem-se que a formação de professores deve ser um ponto discutido, analisado e contextualizado dentro da prática diária dos educadores, pautada em suas necessidades reais, permitindo assim, uma construção mais significativa das aprendizagens e, conseqüentemente, permitindo que ocorram modificações no interior das escolas. Quanto à política de formação de professores na área de educação inclusiva, o MEC, no ano de 2003, tinha como objetivo formar uma equipe de profissionais de cada município para que estes pudessem provocar alterações em seus sistemas de ensino atuais em sistemas educacionais inclusivos. De acordo com o documento norteador do programa (BRASIL, 2005, apud MEDEIROS, 2019, p. 48) a formação seria ofertada em município-polo, com um total de 1869 e, a partir das formações oferecidas nestes polos, os participantes desta

formação, organizariam cursos de formações continuadas aos funcionários da sua rede de ensino.

Neste processo de formação, a intenção era que os participantes tivessem a oportunidade de repensarem, construírem, ampliarem as concepções do aluno ideal, oportunizando então, a compreensão de que os indivíduos possuem características próprias, com possibilidades de ampliação de habilidades e competências. Ainda assim, seriam redefinidas a “infraestrutura escolar e dos recursos pedagógicos fundamentados na concepção de desenho universal” (BRASIL, 2015. p. 12, apud MEDEIROS, 2019, p. 48).

Naturalmente que as discussões relacionadas à formação de professores na área de educação inclusiva sempre provocaram questionamentos, reflexões e discursos intensos. No entanto, há de se compreender que esta vertente é uma necessidade urgente, que não pode ser compreendida como política apenas de governo, mas com a inserção de uma política contínua que assegure aos professores a possibilidade de ressignificar seus conhecimentos e práticas, ampliação de aprendizagens e, conseqüentemente estes fatores possam solidificar-se no chão da escola, como uma educação de qualidade oferecida para todos os educandos.

8 AVALIAÇÃO DOS PROCESSOS DE APRENDIZAGEM

O aluno com necessidades especiais é beneficiado das inúmeras mediações entre as relações sociais e interpessoais, estabelecidas dentro do espaço escolar. No AEE, a avaliação se efetiva através do estudo de caso, pois assim viabiliza construir um perfil de cada aluno, montando um plano de aula e de intervenção para cada um deles, trabalhando cada criança com suas necessidades.

O estudo de caso deve ser realizado pelo professor do AEE na sala de recursos e com o professor do ensino regular comum para que juntos possam trabalhar o contexto escolar. E essa avaliação alcança três ambientes: Sala de Recursos Multifuncionais, sala de aula e a família.

Essa avaliação nesses ambientes visa recolher informações sobre os alunos considerando outros aspectos importantes como o desenvolvimento intelectual, cognitivo, expressão oral, desenvolvimento afetivo-social, comportamentos, atitudes e desenvolvimento psicomotor.

SALA DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS

A partir das informações obtidas se constrói o perfil do aluno e identifica a natureza do problema que encaminhou esse aluno para a Sala de Recurso. Informações essa obtidas em pesquisa de campo acompanhando uma série de aulas com a professora regente da sala de recursos.

Que coincidentemente iniciaria a primeira atividade de uma aluna com dificuldade de aprendizado, a primeira etapa foi avaliação da professora, através de desenho. E através dessa tarefa a professora já diagnosticou a dificuldade do aluno “organização espacial” dificuldade em perceber as letras p e q, por exemplo, que são muito parecidas, nesse caso terá que ser trabalhado a psicomotricidade do aluno.

Será um trabalho longo e extenso, pois serão trabalhados diversos aspectos com esse aluno.

Para ZILLOTTO (2008), no diagnóstico é um instrumento que auxilia na tomada de decisões acerca de possíveis encaminhamentos educacionais ou profissionais ao sujeito com necessidade especial. E o processo de avaliação compreende diversas etapas, objetivando confortar dados e analisa-los, sistemicamente, compreendendo o contexto escolar extraíndo informações sobre o processo de aprendizado.

A detecção e avaliação das necessidades educacionais especiais constitui uma etapa primordial. O objetivo não é conseguir encontrar os traços que permitam situar determinados alunos dentro de uma das categorias que distribuem as deficiências. Ele é muito mais abrangente, com mais nuances e mais ligado às possibilidades educacionais. Trata-se, sem dúvida, de conhecer os perfis evolutivos das crianças, suas limitações e atrasos, determinando se existe uma etiologia orgânica ou ambiental. No entanto, a finalidade primordial a analisar suas potencialidades de desenvolvimento e de aprendizagem avaliando ao mesmo tempo quais são os recursos educacionais que necessita e em que tipo de escola os mesmos podem ser encontrados para conseguir que sua evolução seja satisfatória. (MARCHESI 1995, apud FURLAN, 2014, p. 29).

Atualmente, a questão de/do diagnosticar objetiva identificar barreiras que estejam impedindo ou dificultando o processo educativo, em múltiplas dimensões, identificando potencialidades e necessidades educacionais (BRASIL, 2001)

A avaliação deverá levar em consideração todas as variações: as que incidem na aprendizagem, as de cunho individual, as que incidem no ensino, como as condições da escola e da pratica docente – as que inspiram diretrizes gerais da educação, bem como relações que estabelece entre todas. (BRASIL, 2001, apud FURLAN, 2014, p. 29).

9 AVALIAÇÃO NA SALA DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS

Na sala de recursos multifuncionais, o aluno com deficiência intelectual poderá ser avaliado em função dos aspectos motores, do desenvolvimento de expressão oral e escrita, raciocínio lógico matemático, do funcionamento cognitivo e o comportamento interação. Essa avaliação deverá ser realizada em forma de situações lúdicas, pois assim permitirá livremente a expressão do aluno.

