Eixo 5: Docente de Atendimento Educacional Especializado: formação e práticas
Relato de experiência

Uso da tecnologia assistiva na sala de recursos multifuncionais para alunos com TEA: relato de experiência

Michelle de Souza Simone

UNESP
Possui graduação em Pedagogia pela Universidade Metodista de São Paulo (2011). Atualmente é PI - PROFESSOR ESPECIALISTA EM ED ESPECIAL da Prefeitura Municipal de Duque de Caxias. Tem experiência na área de Educação. E-mail: michelleesouza@gmail.com

Artur Maciel de Oliveira Neto

UNESP
Mestrado profissional em Educação Especial e Inclusiva (PROFEI) pela Universidade Estadual Paulista (UNESP), Especialista em Tradução e interpretação pela (FAHE), Especialista em Docência no Ensino Superior de Libras (FUNIP), Especialista em Neuropsicopedagogia e Educação Especial e Inclusiva (FUNIP), Especialista em Atendimento Educacional Especializado - AEE(FUNIP), Especialista em Pedagogia, Gestão, Supervisão e Coordenação Escolar pela Faculdade Osman Lins (FACOL), Bacharel em Administração de Empresas pela Faculdade Santa Helena (FSH), Licenciado em Letras com habilitação em Português e Inglês e suas respectivas literaturas pela Universidade de Pernambuco (UPE). E-mail: oliveira.neto@unesp.br

Resumo: O presente relato de experiência tem como finalidade apresentar possibilidades mais alinhadas à inclusão escolar por meio do uso da Tecnologia Assistiva (TA) nas salas de recursos Multifuncionais (SRMs) para o atendimento pedagógico de estudantes dentro do espectro do autismo (TEA). Ampliando-se as possibilidades desses estudantes nos aspectos interacionais e comunicativos por meio das experiências exitosas desenvolvidas pela professora do Atendimento Educacional Especializado (AEE) em uma creche municipal. Concluindo-se que essas ações planejadas e desenvolvidas dentro de perspectivas inclusivas poderão favorecer a todos os estudantes.

Palavras-chave: Autismo, Tecnologia Assistiva, Sala de Recursos.

INTRODUÇÃO

A década de 1990 foi marcada por movimentos históricos mundiais na defesa da universalização da educação básica e o início das discussões sobre a educação inclusiva, tendo como um dos seus marcos legal a Declaração Mundial sobre Educação para Todos - Satisfação das Necessidades Básicas de Aprendizagem (UNESCO, 1990) e a Declaração de

Salamanca (UNESCO, 1994).

Outro marco importante na continuidade do combate à discriminação das pessoas com deficiência, foi a Convenção da Organização dos Estados Americanos OEA (1999), conhecida como “Convenção da Guatemala”.

No Brasil temos repercussões e avanços na garantia de eliminação das formas de discriminação e atendimentos a esses estudantes com deficiências por meio da Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988), da Lei nº. 8.069 (BRASIL, 1990) que dispõe sobre O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), com a Lei de Diretrizes e Bases LDB nº 9394 (BRASIL, 1996), por meio do seu capítulo voltado para a Educação Especial.

Em 2001, a Resolução CNE/CEB nº 2 institui as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (BRASIL, 2001). Entre os seus principais pontos, temos o Art. 2º que estabelece que os sistemas de ensino devem matricular todos os estudantes, cabendo às escolas organizar-se para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos.

Em 2007, no contexto com o Plano de Aceleração do Crescimento - PAC, é lançado o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), (BRASIL, 2007), tendo como eixos a acessibilidade arquitetônica dos prédios escolares, a implantação de salas de recursos e a formação docente para o Atendimento Educacional Especializado (AEE).

Em 2008, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008) define a Educação Especial como, uma modalidade de ensino que perpassa por todos os níveis, etapas e modalidades da Educação desde a Educação Infantil até o Ensino Superior e sinaliza para obrigatoriedade do AEE.

