

Tecnologia assistiva: reflexões para o atendimento educacional especializado

Assistive technology: reflections for specialized educational care

DOI:10.34117/bjdv7n10-142

Recebimento dos originais: 13/09/2021

Aceitação para publicação: 13/10/2021

Patrícia Nazário Feitoza Duarte

Estudante do Programa de Pós Graduação em Educação no Mestrado Acadêmico,
Universidade de Brasília; Brasília, Distrito Federal
E-mail: apatygirl@gmail.com

Amaralina Miranda de Souza

Pesquisadora do Programa de Pós Graduação em Educação – Faculdade de Educação/
Universidade de Brasília; Brasília, Distrito Federal
E-mail: amara@unb.br

RESUMO

Esse artigo traz um recorte dos resultados do estudo de mestrado realizado, no PPGE/FE/UnB, que teve como objetivo analisar a formação continuada de professores especialistas no curso sobre a Tecnologia Assistiva – TA, ofertado pela Escola de Aperfeiçoamento dos Profissionais da Educação, do Governo do Distrito Federal e sua repercussão na prática docente dos egressos do curso. Nesse sentido, é importante compreender a formação continuada como um espaço de constante aprendizado e as atribuições do profissional do Atendimento Educacional Especializado – AEE, no âmbito da educação inclusiva. O curso ofertado abordou o uso das TA no contexto educacional e, portanto, esse tema será compreendido como sendo interdisciplinar envolvendo produtos, serviços e técnicas para atender aos estudantes com deficiência, mobilidade reduzida, seja temporariamente ou não visando autonomia, qualidade de vida e independência em conformidade com o Comitê de Ajudas Técnicas – CAT (2006). Para viabilizar o uso da TA, a formação dos professores para o AEE no Distrito Federal faz-se necessário levar em consideração as atribuições deste serviço ofertado pela escola. A pesquisa foi orientada pela abordagem qualitativa, que além da análise documental, realizou-se o mapeamento dos profissionais egressos, para identificá-los por meio de um questionário, com análise de conteúdo para organizar as categorias. Em seguimento foi estruturado o Grupo Focal - GF composto por seis sujeitos respondentes selecionados levando em consideração áreas/ modalidades distintas, objetivando compreender o olhar dos profissionais sobre essa formação a partir da sua vivência após conclusão do curso. O encontro para realização do GF ocorreu em formato online em decorrência da pandemia, um ajuste necessário e pertinente diante do contexto vivenciado por todos. Para a conclusão, foi realizada a análise de conteúdo considerando todos os dados obtidos. Almeja-se, portanto, oferecer, neste artigo, os principais resultados que possam apontar elementos para novas proposições quanto à formação dos professores para o uso da TA no AEE.

Palavras-Chave: Formação, Tecnologia Assistiva, Atendimento Educacional Especializado.

ABSTRACT

This article brings a selection of the results of the master's study carried out at PPGE/FE/UnB, which aimed to analyze the continuing education of specialist teachers in the course on Assistive Technology - AT, offered by the School for the Improvement of Education Professionals, of the Federal District Government and its repercussion on the teaching practice of course participants. In this sense, it is important to understand continuing education as a space for constant learning and the attributions of the Specialized Education Attendance - AEE professional, within inclusive education. The course offered approached the use of AT in the educational context and, therefore, this theme will be understood as being interdisciplinary involving products, services and techniques to serve students with disabilities, reduced mobility, either temporarily or not, aiming at autonomy, quality of life and independence in accordance with the Technical Aids Committee - CAT (2006). To enable the use of AT, the training of teachers for the AEE in the Federal District it is necessary to take into account the attributions of this service offered by the school. The research was guided by the qualitative approach, which, in addition to the document analysis, was carried out the mapping of the professional graduates, to identify them through a questionnaire, with content analysis to organize the categories. The Focal Group (FG) was then structured, made up of six respondents selected taking into account different areas and modalities, aiming to understand the professionals' view of this training based on their experience after completing the course. The meeting for the FG took place online due to the pandemic, a necessary and pertinent adjustment given the context experienced by all. To conclude, content analysis was performed considering all the data obtained. Therefore, this article aims to offer the main results that may point to elements for new propositions regarding teacher training for the use of AT in the AEE.