Em relação às dificuldades dos aspectos motores, é importante que o professor observe se o aluno é capaz de manipular objetos de diferentes texturas, formas e tamanhos, e se possível apanhar o lápis e papel para pintar. “No caso o aluno apresentar acentuadas dificuldades motoras que impeçam o movimento necessário para realizar desenhos ou traçados das letras, o professor deve começar a avaliação utilizando folhas de papel madeira e ir diminuindo gradativamente o tamanho do papel até chegar a usar o papel ofício para realizar a pintura livre ou a pintura a óleo” (Secretaria de Educação Especial – MEC). Outra ferramenta que o professor poderá utilizar é o computador, pois com esse recurso importante, poderá se avaliar a expressão do aluno. (POKER 2015, p. 21).

Na avaliação do desenvolvimento de expressão oral, o professor deverá observar se o aluno compreende determinadas palavras, recados ou mensagens, se ele poderá através desses gestos manifestar de modo coerente a questão ali passada, um exemplo lhe perguntando algo como: Que cor é essa? Ou que letra inicia o seu nome? mesmo quando o aluno não é capaz de falar. Nesse caso ele poderá responder essa questão apontando através de desenhos, apontar o material apresentado pelo professor, ou ainda com a relação oral o professor poderá verificar se o aluno verbaliza de forma clara suas ideias e caso o mesmo faça uso de um vocabulário mais amplo, essa avaliação poderá ser feita com o conto de uma história, em que o aluno poderá contar através de uma figura que simbolize alguma história, ou até mesmo criar a sua própria.

São várias formas com as quais os alunos na sala de recursos poderão ser avaliados, através de desenhos, pinturas, modelagem, maquetes, usar jogos educativos para expressar o nível do seu conhecimento em determinada tarefa.

10 PLANO DE DESENVOLVIMENTO INDIVIDUAL (PDI)

Para POKER (2015), o Atendimento Educacional Especializado ofertado pela Sala de Recursos Multifuncional tem a função de suprir às necessidades educacionais especiais de cada aluno com deficiência, transtorno global do desenvolvimento e/ou altas habilidades, oferecendo-lhes o acesso aos conteúdos curriculares desenvolvidos nas classes regulares. Desta forma, a ação pedagógica do professor na Sala de Recursos Multifuncional deve ser minuciosamente planejada de forma a atender as necessidades educacionais de cada aluno, criando condições que possibilitem e favorecem a sua aprendizagem, superando os obstáculos antes existentes.

Na escola denominada inclusiva, o atendimento educacional realizado pelo professor especializado na Sala de Recursos Multifuncional constitui-se em um suporte fundamental para garantir a participação e a aprendizagem do aluno público-alvo da educação especial na classe comum e, também, nas atividades desenvolvidas pela escola. (POKER, 2015, p. 23).

De acordo com POKER (2015), sua ação será delineada pelo Plano de Desenvolvimento Individual (PDI), documento elaborado pelo professor do Atendimento Educacional Especializado com o apoio do coordenador pedagógico da unidade escolar. O PDI serve para registrar os dados da avaliação do aluno e o plano de intervenção pedagógico especializado que será desenvolvido pelo professor na Sala de Recursos Multifuncional. É constituído de duas partes, sendo a primeira destinada a informes e avaliação e a segunda voltada para a proposta de intervenção. São assim denominadas: Parte I – Informações e Avaliação do Aluno e Parte II – Plano Pedagógico Especializado.

Os dados que compõe o PDI serão coletados pelo professor especializado no momento em que realizar o estudo de caso de cada aluno a ser atendido na Sala de Recursos Multifuncional. Tal estudo pode ser desenvolvido individualmente pelo professor especializado ou coletivamente, com a participação do orientador pedagógico ou mesmo de outros profissionais da escola. Terá como base diferentes fontes de dados, como: entrevista com os pais; dados do prontuário escolar do aluno; relatórios de profissionais da saúde; anamneses anteriormente realizadas etc. (POKER 2015).

10.1 Plano de desenvolvimento individual (PDI) – parte I

Em consonância com POKER (2015), a avaliação é um processo fundamental na organização de uma escola denominada inclusiva. Subsidia o planejamento das ações a serem desenvolvidas pela escola e pelos professores da Sala de Recursos Multifuncional e, também, da sala regular. Por meio dos dados coletados no processo de avaliação, é possível decidir quais são os melhores recursos, atitudes, estratégias e metodologias, bem como quais objetivos e conteúdos devem ser desenvolvidos, de forma a preencher as necessidades e interesses do aluno, dando-lhe uma resposta educativa adequada às suas possibilidades, favorecendo seu pleno desenvolvimento.

Num sistema educacional denominado inclusivo, a avaliação não serve apenas para mensurar o que o aluno não sabe ou não conhece, como ocorre na escola tradicional. Vai muito além disso. Constitui-se em um instrumento que permite ao gestor e ao professor identificarem a situação da escola, da sala de aula e dos alunos em relação às condições favorecedoras e às barreiras de aprendizagem existentes para atender às necessidades educacionais de cada aluno. Afinal, a escola deve ser entendida como o lugar do aprender; para tanto, deve se adequar e se preparar para responder aos interesses e às condições do seu alunado.

No caso do professor da Sala de Recursos Multifuncional, a avaliação faz parte do seu plano de trabalho que, a fim de elaborar o planejamento para o aluno, precisa identificar quais são os elementos facilitadores e as barreiras que estão dificultando a aprendizagem do aluno, na escola e na sala de aula. Também propicia a identificação das necessidades educacionais especiais vinculadas ao próprio aluno, as quais dificultam ou impedem que a sua aprendizagem escolar ocorra. Incluem-se, nesse caso, problemas visuais, intelectuais, comportamentais, motores, auditivos, físicos etc. (POKER, 2015, p. 23).