Posteriormente em 2009, por meio da Resolução CNE/CEB nº 4 (BRASIL, 2009), fica estabelecida as diretrizes operacionais do AEE, considerando a dupla matrícula dos alunos com deficiência, ou seja, tanto no ensino regular e no AEE com a finalidade de assegurar o financiamento para o desenvolvimento desse serviço de apoio. No ano de 2014, temos a aprovação do Plano Nacional de Educação (PNE) com vigência decenal, iniciada em 2014, que tem a meta 4 do PNE voltada para a educação especial e inclusiva.

Em 2015, com a promulgação da Lei n. 13.146 (BRASIL, 2015) a Lei Brasileira de

Inclusão (LBI), entre as garantias da LBI está a oferta às pessoas com deficiência ao sistema educacional inclusivo em todos os níveis e modalidades, de acordo com suas características, interesses e necessidades de aprendizagem, nessa afirmativa se encontram os estudantes com TEA que é o público que será abordado nesse relato de experiência desse trabalho.

Considerando o aumento das matrículas dos estudantes com deficiências nas classes regulares, (BRASIL, 2021), entre 2016 e 2020, tivemos o aumento do porcentual de alunos incluídos de 89,5% para 93,3% 2020, dentre esses, encontramos os estudantes com transtorno do espectro do autismo (TEA) que necessitam de melhores encaminhamentos para a garantia de participação e aprendizagem escolar.

Partindo dessa premissa, recursos da Tecnologia Assistiva (TA) devem ser considerados como importantes estratégias à acessibilidade e à inclusão escolar de alunos com TEA. A LBI (2015) explicita o conceito de TA como:

> "produtos, equipamentos, dispositivos, recursos, metodologias, estratégias, práticas e serviços que objetivem promover a funcionalidade, relacionada à atividade e à participação da pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida, visando à sua autonomia, independência, qualidade de vida e inclusão social". (BRASIL, 2015).

Manzini (2014) destaca que levando em consideração que o conceito de acessibilidade é a relação entre pessoas e objetos, seria possível, dentro de uma concepção inclusiva, defender esse conceito para as atividades educacionais. Também, considerando a definição apresentada pela legislação brasileira, é possível vislumbrar a possibilidade para a ampliação para além dos equipamentos urbanos, a exemplo dos recursos a serem utilizados pelo professor para ensinar alunos com deficiência. "Nessa direção, o conceito de acessibilidade alia-se perfeitamente bem ao conceito de Tecnologia Assistiva para a educação" (MANZINI, 2014, p. 25).

Assim, este relato de experiência tem como objetivo relatar ações realizadas por uma professora do AEE junto aos estudantes com TEA matriculados em uma creche municipal, utilizando-se da TA.

CONTEXTUALIZAÇÃO

Esse relato de experiência tem finalidade de mencionar ações de acessibilidade promovidas com estudantes TEA, que necessitam de encaminhamentos adequados, para que não sejam somente matriculados nas escolas, mas sim, tenham a promoção das condições necessárias ao desenvolvimento e aprendizagem.

Consideramos como exitosas às experiências pedagógicas apontadas nesse trabalho, que visam contribuir apontando melhores encaminhamentos para os estudantes TEA, matriculados na creche, etapa de ensino que necessita promover experiências educativas que potencializem a capacidade intelectual, cognitiva e social das crianças.

Apontando-se proposições de estratégias de ensino com estudantes com TEA que poderão favorecer a todos os estudantes envolvidos nesse processo de ensino, aprendizagem, participação escolar e social.

Assim, é primordial que esses estudantes com TEA, tenham estratégias e intervenções adequadas por meio das TA. Esse planejamento deverá ser colaborativo entre os profissionais que acompanham esses estudantes para que de fato tenhamos acessibilidade escolar e aprendizagem efetiva.

DESCRIÇÃO DA EXPERIÊNCIA

Considerando que os estudantes com TEA necessitam de práticas específicas para a inclusão escolar, essas ações conjuntas, ou seja, planejadas pelos docentes que acompanham esses estudantes, irão favorecer suas participações nas outras esferas sociais e educacionais. Assim, que o estudante com TEA é matriculado na unidade escolar, é necessário que ele seja atendido na sala de recursos multifuncional (SRMs) para avaliação, construção de estratégias e suportes, que eliminem as barreiras para a sua plena participação e educação.