Keywords: Training, Assistive Technology, Specialized Educational Attendance.

1 INTRODUÇÃO

Diante da diversidade de possibilidades, para atender as especificidades de cada estudante no ambiente escolar, a oferta do Atendimento Educacional Especializado - AEE requer a organização do serviço por profissional especializado. Compreendendo as demandas desse profissional percebe-se a necessidade da formação continuada para atuação no AEE. Registra-se que, embora a formação continuada em TA no DF tenha iniciado em 2012, até o momento não foram encontrados estudos sobre a sua relevância para o atendimento especializado que realiza. Dessa forma, a partir deste contexto surgem algumas indagações: Esse profissional busca a formação ofertada na SEE/DF? Reconhece e utiliza o software distribuído nas Salas de Recursos Multifuncionais? Como pode utilizar pedagogicamente o computador? E os demais materiais recursos de baixo custo que acompanham essa Sala? Esse profissional consegue utilizar estratégias e recursos independentemente de estar atuando em SR ou classe comum? De que forma o curso contribuiu para melhoria desse serviço após sua conclusão?

Nesse sentido fez-se necessário, através da voz dos professores egressos do curso, verificar a relevância da formação para atuação na Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.

O estudo realizado teve como objetivo analisar a formação continuada a partir do curso sobre TA com ênfase no AEE e sua repercussão na prática pedagógica dos professores que atuam nessa área. Dessa forma, foi analisada a estrutura da formação continuada ofertada pela EAPE – SEEDF no âmbito do Curso “TA com ênfase no AEE”, e sua repercussão na prática docente dos professores egressos do referido curso ofertado no período de 2012 a 2017. Teve, portanto, como objetivos específicos a fim de alcançar o proposto:

- Mapear os profissionais que concluíram o curso em referência;
- Identificar efetivas práticas pedagógicas realizadas a partir dessa formação;
- Verificar as suas compreensões acerca da aplicabilidade da TA no contexto pedagógico
- Avaliar o uso que fazem da TA nas estratégias pedagógicas no processo de ensino - aprendizagem com seus alunos
- Identificar elementos que indicam proposições para outras ofertas do curso para o uso da TA, que possam responder à realidade da demanda presente na escola e na sala de aula, SR e SRM.

Por fim, esse estudo buscou e traz elementos e considerações pertinentes à formação continuada dos professores para o uso da TA no contexto pedagógico, de modo que possam contribuir para a oferta, com qualidade, da Educação Especial na perspectiva inclusiva.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Atenta às transformações ocorridas na Educação Brasileira, inclusive relacionado à inovação, nota-se um olhar voltado para a inclusão na perspectiva da participação de todos levando em consideração a diversidade. Nesse movimento, Políticas Públicas vem criando estratégias e desenvolvendo programas que auxiliem no processo inclusivo do estudante com deficiência e entre eles está o Programa de Implantação das Salas de Recursos Multifuncionais-SRM. Instituído por meio da Portaria nº 13, de 24 de abril de 2007 a SRM que tem por objetivo, apoiar os sistemas de ensino na organização e oferta do AEE, prestado de forma complementar ou suplementar aos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades/Superdotação

matriculados em classes comuns do ensino regular, assegurando-lhes condições de acesso, participação e aprendizagem. Assim, conforme o disposto pela Portaria SECADI/MEC, nº 25/2012, a Diretoria de Políticas de Educação Especial enfatiza que a disponibilização dos recursos de TA visa apoiar esse atendimento.

A SRM caracteriza-se, portanto, como serviço de natureza pedagógica, conduzido por professor especializado, sendo assim pressupõe um atendimento que segundo Salomão (2013), é repleto de especificidades e por esse motivo, muitas vezes, ocorre de maneira individualizada exigindo preparo do professor para atender às necessidades específicas dos estudantes. Para ajudar nesse trabalho, o (a) professor (a) precisa conhecer os recursos tecnológicos disponíveis nas SRM e outros para realizar efetivamente seu trabalho.