POKER (2015), orienta que partir dos dados coletados no processo de avaliação, o professor da sala de recursos irá elaborar e desenvolver o PDI, que tem como objetivo atender às necessidades de cada aluno, de forma a superar ou compensar as barreiras de aprendizagem diagnosticadas, tanto no âmbito da escola, sala de aula e família como também do próprio aluno.

Somente uma avaliação detalhada das competências de aprendizagem, capaz de coletar dados sobre as dificuldades do aluno, no que tange aos processos cognitivos subjacentes aos diferentes conteúdos, bem como aos aspectos sociais,

familiares, emocionais e escolares, é que permite, de fato, planejar estratégias pedagógicas individualizadas, para promover o seu desenvolvimento. Avaliação e intervenção passam a se relacionar diretamente. POKER (2015).

Uma educação verdadeiramente inclusiva reconhece a diversidade do seu alunado e, por isso mesmo, adapta-se às suas características de aprendizagem, mas, para isso ocorrer, o professor precisa conhecer tais características. Com base nos dados coletados na avaliação, o professor é capaz de planejar e oferecer respostas educativas específicas adequadas e diversificadas, que proporcionam, para o aluno, formas de superar ou compensar as barreiras de aprendizagem existentes nos diferentes âmbitos. Assim, a escola organiza-se, propiciando as melhores condições possíveis de aprendizagem. (POKER 2015, p. 23).

Assim de acordo com POKER (2015), por meio dos dados coletados no processo de avaliação, o professor especializado pode identificar as áreas comprometidas e as competências do aluno que podem ser exploradas e aprimoradas. Além disso, tais dados, quando analisados, podem instrumentalizar e orientar o professor da classe comum, os gestores da escola e a família, para que o aluno tenha as melhores condições possíveis de acesso aos conteúdos curriculares.

Acompanhado os estudos de POKER (2015), a Parte I do Plano de Desenvolvimento Individual (PDI), que trata da avaliação, apresenta cinco tópicos. O tópico 1 tem como objetivo coletar informações a respeito da identificação do aluno. O tópico 2 aponta dados familiares que são importantes para contextualizar a situação do aluno, na família, bem como a sua situação social e econômica. O tópico 3 aborda a trajetória escolar do aluno, informação fundamental para o professor conhecer as experiências já vividas, as oportunidades que o aluno já teve e, também, a maneira como a escola está respondendo às suas necessidades. Quanto ao item 4, que trata da Avaliação Geral, são analisadas duas instâncias que são determinantes para o desenvolvimento do aluno: a família e a escola.

Com essas informações, é possível compreender como está a participação do aluno na família e as condições fornecidas pelos familiares para que a aprendizagem aconteça. No que se refere à escola, os dados permitirão conhecer como ela está organizada, como vem enfrentando o desafio de contemplar a diversidade, como está sua condição de acessibilidade física e atitudinal, qual é a formação do professor que atua com o aluno com deficiência, altas habilidades ou TGD e, mais do que isso, será possível identificar como o professor conduz o processo de ensino e aprendizagem, tendo na sua turma esse aluno. Tais informações subsidiarão o planejamento estratégico do professor da Sala de Recursos Multifuncional, que terá que organizar ações e orientar os gestores, os funcionários, os professores e a comunidade em geral, no sentido de melhorar o espaço físico e as atitudes

da comunidade escolar, realizar estudos de casos e grupos de discussão, assim como planejar atividades diversificadas etc. (POKER 2015, p. 24).

Quanto à Avaliação do Aluno, POKER (2015), apresenta o tópico 5 do PDI (Parte I), refere-se à avaliação das condições do aluno, suas limitações, competências, dificuldades e habilidades, para se garantir a acessibilidade curricular. Dentro da avaliação geral do aluno, há perguntas sobre a sua saúde geral, as quais são importantes, pois comprometimentos nesse âmbito podem provocar, entre outros, problemas de ausência, distração e comportamento. No item que trata da identificação das necessidades educacionais especiais dos alunos, são coletados dados a respeito de exames, laudos e avaliações diagnósticas até então realizados no que concerne à identificação da condição auditiva, visual, física, motora, comportamental, bem como quais recursos são necessários para se garantir a acessibilidade curricular.

POKER (2015), o último item da Avaliação do Aluno trata da avaliação do desenvolvimento do estudante, abarcando três áreas: cognitiva, motora e pessoal/social. Na área cognitiva, são avaliadas as competências e as dificuldades relacionadas aos aspectos perceptuais ligados à visão, audição, habilidade motora, tátil e sinestésica, além da noção espacial e temporal. É avaliada igualmente a capacidade de manter atenção, como: seleção e manutenção de foco, concentração, compreensão de ordens e identificação de personagens. A memória é avaliada considerando-se a memória auditiva, visual, verbal e numérica, enquanto a avaliação da linguagem analisará as potencialidades e as dificuldades apresentadas pelo aluno, quanto à compreensão da língua oral, à expressão oral, à leitura, à escrita e ao uso de outros sistemas linguísticos (libras, comunicação alternativa, braile etc.) e de diferentes formas de representação simbólica.

Ainda na área cognitiva, POKER (2015), diz que é avaliado o raciocínio lógico do aluno, levando-se em conta: a compreensão de relações de igualdade e diferença, o reconhecimento de absurdos e capacidade de conclusões lógicas; a compreensão de enunciados; a resolução de problemas cotidianos; a resolução de situações-problema, a compreensão do mundo que o cerca, a compreensão de ordens e de enunciados, a causalidade, a sequência lógica etc.

Quanto à avaliação da função motora, são consideradas as competências e dificuldades em relação à postura corporal e locomoção, manipulação de objetos e combinação de movimentos, lateralidade, equilíbrio, orientação espaço temporal e coordenação motora. Já na área emocional, afetiva e social, é avaliado o estado emocional do aluno, sua capacidade de reação à

SALA DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS

frustração, se apresenta comportamentos característicos de isolamento ou medo; seu nível de interação, capacidade de cooperação e manifestação de afetividade. (POKER 2015, p. 25).