Então, enquanto professora da SRMs, tenho como minha primeira ação a entrevista com os responsáveis por esse estudante para conhecer o seu percurso educativo e de desenvolvimento, assim como seus interesses e necessidades observadas, sendo registradas essas informações em documento próprio.

Posteriormente, é construído o seu Planejamento Educacional Especializado (PEI) em colaboração com a professora da turma regular, em que o estudante está matriculado e com a sua família. Esse documento irá nortear as ações, adaptações e estratégias por um período de 6 meses a 1 ano.

Atuando em uma creche com público alvo de 1 a 4 anos de idade, é importante tornar esse ambiente da SRMs lúdico, com materiais adequados as especificidades e interesses dessa faixa etária. Considerando que o estímulo nesse período se torna potencializador de processos cognitivos para habilidades que estão sendo ali estimuladas. Essa fase citada, constrói memórias e aprendizagens.

Exemplificando, irei abordar o caso de uma criança de 2 anos que no início dos atendimentos, no mês de fevereiro de 2022, tinha o seu contato visual muito baixo, não apresentava imitações, não observa as outras crianças e os espaços da creche. Costumava querer ficar só com uma professora e chorava, jogava os objetos, tendo algumas crises sensoriais. Foram elencados em seu (PEI) algumas estratégias para que avançássemos nesses desafios e dentre elas a utilização das TA.

O estudante não me olhava quando o chamava nos atendimentos, não se interessava pelas músicas, fantoches e alguns objetos de encaixe que considerei que trabalhariam com as habilidades de coordenação motora e de visão olho e mão. Ele ficava enfileirando os objetos e não aceitava a troca de atividade, reagindo com crises sensoriais, jogando os objetos, chorando e se jogando-se ao chão.

Gradativamente, fui me colocando na altura dele e colocando os objetos que ele demonstrava interesse (as bolinhas coloridas) perto dos meus olhos. Os objetos que trabalham com a coordenação motora foram colocados próximos as bolinhas que ele observa e enfileirava. Com apoio físico (AF) fui segurando em sua mão e colocando sobre o material que eu queria que ele manipulasse e assim ele começou a repetir a ação sem auxilio.

Seu contato visual foi melhorando, assim como a sua participação na sua turma regular, porque durante alguns momentos que conseguíamos, íamos conversando, eu e a professora da turma regular, para desenvolvermos conjuntamente a utilização de recursos para trabalhar o seu contato visual, a manipulação dos objetos pedagógicos e brinquedos, sua imitação e possibilidades comunicacionais através do uso da Comunicação Aumentativa e Alternativa

(CAA), do tablet e celular (com músicas, contações de histórias curtas, de acordo com o planejamento semanal, e atividades como jogos de acordo com a idade) para dar novas possibilidades dele aprender o que estava sendo trabalhado com a sua turma.

Foram trabalhadas canções infantis que movimentam o corpo, assim como um material articulado (com 3 partes do corpo) que inicialmente eu montava e ia mostrando e dizendo sobre essas partes para o estudante. Depois de um tempo, ele começou a montar e me olhava para que eu montasse junto com ele.

Após o primeiro bimestre, podemos observar e registrar em seu relatório de acompanhamento bimestral, alguns avanços significativos no que se refere a participação e interação do aluno. Algumas das suas participações também foram registradas por meio de vídeos para que sua responsável também tivesse acesso ao seu desenvolvimento.

Além do aumento do contato visual, estudante começou a esboçar sorrisos de satisfação em permanecer na SRMs, aceitando abraços, ampliou o seu interesse em manipular os materiais de coordenação motora, em participar das músicas que são trabalhadas no AEE e na sala regular, na observação das brincadeiras e na manipulação dos brinquedos que são utilizados. Observa-se que diminuíram suas crises sensoriais, ele já frequenta de maneira mais tranquila o ambiente da creche.