Nesse contexto, para melhor compreensão sobre os recursos supracitados entende-se TA como:

"Uma área do conhecimento, de característica interdisciplinar, que engloba produtos, recursos, metodologias, estratégias, práticas e serviços que objetivam promover a funcionalidade, relacionada à atividade e participação, de pessoas com deficiência, incapacidades ou mobilidade reduzida, visando sua autonomia, independência, qualidade de vida e inclusão social". (BRASIL - SDHPR. – Comitê de Ajudas Técnicas – ATA VII. 2006)

Ainda sobre o AEE, o Regimento da Rede Pública de Ensino do DF (2019), corroborando com o Comitê de Ajudas Técnicas, apresenta as funções desse serviço, levando em consideração as necessidades específicas dos estudantes, de modo a identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para uma participação no processo de ensino aprendizagem de forma plena.

Implica, portanto, em uma prática pedagógica fundamentada que requer formação continuada para acompanhar as diversas possibilidades de atuação com o uso desses recursos, estratégias e acompanhar seus avanços. Com isso, considera-se necessário verificar como deve ocorrer essa formação de modo a contribuir para a potencializar a qualidade da prática dos docentes do DF.

Todo esse movimento requer uma formação permanente, apresentada por Carbonell (2002) como uma porta de acesso a outros tipos de linguagem, conhecimento e oportunidade onde a formação nunca terá fim onde o desafio é gerir a própria aprendizagem e o uso do tempo.

Esse movimento formativo também é apresentado por Freire (2011) como um processo de busca onde ele esclarece que:

...Enquanto ensino continuo buscando, reprocurando. Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquiso para constatar, constatando, intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade. (p.32)

Ao pensar em uma educação inclusiva e equitativa de qualidade que promova oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos, conforme relatório da UNESCO (2019), há que se pensar na qualificação dos professores, pois a qualidade da oferta educativa está atrelada a professores bem formados e valorizados. Nesse sentido, representantes da UNESCO no Brasil têm realizado pesquisas relacionadas aos professores e às políticas públicas implementadas, que já destacaram como desafios urgentes, a pouca discussão social relativa ao valor social concreto na contemporaneidade dessa formação, os fundamentos da formação e das práticas a ela associadas e ainda a descontinuidade de políticas públicas.

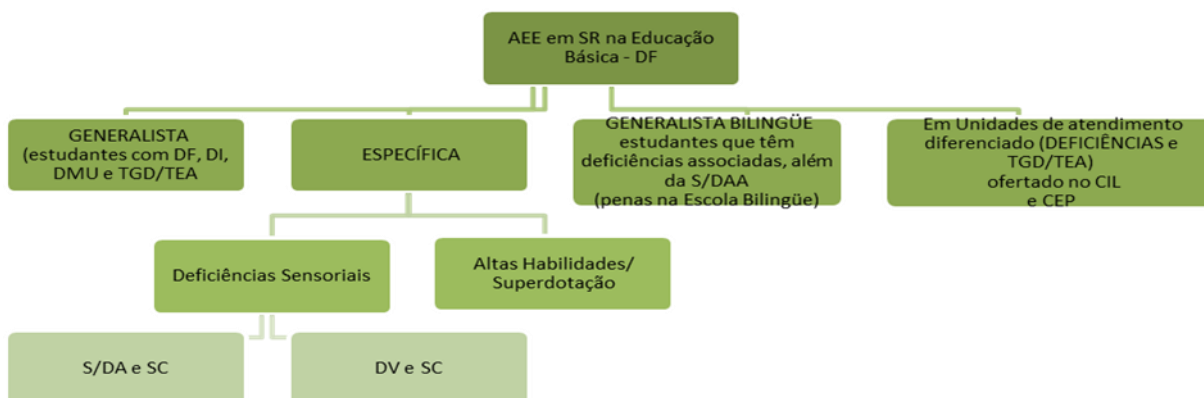
Refletindo sobre o processo formativo para atender aos estudantes na perspectiva inclusiva, Souza e Barbosa (2015) salientaram como compromisso do (a) professor (a) preparar-se, ser proativo independente da demanda do aluno e de suas necessidades educacionais específicas, não cabendo mais justificativas de que a escola e o professor não estão preparados. A formação continuada desses profissionais se apresenta, portanto, como destaque diante das demandas e especificidades atreladas à inovação tecnológica que acompanha toda a sociedade.