Abaixo, segue o modelo do PDI – Parte I:

Parte I – Informações e avaliação do aluno

1- Identificação:

NOME COMPLETO:
DATA DE NASCIMENTO:
ENDEREÇO: BAIRRO:
CIDADE:

2- Dados familiares

NOME DO PAI:
NOME DA MÃE:
PROFISSÃO, ESCOLARIDADE E IDADE DO PAI:
PROFISSÃO, ESCOLARIDADE E IDADE DA MÃE:
NÚMERO DE IRMÃOS:
MORA COM:

Fonte: POKER, 2015 p. 25

3- Informação escolar

NOME DA ESCOLA:

ENDEREÇO DA ESCOLA:

ANO DE ESCOLARIDADE ATUAL (CLASSE REGULAR):

IDADE EM QUE ENTROU NA ESCOLA:

HISTÓRIA ESCOLAR (COMUM) E ANTECEDENTES RELEVANTES:

HISTÓRIA ESCOLAR (ESPECIAL) E ANTECEDENTES RELEVANTES:

MOTIVO DO ENCAMINHAMENTO PARA O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO (DIFICULDADES APRESENTADAS PELO ALUNO):

4- Avaliação geral

ÂMBITO FAMILIAR	<p>Apontar de forma descritiva as condições familiares do aluno</p> <p>1- Características do ambiente familiar (condições da moradia e atitudes):</p> <p>2- Convívio familiar (relações afetivas, qualidade de comunicações, expectativas):</p> <p>3- Condições do ambiente familiar para a aprendizagem escolar:</p>
-----------------	--

Fonte: POKER, 2015 p. 26

SALA DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS

ÂMBITO ESCOLAR	<p>Apontar de forma descritiva as condições da escola para atender às necessidades educacionais do aluno</p> <p>1- Em relação à cultura e filosofia da escola:</p> <p>2- Em relação à organização da escola (acessibilidade física, organização das turmas; mobiliários adequados, critérios de matrícula, número de alunos nas salas, interação com as famílias, orientação/apoio aos professores, procedimentos de avaliação, formação continuada de professores, desenvolvimento de projetos, atividades propostas para a comunidade escolar, grupos de estudo etc.):</p> <p>3- Em relação aos recursos humanos (professor auxiliar de sala, instrutor de Libras, tutor na sala de aula, parceria com profissionais da saúde etc.):</p> <p>4- Em relação às atitudes frente ao aluno (alunos, funcionários, professores, gestores, pais etc.):</p> <p>5- Em relação ao professor da sala de aula regular (formação inicial e continuada, motivação pra trabalhar, reação frente às dificuldades do aluno, aspecto físico da sala de aula, recursos de ensino-aprendizagem, estratégias metodológicas, estratégias avaliativas, apoio de especialistas etc.):</p>
----------------	--

Fonte: POKER, 2015 p. 26

5 - Avaliação do aluno

5.1- Condições de saúde geral

Caso o aluno apresente alguma deficiência, problemas de comportamento e/ou problemas de saúde, descreva:

1- Tem diagnóstico da área da saúde que indica surdez, deficiência visual, física ou intelectual ou transtorno global de desenvolvimento?

1.1- Se sim, qual a data e o resultado do diagnóstico?

1.2- Se não, qual é a situação do aluno quanto ao diagnóstico?

2- Tem outros problemas de saúde?

2.1- Se sim, quais?

3- Faz uso de medicamentos controlados?

3.1- Se sim, quais?

3.2- O medicamento interfere no processo de aprendizagem? Explique.

4- Existem recomendações da área da saúde?

4.1- Se sim, quais?

5.2- Necessidades educacionais especiais do aluno

Caso o aluno apresente alguma necessidade educacional especial, descreva:

1- Deficiência(s) ou suspeita de deficiência(s) específica(s) apresentada(s):

2- Sistema linguístico utilizado pelo aluno na sua comunicação:

3- Tipo de recurso e/ou equipamento já utilizado pelo aluno:

4- Tipo de recurso e/ou equipamento que precisa ser providenciado para o aluno:

5- Implicações da necessidade educacional especial do aluno para a acessibilidade curricular:

6- Outras informações relevantes:

Fonte: POKER, 2015 p. 28

5.3- Desenvolvimento do aluno

FUNÇÃO COGNITIVA	<p>PERCEPÇÃO (considerar as potencialidades e dificuldades): Ao avaliar o aluno, considere os seguintes aspectos: percepção visual, auditiva, tátil, sinestésica, espacial e temporal. Observações:</p>
	<p>ATENÇÃO (considerar as potencialidades e dificuldades): Ao avaliar o aluno, considere os seguintes aspectos: seleção e manutenção de foco, concentração, compreensão de ordens, identificação de personagens. Observações:</p>
	<p>MEMÓRIA (considerar as potencialidades e dificuldades): Ao avaliar o aluno, considere os seguintes aspectos: memória auditiva, visual, verbal e numérica. Observações:</p>
	<p>LINGUAGEM (considerar as potencialidades e dificuldades): Ao avaliar o aluno, considere aspectos relacionados com a expressão e compreensão da língua portuguesa: oralidade, leitura, escrita, conhecimento sobre a Língua Brasileira de Sinais e uso de outros recursos de comunicação, como Braille e Sistemas de Comunicação Alternativa e Suplementar. Observações:</p>
	<p>RACIOCÍNIO LÓGICO (considerar as potencialidades e dificuldades): Ao avaliar o aluno, considere os seguintes aspectos: compreensão de relações de igualdade e diferença, reconhecimento de absurdos e capacidade de conclusões lógicas; compreensão de enunciados; resolução de problemas cotidianos; resolução de situações-problema, compreensão do mundo que o cerca, compreensão de ordens e de enunciados, causalidade, sequência lógica etc. Observações:</p>