CONCLUSÃO

A inclusão de estudantes com TEA requer uma atenção diferenciada frente aos possíveis desafios que ele poderá encontrar no ambiente escolar, considerando a maior probabilidade em terem sensibilidade a estímulos ambientais como ruídos, odores e estímulos visuais, sua comunicação costuma necessitar de estímulos ou suportes, tendo dificuldades na interação social.

Sendo assim, a utilização da TA poderá estimular a participação e consequentemente o engajamento desses estudantes com TEA nas atividades pedagógicas ou comunicativas, que foram planejadas.

Consideramos como exitosa a prática que venho realizando por meio da TA que fornece a esses estudantes atendidos na SRMs de nossa atuação, a dinamização das

propostas pedagógicas em outros formatos, fazemos uso de recursos como o tablet, computadores e a CAA, através de fichas impressas individualmente de acordo com a demanda e os avanços percebidos com cada estudante com TEA.

O entrave consiste na falta de recursos e materiais apropriados a um trabalho voltado a inclusão, pois a SRMs foi inaugurada em 2021, tendo recebido alguns materiais, mas nenhum tecnológico ou para que sejam confeccionados os materiais e recursos que foram planejados para cada estudante com TEA.

Necessitamos também repensar a quantidade de alunos atendidos na SRMs, pois para atender a demanda de alunos público alvo da educação especial e inclusiva (PAEE), que necessitam do AEE, as secretarias de educação têm elevado o número de estudantes que são atendidos pelos professores especialista, o que dificulta a aplicabilidade da TA, visto que a atenção entre os estudantes irá ser compartilhada.

Sendo assim, necessitamos repensar não somente a matricula do estudante com TEA em nossas escolas, mas sim, dar as condições de acesso e permanência, indicados nas legislações. Isso requer investimentos tanto em formação de profissionais para atuação com esses estudantes, na ampliação das SRMs, investimentos em equipamentos e materiais que fomentem a utilização da TA e de outras práticas educacionais inclusivas.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. 1988.

BRASIL**. Estatuto da Criança e do Adolescente**, Câmera dos Deputados, Lei no 8.069, de 13 de julho de 1990. DOU de 16/07/1990 – ECA. Brasília, DF. 1990.

BRASIL. Ministério da Educação. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais**, 1994. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf. Acesso em 02.abr.2022.

BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Diário Oficial da União, Brasília, 23 de dezembro de 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em 16 ago. 2022.

BRASIL. **Convenção Interamericana para a Eliminação de todas as formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência**. Convenção da Guatemala, de 28 de maio de 1999, ratificada pelo Decreto nº 3.956, de 8/10/2001. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2001/d3956.htm. Acesso em: Abril de 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional da Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução n° 2, de 11 de setembro de 2001. **Institui as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica.** Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, 14 set. 2001.

BRASIL. MEC. **Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva**. Brasília, DF: MEC, 2008.

BRASIL. Resolução nº 4, de 02 de outubro de 2009. **Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial.** Portal MEC, Brasília, DF, out. 2009. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf. Acesso em: 15 fev. 2022.

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 União. Brasília, DF. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/port3284.pdf. Acesso em: 14 ago. 2022.

DECLARAÇÃO Mundial sobre educação para todos e plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem. UNESCO, 1990. Disponível em https://unesdoc.unesco.org. Acesso em 20 mai. 2022.

IBGE. **Metodologia do Censo Demográfico 2010**. Rio de Janeiro, 2013a. (Série Relatórios Metodológicos, v. 41). Disponível em: http://ftp.ibge.gov.br/Censos/Censo_Demografico_2010/metodologia/metodologia_censo_dem_2010.pdf. Acesso em: 15 ago. 2022.

MANZINI. E. J.; CORRÊA, P. M**. Avaliação de Acessibilidade na educação infantil e no ensino superior**. São Carlos: Marquezine e Manzini: ABPEE, 2014.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (ONU). **Declaração dos direitos das pessoas deficientes**. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/dec. Acesso em: 28 ago. 2022.