Assim, após pesquisa realizada no banco de teses e dissertações, dentre os diversos estudos relacionados com a formação, verificou-se que trinta e cinco pesquisas abordam de forma mais direta o uso da TA no contexto da educação para o AEE. Desses, muitos giraram em torno da aplicação e acompanhamento da formação. Em pesquisa realizada na Universidade Estadual do Rio de Janeiro, em 2007, sobre o uso de TA e Comunicação Aumentativa e Alternativa - CAA em sala de aula, foi constatada, nos seus resultados, a importância da formação continuada. Para os autores, pesquisados (Nunes, Delgado, Schirmer, Walter) **“a formação continuada deve ser uma meta de todos os educadores que se comprometem em oferecer uma educação de qualidade, seja ela em qualquer nível escolar”** (p,35, 2011). Para Hummel (2015) a formação de professores para atuar com recursos e equipamentos da área de TA é considerado um desafio e propôs em sua pesquisa um modelo de formação presencial na expectativa de acompanhar esse processo formativo, onde foi percebida a necessidade de formação acerca não só do conhecimento, mas também do manuseio dos recursos tecnológicos inerentes.

No Distrito Federal, o curso Tecnologia Assistiva com Ênfase no Atendimento Educacional Especializado, seguiu conforme compromisso firmado entre a SEEDF e o MEC, atendendo aos professores que atuam nas SRM's, com a intencionalidade de avaliar as atividades propostas na Sala de Recursos de modo a contribuir para o aprendizado do estudante com NEE, utilizar adequadamente os recursos de TA como ferramenta pedagógica, aplicar corretamente os recursos de CAA na prática escolar e orientar o professor quanto à continuidade da utilização do mesmo. Fizeram esse curso 169 professores nos três anos de oferta, quando muitos habilitados eram professores das turmas de ensino regular, mas com interesse em atuar nas salas de recursos. Outras Unidades da Federação já desenvolveram estudos sobre os reflexos dos programas de formação relacionados ao uso de TA no contexto escolar e Passerino (2011) aponta a urgência de ser adotado um olhar social nos cursos de formação de TA e uma visão sistêmica da Comunicação Aumentativa e Alternativa – CAA. Ainda para o autor, essa CAA é uma linguagem que deve ser ampliada socialmente, evitando a visão de ser apenas algo específico para cada aluno.

É importante registrar que o Distrito Federal possui uma organização da Sala de Recursos bem peculiar, se diferenciando dos demais Estados brasileiros conforme a estrutura apresentada na imagem a seguir que pressupõe uma formação que atenda às diversidades de demandas educacionais apresentadas pelos estudantes:

Figura 1 Organização das SRs no DF



A figura 1 traz em sua organização toda a peculiaridade do DF para o AEE onde deve-se levar em consideração também toda essa estrutura direcionada para cada etapa e modalidade de ensino existente. Portanto, o professor que se propõe a realizar esse serviço precisa estar atento também ao perfil do seu público para além da deficiência, levando

em consideração a faixa etária, questões culturais, etapa, modalidade que esse estudante está matriculado.

3 METODOLOGIA E ANÁLISE DADOS

Essa pesquisa de cunho qualitativo buscou compreender a prática pedagógica do profissional que atua no AEE a partir da formação continuada em TA. Segundo Minayo (2019), a pesquisa qualitativa trabalha com o:

[...]universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis (p. 14).