Fonte: POKER, 2015 p. 29

SALA DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS

FUNÇÃO MOTORA	DESENVOLVIMENTO E CAPACIDADE MOTORA (considerar as potencialidades e dificuldades): Ao avaliar o aluno, considere os seguintes aspectos: postura, locomoção, manipulação de objetos e combinação de movimentos, lateralidade, equilíbrio, orientação espaçotemporal, coordenação motora. Observações:
FUNÇÃO PESSOAL/ SOCIAL	ÁREA EMOCIONAL – AFETIVA – SOCIAL (considerar as potencialidades e dificuldades): Ao avaliar o aluno, considere os seguintes aspectos: estado emocional, reação à frustração, isolamento, medos; interação grupal, cooperação, afetividade. Observações:
<p>RESPONSÁVEIS PELA AVALIAÇÃO: NOME DA PROFESSORA DA SALA DE AULA REGULAR: NOME DA PROFESSORA DA SALA DE RECURSOS MULTIFUNCIONAL: DATA DA AVALIAÇÃO:</p> <p>Com base nas potencialidades e considerando as dificuldades apresentadas pelo aluno, indicar quais são as suas necessidades educacionais especiais que constituem os objetivos do planejamento pedagógico no AEE:</p>	

Fonte: POKER, 2015 p. 30

10.2 Plano de desenvolvimento individual (PDI) – Parte II

De acordo com POKER (2015), a parte II do PDI, denominado Plano Pedagógico Especializado, constitui-se no plano de intervenção realizado pelo professor do Atendimento Educacional Especializado. Sua elaboração tem como base os dados da avaliação (Parte I do PDI).

O objetivo do PPE é elaborar uma intervenção pedagógica capaz de promover a aprendizagem do aluno com deficiência. O apoio docente especializado dará ao aluno a oportunidade de desenvolver suas competências por meio de um currículo

que atenda às suas necessidades educacionais, ou seja, com atividades, uso de recursos e conteúdos que favorecem os processos de aprendizagem.

A partir da análise dos dados da avaliação, o professor irá elaborar um planejamento pedagógico para ser desenvolvido na Sala de Recursos Multifuncional, de modo a atender às condições individuais de aprendizagem do aluno. De acordo com POKER (2015), esse atendimento pedagógico complementar, ao qual o aluno com NEE tem direito, consiste em:

- Desenvolvimento de competências e aptidões envolvidas na sua aprendizagem, fundamentais para sua participação efetiva na classe regular.
- Produção e uso de recursos, materiais e equipamentos especiais, bem como estratégias e metodologias diferenciadas, que favorecem a compreensão dos conteúdos trabalhados na classe comum.
- Ensino de linguagens e códigos diferenciados e exercícios que ampliam suas condições para acessar o currículo e desenvolver-se, como: língua de sinais, braille, treino da visão, uso de diferentes formas de representação simbólica, treino de orientação e mobilidade, exercícios de atividade motora adaptada e de psicomotricidade, uso de sistemas aumentativos de comunicação, exercício para desenvolver a autonomia e desenvolvimento pessoal e social, bem como exercícios que trabalham com as competências sociocognitivas, entre outros.
- Orientação à escola na elaboração de adequações nos instrumentos de avaliação e no acompanhamento dos progressos das aprendizagens, como: alteração do tipo de provas, dos instrumentos de avaliação e certificação utilizados; adequações nas condições de avaliação, no que se refere às formas e aos meios de comunicação usados e à periodicidade, ao local e à duração da mesma.
- Colaboração na produção de relatórios e na elaboração do documento de terminalidade específica para os alunos que dela necessitam.
- Apoio e orientação para a comunidade escolar (funcionários, professores e alunos de forma geral, gestores e familiares) e, especialmente, para o professor da classe regular que atua com o aluno da Sala de Recursos Multifuncional.
- Acompanhamento e orientação para o aluno, no seu âmbito familiar, e, em determinados casos, em relação à sua vida social. (POKER, 2015 p. 31).

Assim SALA DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS As ações necessárias para atender às necessidades educacionais especiais são relativas às ações no âmbito da escola, da sala de aula, da família e da saúde, consideradas fundamentais para garantir a aprendizagem do aluno. Em cada âmbito, são identificadas as ações consideradas necessárias que já foram desenvolvidas e as que ainda precisam ser realizadas pela escola.

No segundo tópico, POKER (2015), trata da organização do Atendimento Educacional Especializado, são descritas informações importantes, como: o tipo de Atendimento Educacional Especializado de que o aluno necessita (se é atendimento

em Sala de Recursos Multifuncional, se precisa de intérprete na sala regular, de professor de Libras, de tutor na sala regular, de atendimento domiciliar), a quantidade de atendimentos semanais necessários para cada aluno, o tempo de atendimento e a composição do atendimento (grupal ou individual). Outro dado presente nesse tópico refere-se às outras áreas envolvidas no processo de ensino e aprendizagem do aluno, como: fonoaudiologia, serviço social, psicologia ou outra área da saúde. No caso de alunos com comprometimentos específicos, é imprescindível o apoio desses profissionais, para garantir a presença e a participação do aluno na escola.

Ainda nesse tópico referente à organização do Atendimento Educacional Especializado, POKER (2015), traz orientações a serem feitas pelo professor especializado que amenizam – ou mesmo eliminam – as barreiras de aprendizagem existentes na escola e na classe regular. São orientações para o professor da sala regular, outros professores da escola, o diretor e o coordenador pedagógico, os funcionários e, também, as famílias, que devem constar no projeto político pedagógico da escola. Em síntese, constituem orientações fundamentais para garantir uma escola efetivamente acolhedora, que atenda às necessidades dos alunos de maneira que a sua aprendizagem ocorra. Afinal, qualquer barreira de acessibilidade ou atitudinal, que dificulta ou impede a participação do aluno, deve ser gradativamente eliminada.

O terceiro e último tópico do PPE descrito por POKER, (2015), relaciona-se com o trabalho da Sala de Recursos Multifuncional propriamente dito. São descritas as áreas a serem trabalhadas (social, cognitiva e motora) e o que será desenvolvido em cada uma delas. São especificados igualmente os objetivos planejados para o aluno e as atividades diferenciadas que serão desenvolvidas no AEE, para alcançar tais objetivos, como: Libras, comunicação alternativa, braile etc.

Ainda nesse terceiro tópico, POKER, (2015), aponta o plano de ação metodológico empregado, de forma a contemplar as necessidades educacionais do aluno e os recursos, os materiais e os equipamentos utilizados. São descritos o período e os critérios usados para avaliar o desempenho do aluno no AEE.

Além disso, consta do documento um espaço para o professor relatar, ao final do período ou ano letivo, as conquistas do aluno e quais objetivos foram alcançados, registrando de que forma as ações realizadas repercutiram no seu desempenho escolar, ou seja, como favoreceram sua aprendizagem. Por fim, o documento deve ser datado e assinado pelo professor responsável pelo AEE. (POKER 2015, p. 34).

SALA DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS

NOME DO ALUNO:
SÉRIE:
ANO:
DATA DE NASCIMENTO:
PERÍODO DA EXECUÇÃO DO PDI:
PROFESSORA DO AEE:
PROFESSORA DA CLASSE REGULAR:

1- Ações necessárias para atender às necessidades educacionais especiais do aluno

ÂMBITOS	Ações necessárias já existentes:	Ações necessárias que ainda precisam ser desenvolvidas:	Responsáveis:
ESCOLA			
SALA DE AULA			
FAMÍLIA			
SAÚDE			

Fonte: POKER, 2015, p. 34

SALA DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS

2- Organização do atendimento educacional especializado

TIPO DE AEE

- Sala de Recursos Multifuncional
- Intérprete na sala regular
- Professor de Libras
- Tutor em sala de aula regular
- Domiciliar
- Hospitalar
- Outro? Qual?

FREQUÊNCIA SEMANAL

- 2 vezes por semana na Sala de Recursos Multifuncional
- 3 vezes por semana na Sala de Recursos Multifuncional
- 4 vezes por semana na Sala de Recursos Multifuncional
- 5 vezes por semana na Sala de Recursos Multifuncional
- todo o período de aula, na própria sala de aula
- outra? Qual?

TEMPO DE ATENDIMENTO

- 50 minutos por atendimento
- Durante todas as aulas, na própria sala de aula
- Outro? Qual?

COMPOSIÇÃO DO ATENDIMENTO

- Atendimento individual
- Atendimento grupal
- Atendimento na própria sala de aula, com todos os alunos

Fonte: POKER, 2015, p. 35

SALA DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS

OUTROS PROFISSIONAIS ENVOLVIDOS
<input type="checkbox"/> Fonoaudiologia <input type="checkbox"/> Psicologia <input type="checkbox"/> Assistência social <input type="checkbox"/> Área médica. Qual a especialidade? <input type="checkbox"/> Outro? Qual?

ORIENTAÇÕES A SEREM REALIZADAS PELO PROFESSOR DE AEE
<input type="checkbox"/> Orientações ao professor de sala de aula. Quais? <input type="checkbox"/> Orientações ao professor de Educação Física. Quais? <input type="checkbox"/> Orientações aos colegas de turma. Quais? <input type="checkbox"/> Orientações ao diretor da escola. Quais? <input type="checkbox"/> Orientações ao coordenador pedagógico. Quais? <input type="checkbox"/> Orientações à família do aluno. Quais? <input type="checkbox"/> Orientações aos funcionários da escola. Quais? <input type="checkbox"/> Outras orientações. Quais?

Fonte: POKER, 2015, p. 35

3- Sala de recursos multifuncional

ÁREAS A SEREM TRABALHADAS NA SALA DE RECURSOS MULTIFUNCIONAL	Apontar o que será desenvolvido com o aluno, em cada área no AEE: Área Cognitiva Área Motora Área Social
OBJETIVOS	Descrever os objetivos que pretende alcançar com o aluno, em cada área no AEE: Área Cognitiva Área Motora Área Social

Fonte: POKER, 2015, p. 36

SALA DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS

ATIVIDADES DIFERENCIADAS	Descrever as atividades que pretende desenvolver com o aluno no AEE: <input type="checkbox"/> Comunicação alternativa <input type="checkbox"/> Informática acessível <input type="checkbox"/> Libras <input type="checkbox"/> Adequação de material <input type="checkbox"/> Outra? Qual?
METODOLOGIA DE TRABALHO	Descrever o plano de ação metodológica utilizado com o aluno no AEE:
RECURSOS MATERIAIS E EQUIPAMENTOS	Descrever os recursos/equipamentos que serão produzidos e utilizados para o aluno no AEE:
CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO	Descrever o período e pontuar os critérios que serão utilizados para avaliar o desempenho do aluno no AEE:
AVALIAÇÃO DO PERÍODO (RELATÓRIO FINAL)	No final do período, descrever as conquistas do aluno e quais objetivos foram alcançados no AEE. Registrar de que forma as ações do AEE repercutiram no desempenho escolar do aluno:
DATA:	
NOME DO PROFESSOR DO AEE:	
ASSINATURA DO PROFESSOR DO AEE:	

Fonte: POKER, 2015, p. 37

Tendo como base os princípios da Educação Inclusiva, verifica-se que é preciso não só ressignificar o conceito de Educação Especial, como, também, rever o conceito de Educação e, principalmente, o papel da escola em uma sociedade que assume o paradigma da inclusão.