Com o enfoque nos objetivos propostos, as estratégias utilizadas nesse estudo estão distribuídas nas seguintes etapas: análise documental, aplicação do questionário, organização e realização de GF para emergir uma multiplicidade de pontos de vista pelo próprio contexto da interação, que será criado conforme ressaltado por Gatti (2012) possibilitando a captação de significados que por outros meios seria difícil perceber.

No que concerne ao uso do questionário, esse norteou as questões que foram apresentadas na realização do GF dando posteriormente profundidade ao que está respondido de forma mais objetiva nessa etapa. Gatti (2012) aponta ainda que a partir do questionário a atividade em grupo propiciará verificação da lógica e representações que conduzem a resposta.

Foram realizados mapeamento dos cursistas; organização e envio do questionário elaborado através do Formulário no *googledrive* e acolhimento das respostas. Dessa forma foi possível contatar todos os professores que concluíram o curso e os mesmos realizaram o preenchimento do mesmo. Foram coletadas as avaliações elaboradas no decorrer da formação dos anos de 2012 a 2017 para comparação e análise das informações apresentadas. No ano de 2012 não consta nos arquivos da Instituição a avaliação aplicada no decorrer do curso, no entanto foram encontrados cadernos de registro e Portfólio dos cursistas que trouxeram aspectos relevantes à avaliação desse período.

Nesse sentido, o grupo foi organizado após coleta de dados, obtidos por meio de questionário e entrevista; como critério para participarem dessa etapa foram selecionados os professores levando em consideração: atuação com estudante com deficiência utilizando estratégias e recursos de TA na sua prática pedagógica, aceite e demonstração

de interesse em contribuir para essa pesquisa e atuação em cidades e etapas e modalidades diferentes de ensino.

No intuito de organizar o GF, Minayo (2019) propõe a organização de um grupo contendo entre seis e doze interlocutores. Segundo recomenda o autor, é importante considerar o número máximo exigido para que, mesmo havendo imprevisto ou desistência, no nosso caso considerando que a dinâmica possa ocorrer sem prejuízos a sua realização e contemplando a perspectiva dos professores lotados em regionais distintas para captar olhares de realidades diferenciadas.

Este estudo teve a participação de 06 sujeitos/professores. A proposta do GF viabiliza uma das considerações apresentadas por Tardif (2014) que é a de reconhecer que os professores “deveriam ter direito de dizer algo a respeito da sua formação profissional” independentemente de onde ela ocorre (p, 140). Esse espaço dialógico possibilita esse dizer a partir da vivência entre a formação e a prática docente com vistas ao atendimento ao estudante com deficiência.

Com o intuito de organizar o GF foram selecionados os profissionais que atuavam com estudantes com deficiência e utilizavam recursos e/ou estratégias de TA na sala regular ou sala de recursos. Nessa etapa o GF ocorreu no formato online através do GoogleMeet devido ao período pandêmico que se iniciou à época levando ao distanciamento e ao isolamento social conforme orientações apresentadas pela OMS. A entrevista com o gestor da EAPE contribuiu com esclarecimentos importantes quanto à seleção das demandas apresentadas pelos professores através da coleta das informações e encaminhamentos realizados pela Subsecretaria de Educação Básica e organização da estrutura para formação.

Na EAPE, o acesso a proposta do curso e relação de contemplados referente a cada ano trouxe em seu corpo os objetivos, conteúdos e estratégias bem como os dados relacionados aos cursistas no período da formação, sendo exequível comparar a lotação à época e a atual e vislumbrar alguns apontamentos no que concerne a formação e a realidade dentro do contexto escolar.