Diferentemente do que muitos imaginam, para se implementar um modelo de escola inclusiva, não basta oferecer o intérprete de Língua de Sinais para o aluno com surdez, o material concreto para o aluno com deficiência intelectual, a máquina braile para o aluno com cegueira ou, ainda, um computador para um aluno com paralisia cerebral. Tal proposta educacional é muito mais ampla do que isso. Refere-se à escola em sua totalidade, e não ao professor, isoladamente, envolvendo a reconceituação e, conseqüentemente, a reorganização da escola sob outros parâmetros. (POKER 2015, p. 37).

Na escola inclusiva, o foco central de atuação do professor deve ser a aprendizagem de todos os alunos, inclusive dos que apresentam necessidades educacionais especiais. Qualquer fator que venha a impedir ou dificultar o processo precisa ser considerado, avaliado e, em seguida, devem ser planejadas ações conjuntas para a elaboração de uma intervenção pedagógica que procure superar o problema ou compensá-lo.

De acordo com SEBASTIAN (2010, apud POKER 2015, p. 38) e AINSCOW (2000, apud POKER 2015, p. 38), o movimento pela inclusão se constitui em uma postura ativa de identificação das barreiras que dificultam a aprendizagem escolar que alguns grupos encontram, bem como a busca de estratégias para ultrapassá-las, consolidando um novo paradigma educacional que se baseia na escola aberta às diferenças. Assim, favorece a transformação da escola e de sua pedagogia com o objetivo de proporcionar a educação para todos, nos ambientes regulares de ensino.

De acordo com POKER (2015), é nesse contexto que deve ser organizado o AEE, que constitui um serviço especializado complementar, o qual pretende eliminar ou amenizar as barreiras de aprendizagem existentes, cabendo à escola e aos professores identificarem as diferenças de seu alunado, para atendê-lo adequadamente, a fim de promover o seu pleno desenvolvimento. Assim, mesmo que alguns alunos tenham um ritmo, um estilo próprio ou mesmo uma deficiência que os diferenciam dos demais colegas, para realizar determinadas atividades, isso não se torna problema, pois o trabalho diferenciado passa a ser a marca da escola, a identidade da escola para todos.

11 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAPTISTA, C. R. **Ação Pedagógica e Educação Especial**. In: JESUS. D. M.; BAPTISTA, C. R.; CAIADO, K. R. M. (org.) **Prática pedagógica na educação Especial: multiplicidade do atendimento educacional especializado**. Araraquara, SP: Junqueira&Marin, 2013.

BAPTISTA, C. R. **Ação pedagógica e educação especial: a sala de recursos como prioridade na oferta de serviços especializados**. Revista Brasileira de Educação Especial, Marília, v.17, p.59-76, 2011.

BERSCH, R. **Introdução à Tecnologia Assistiva**. Porto Alegre/RS, 2017.

BOCK, A. M. B.; FURTADO, O.; TEIXEIRA, M. L. T. **Psicologias: uma introdução ao estudo de psicologia**. 13. ed. São Paulo: Saraiva, 2001.

BRASIL. Decreto n. 7.611. **Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências**. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, 17 nov. de 2011.

BRASIL. Decreto Nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005. **Regulamenta a Lei no 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei no 10.098, de 19 de dezembro de 2000**.

BRASIL. Lei 13.146, de 6 de julho de 2015. **Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência)**.

BRASIL. Lei nº 13. 146 de 6 de julho de 2015. **Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência)**. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, 06 jul. de 2015.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. **Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências**. Diário Oficial da União da República Federativa do Brasil, Brasília, DF: MEC, 2014.

CALHEIROS, D. dos S; MENDES, E. G; LOURENÇO, G. F. **Considerações acerca da tecnologia assistiva no cenário educacional brasileiro**. Revista Educação Especial, v. 31, n. 60, p. 229-244. jan./mar. 2017.

CAMPOS, G. H. de. **A qualidade em Software Educacional**, 2001.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA. **Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais**. Espanha, 1994.

DECLARAÇÃO MUNDIAL SOBRE EDUCAÇÃO PARA TODOS. 1990.

DOMINICK, R. dos S. e SOUZA, N. V. **Tecnologias em diálogo na formação de professores**. Revista Aleph (UFF. Online), Ano 5, v.15, julho, 2011.

FERREIRA, N. C. S.; COSTA, C. S. L. **A concepção de professores sobre o atendimento educacional especializado em salas de recursos multifuncionais**. Revista Eletrônica de Educação, v. 10, n. 2, p. 23-36, 2016.

FLORÓ, L.F. D. **Inclusão escolar, salas de recursos multifuncionais e currículo: tecendo aproximações**. 2016.305f.Dissertação (Mestre em Educação) -Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2016.

FRESCKI, F. B. **Avaliação da Qualidade de Softwares Educacionais para o Ensino de Álgebra**. Monografia (Licenciatura em Matemática). Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Campus Cascavel. Cascavel. 2008.

FUMES, N. L. F.; CALHEIROS, D. S.; MERCADO, E. L. O.; SILVA, F. K. L.; BARBOSA, M. O.; SANTOS, S. D. G. **A formação continuada de professores de Salas de Recursos Multifuncionais do Município de Maceió/AL**. Revista Teias, v. 15, n. 35, 2014.

FURLAN, A. M. da S. **Métodos e técnicas de ensino utilizados na sala de recursos multifuncionais- atendimento educacional especializado**. Medianeira 2014.

GALVÃO FILHO, T. A. **Tecnologia Assistiva: favorecendo o desenvolvimento e a aprendizagem em contextos educacionais inclusivos**. In: GIROTO, C. R. M.; POKER, R. B.; OMOTE, S. (Org.). As tecnologias nas práticas pedagógicas inclusivas. Marília/SP: Cultura Acadêmica, 2012.

GALVÃO FILHO, T. A; MIRANDA, T. G. G. **Tecnologia Assistiva e salas de recursos: análise crítica de um modelo**. In: GALVÃO FILHO, T. A. (Org.); MIRANDA, T. G. (Org.). **O professor e a educação inclusiva: formação, práticas e**

lugares. Salvador: Editora da Universidade Federal da Bahia - EDUFBA, 2012, p. 247-266. ISBN: 9788523210144.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 6. ed. São Paulo: Atlas, 2019.

KUNH JUNIOR, N.; SARDAGNA, H. V.; PEDDE, V.; ROTH, F. L. O. **O Habitus professoral e a educação especial: percepção dos professores de classe comum e sala de recursos multifuncional.** RIAEE –Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação, v. 11, n. 3, 2016.

LIMA, M. G. **A formação continuada dos professores do Atendimento Educacional Especializado (AEE) em Campina Grande/PB: o antes, o durante e o depois de uma intervenção pedagógica.** 2018. Dissertação (Mestre em educação) –Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2018.

MANZINNI, E. J. **Formação de professores para o uso de tecnologias assistiva,** 2013.

MEDEIROS, S. A. de. **Sala de recursos multifuncionais, tecnologia assistiva e deficiência intelectual: elementos para um novo fazer pedagógico.** Natal/RN 2019.

MEDEIROS, S. A.; FALCÃO, T. P.; HAZIN, I. A. **Formação, Concepções de Inclusão e Experiências dos Professores que Atuam nas Salas de Recursos Multifuncionais do Estado do Rio Grande do Norte.** In.:VII Congresso Brasileiro de Informática na Educação (CBIE 2018), Fortaleza, Ceará, 2018.

MENEZES, R. F. L. **Atendimento educacional especializado-AEE: necessidade e funcionamento no município de Apodi/RN.** 2016.

MICHELS. M. H. **Gestão, formação docente e inclusão: eixos da reforma educacional brasileira que atribuem contornos à organização escolar,** 2011.

MILANESI, J. B. **Organização E Funcionamento Das Salas De Recursos Multifuncionais em um município paulista.** 2012 – 183 f. Dissertação (Mestrado) Universidade Federal de São Carlos. São Paulo. UFSCAR. 2012.

MORÁN, J. **Mudando a educação com metodologias ativas**. In: SOUZA, C. A. de; MORALES, O. E. T. (orgs.). **Coleção Mídias Contemporâneas. Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens**. Vol. II. PG: Foca Foto-PROEX/UEPG, 2015.

OLIVEIRA, C. C.; COSTA, J. W.; MOREIRA, M. **Ambientes Informatizados de aprendizagem**. Campinas: Papyrus, 2001.

OLIVEIRA, I. A de; LIMA, K. do S. C; SANTOS, T. R. L. **A organização da sala de recursos multifuncionais em escolas públicas: espaço, tempo e atendimento escolar**. Revista Cocar. Belém/Pará, Edição Especial, N.1, p. 101-126 | jan-jul 2015.

OLIVEIRA, J. P.; ZABOROSKI, A. P. **Práticas pedagógicas em Salas de Recursos Multifuncionais: possibilidades e desafios para a educação inclusiva**. Atos de Pesquisa em Educação, v. 13, n.2, 2018.

PACHECO, A. P.; MAIA, H. **O trabalho do professor de atendimento educacional especializado em salas de recursos multifuncionais em escolas da Baixada Fluminense**. Revista Educação e Cultura Contemporânea, v. 14, n. 35, 2020.

PIAGET, J. A teoria de Piaget. In: MUSSEN, P. H. (org). **Psicologia da criança. Desenvolvimento Cognitivo**. São Paulo: E.P.U. 1975. Vol. 4, p. 71-117.

PLETSCH, M. D. **Repensando a inclusão escolar de pessoas com deficiência mental: diretrizes políticas, currículo e práticas pedagógicas**. Rio de Janeiro: Edur, 2010

POKER, R. B; MARTINS, S. E. S. de O; OLIVEIRA, A. A. de. MILANEZ, S. G. C; GIROTO, C. R. M. **Plano de Desenvolvimento Individual para o Atendimento Educacional Especializado**. São Paulo: Cultura Acadêmica; Marília: Oficina Universitária, 2015.

PRAZERES, R. S; MAGALHÃES, V. de O. **Tecnologias assistivas: o fazer pedagógico de uma professora da sala de recursos multifuncional**. ReDoC. Revista Docência e Cibercultura. Rio de Janeiro v. 4 n.1 p. 41 Jan/Abr 2020.

ROCHA, A. C. da. **Educação e Inclusão: Reflexões sobre Projetos de Trabalho de uma Sala de Recursos**. Duque de Caxias. RJ. 2017.

ROCHA, A. C.; VENTURA, A.; SANTIAGO, M.C. **Questões étnico-raciais para além dos muros da escola**. XVIII ENDIPE: Cuiabá: MT, 2016.

RODRIGUES, D. **Inclusão e Educação: Doze olhares sobre a educação inclusiva**. São Paulo: ed. Summus, 2006.

ROZZETTO, E. IN:**Revista Educação Especial** | v. 28 | n. 51 | p. 103-116 | jan./abr. 2015.

SARTORETTO, M. L; BERSCH, R. **Assistiva: tecnologia e educação**. 2017.

SONZA, A. P. S. (org.) ... [et al.]. **Acessibilidade e tecnologia assistiva: pensando a inclusão sociodigital de PNEs**. 2013.

SOUZA, J. R. DE, & SILVA, M. I. M. da. (2021). **A funcionalidade das salas de atendimento educacional especializado nas escolas de ensino fundamental**. Recima 21 - Revista Científica Multidisciplinar - ISSN 2675-6218, 2(4), e24277. 2021.