Sendo assim, para análise de conteúdo, três documentos foram considerados registros significativos:

Figura 2 Documentos analisados



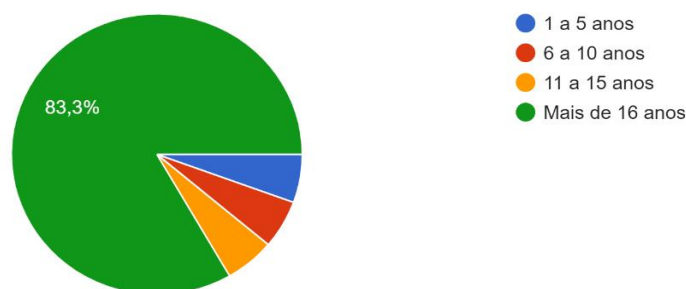
Fonte: Elaborado pelas autoras, 2020

Para melhor compreensão, a proposta de curso aponta como objetivo da formação em TA: Oportunizar aos professores que atuam em SR e demais professores com formação no AEE, o (re) conhecimento e a utilização dos materiais disponibilizados pelo MEC, que compõe a SRM, e outras ferramentas de acessibilidade gratuitas que facilitam o processo de ensino aprendizagem do estudante público do AEE. Já o Caderno de registro destaca percepções dos cursistas agindo como uma memória onde a cada encontro um professor ficava responsável por fazer a memória do encontro que seria lida no encontro seguinte; já a avaliação final aponta aspectos relacionados aos objetivos do curso, estruturas organização dos encontros e por fim, ainda sobre a avaliação, o formador elabora um relatório trazendo suas percepções.

Verificado através do questionário, nos anos de oferta do curso seguiu como critério de seleção o tempo de exercício na rede pública da SEDF, no caso de empate, a faixa etária do professor era considerada. Tal critério selecionou as profissionais com mais tempo de atuação.

Figura 3 Tempo de atuação na SEE- DF

8 - Tempo de atuação na SEE DF:
18 respostas



Os dados apresentados mostram que os professores que responderam, demonstram que nesse formato de seleção, os professores que estão iniciando sua carreira docente possuem dificuldade em participar do curso.

Em um trecho no Caderno de Registro de 2012 uma cursista reforça o tempo de atuação quando escreve “...*E ainda que o pique não seja o mesmo do início da carreira, que a Educação não tenha o valor merecido e que a EAPE seja distante, o conhecimento me move.*” Nesse trecho a mesma já começa a traçar aspectos relevantes quanto à avaliação pois já pontua a questão do deslocamento como um dificultador e faz uma reflexão sobre o valor da Educação.

Em outro trecho registrado por outra professora, a mesma descreve a sua ansiedade por uma vaga, “*Comecei com muita expectativa. Será que serei aceita no curso? Será que vai ter muito engarrafamento na EAPE? Será que vou chegar muito tarde em casa na volta?*” Por não ter sido contemplada através do processo de seleção, fala sobre a expectativa de alguma desistência para que ela possa permanecer e ser inscrita.

Nesse sentido, os documentos analisados pontuaram algumas questões que influenciam na oferta das formações, como por exemplo o deslocamento, a estrutura e a seleção dos participantes.

4 RESULTADOS OBTIDOS: UM RECORTE

Ao analisar os resultados foi possível identificar um número significativo de profissionais que se dispuseram a assumir atividades de fato relacionadas ao AEE e outros que desejavam.

No que tange a avaliação do curso, no ano de 2012 foi recorrente o questionamento por parte dos profissionais cursistas quanto ao deslocamento e estrutura do laboratório e especificaram sobre a importância em levar o próprio notebook e demais fatores estruturais como ausência de tomada e mesa adequada.

Ficou explicitado através do caderno de registro 2012 que segundo uma cursista “*Houve também grande participação do grupo com sugestões e depoimentos sobre experiências vividas anteriormente.*” Uma colega compartilhou a experiência com Comunicação alternativa que vivenciou após o encontro anterior” Nesses trechos extraídos do caderno pode-se perceber também momentos de trocas de experiência e feedback da realização de atividades com os estudantes.

Quando indagados se orientaram professor, família e/ou comunidade escolar quanto ao uso de equipamentos ou materiais específicos para a eliminação de barreiras e para promoção de acessibilidade e qualidade de vida e viabilidade de uma proposta pedagógica em prol de uma educação inclusiva?

Uma das respostas descritas no questionário trouxe aspectos nos quais é perceptível uma proposição sugerida:

“Sim. Sempre que necessário. Porém acho que cursos como estes são primordiais a quem realiza esse atendimento e não deve se restringir a uma única vez. Deveria fazer parte do curso de AEE ou uma extensão deste sempre, com atualizações constantes e tendo em mente que a maioria das salas não são equipadas. É necessário sempre que possível capacitar o profissional da SR com tais cursos, tanto os que estão chegando quanto os que já trabalham na área a algum tempo, tendo em vista as dificuldades em recursos que elas atravessam”. (Respondente 5)

Esse registro supracitado corrobora com a necessidade de formação para os novos profissionais e de uma formação continuada para quem já atua em SR no DF. Todos os respondentes compartilharam seus conhecimentos através dos encontros nas reuniões coletivas, mas escreveram também sobre as dificuldades quanto ao uso da internet, computador e de uma estrutura mais adequada.

Durante os comentários, coletados no GF e entrevista, todos entenderam que a formação em TA precisa continuar. Em momento algum foi retratada a possibilidade de não oferta. Mas, conforme registro dos G1(Gestor 1) e G2 (Gestor 2), existe uma lacuna em relação ao quantitativo de formadores. A ideia de multiplicar a oferta utilizando as coordenações e ampliar a possibilidade de inscrição de todo e qualquer professor que venha e se interessar pelo tema também ficou evidente. A fala do G2 traz o panorama atual que exemplifica a formação onde registra que:

“Propôs a projeto aprender sem parar o que tem uma estrutura que oferece um percurso formativo comum e percursos formativos de escolha busco sextas então pela primeira vez os cursos não são os mesmos para todos os cursistas porque você participa de um percurso comum e depois escolhe os seus percursos diferentes de acordo com suas necessidades suas motivações também é abrimos ai aqui para outras frentes de formação já agora em 2020 com a produção de lives, podcasts programas para televisão”.

Os registros se entrelaçam às reflexões apresentadas a partir do GF ao chegarem até a proposta modular em ofertar uma formação básica em TA e no decorrer o professor optar por etapas e modalidades. Assim, as etapas se encontrarão, inicialmente, e

posteriormente cada um irá aprofundar de acordo com o perfil do estudante e o que está sendo ensinado. Adele* (nome fictício), uma das participantes do GF, propôs uma formação mais ampla onde seria estruturada uma especialização a partir da parceria entre a EAPE e a UnB, aspecto a ser considerado após análise junto a Instituição Formadora. A ideia apresentada sobre produção de Lives, Podcasts e programas ajuda a identificar a possibilidade de realizar registros da implementação de TA. Porém, para isso surge a necessidade de um acompanhamento.

A relevância dessa formação ficou evidente nas diversas falas ao levar em consideração os seguintes aspectos:

- a) Ampliação da oferta;
- b) busca por parcerias;
- c) realização em polos;
- d) outras estratégias formativas (acompanhamento, vídeos com situações reais e locais de implementação da TA, espaço permanente de visitação).

A partir da voz dos sujeitos, trazendo o olhar após a formação, levando em consideração a dinâmica no ambiente escolar, foram delineados estes aspectos desenhando uma formação mais abrangente onde esses professores trouxeram à tona a pandemia em decorrência da Covid 19 que além de demonstrarem a emoção de um encontro mesmo que virtual repensaram alternativas relacionadas a formações no formato EAD de modo a contribuir para o ensino remoto atendendo aos estudantes com necessidades educacionais específicas.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Trata-se, portanto um estudo onde houve a realização do GF com vistas a compreender a realidade desses profissionais após a formação ofertada pelo GF e a trajetória dessa pesquisa que vislumbrou a partir da análise de todo o material coletado, nos distintos instrumentos e estratégias utilizadas, não somente trazer respostas às questões levantadas, como também trazer contribuições para a formação continuada, compreendendo sua repercussão na prática docente, apresentando possíveis proposições e contribuindo quanto ao uso da TA no AEE.

Nesse recorte percebe-se, que por parte da Instituição EAPE existe a necessidade em analisar todo o material coletado durante as formações através dos registros formais para rever a organização da oferta do curso. A escuta atenta aos registros elaborados pelos cursistas irá contribuir também para novas formações. Os materiais analisados trazem

considerações importantes que poderão contribuir para a formatação dos cursos e já apontam a relevância da temática para ações efetivas no contexto escolar. Espera-se poder compartilhar as percepções através das vozes dos atores desse estudo para um avanço na formação no DF principalmente no que tange o uso das TA.

Com esse olhar, é possível retratar a oferta do curso pela EAPE, que não se trata de uma demanda que venha “de cima pra baixo”, nem tão pouco “de baixo pra cima” mas, um encontro sendo lapidadas conforme o contexto existente em cada instituição de ensino, cada sala de aula e em cada atendimento. Por fim, este estudo foi iluminador por trazer em seu horizonte a compreensão de uma realidade que efetivamente pode ser transformada em ações concretas, por isso espera-se, portanto, que traga elementos que possam contribuir, fortalecer as ações de formação dos professores para o uso da TA e; sobretudo, para a promoção da acessibilidade e inclusão como uma condição natural no desenvolvimento do trabalho docente com todos os estudantes. Almeja-se que este estudo contribua para uma despertar a reestruturação e potencialização dos cursos ofertados pela EAPE, levando em consideração os apontamentos refletidos nas avaliações para um delineamento, não apenas dessa formação com a participação dos professores e com o acompanhamento para apoiar o docente na implementação de ações inclusivas de modo que essa prática flua de maneira natural, inerente ao seu planejamento. E que desencadeia, portanto, novos estudos e descobertas que venham agregar outros aspectos pertinentes a essa temática.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Comitê de Ajudas Técnicas. Instituído pela Portaria nº 142 de 16/11/2006 que organiza as regras do comitê e apresenta o conceito de Ajudas Técnicas. Brasil. 2006.

BRASIL. Portaria nº 25, de 19 de julho de 2012. Dispõe sobre a SRM. Ministério da Educação. MEC/SECADI. Brasília, 2012.

BRASIL. Portaria normativa nº 13, de 24 de abril de 2007. Dispõe sobre a criação do Programa de Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais. Brasília. Diário Oficial de 26 de abril de 2007.

BRASILIA. PORTARIA Nº 180, DE 30 DE MAIO DE 2019. Aprova o Regimento da Rede Pública de Ensino do Distrito Federal. Diário Oficial do Distrito Federal nº 102 - pp. 15-17 – 31 de maio de 2019.

CARBONEL, Jaume. **A aventura de inovar: A mudança na escola**; trad: Fátima Murad. Porto Alegre: Artmed Editora, 2002.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2011.

GATTI, Bernardete A. **Grupo Focal nas Pesquisas em Ciência Sociais e Humanas**, Série Pesquisa em Educação v.10, Ed Liber Livro, 2012.

HUMMEL, Eromi Izabel. **Tecnologia Assistiva: a inclusão na prática**. Curitiba: Appris, 2015.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Trabalho de campo: contexto de observação, interação e descoberta**. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza; DESLANDES, Suely Ferreira; GOMES, Romeu. PESQUISA SOCIAL: teoria, método e criatividade. Rio de Janeiro: Vozes, 2019.

PASSERINO, L. M. **Escalando trajetórias de pesquisa na construção do sistema de comunicação alternativa e letramento de pessoas com autismo (SCALA)**. In: NUNES, L. O. R.P; PELOSI, M. B.; WALTER, C. C. F. Compartilhando Experiência: ampliando a comunicação alternativa. Marília, ABPEE,2011

SALOMÃO, Bianca Regina de Lima. **O Atendimento Educacional Especializado em uma sala de recursos m Brasília: A sistematização do atendimento e o uso do computador como apoio pedagógico – um estudo de caso**. Dissertação (Mestrado) – Universidade de Brasília. Programa de Pós-Graduação em Educação. Brasília. 2013.

SOUZA, Amaralina Miranda de; BARBOSA, Leidyane de Souza. **Práticas pedagógicas inclusivas na sala de Aula. Como identifica-las?** UnB. 2015.