



FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM EDUCAÇÃO ESPECIAL

REALIDADES, DESAFIOS E TENSIONAMENTOS

Ana Cláudia Oliveira Pavão
Ana Paula Rodrigues Machado
Andréa Tonini
Glaucimara Pires Oliveira
Márcia Lise Lunardi-Lazzarin
Sílvia Maria de Oliveira Pavão
[Organizadoras]

FACOS-UFSM





Esta obra está licenciada com uma licença Creative Commons
Atribuição-NãoComercial-SemDerivações 4.0 Internacional

O conteúdo dos artigos é de inteira responsabilidade de seus
autores, não representando completa ou parcialmente a opinião
da editora ou das organizadoras deste livro.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA

Título

Formação de Professores em Educação Especial:
realidades, desafios e tensionamentos

Edição, preparação e revisão

Ana Cláudia Oliveira Pavão; Sílvia Maria de Oliveira Pavão

Projeto gráfico e diagramação

Magnos Cassiano Casagrande

Capa

Magnos Cassiano Casagrande

F724 Formação de professores em educação especial [recurso eletrônico] :
realidades, desafios e tensionamentos / Ana Cláudia Oliveira Pavão
... [et al.] organizadoras. – Santa Maria, RS : FACOS-UFSM, 2025.
1 e-book : il.

ISBN 978-65-5773-091-1

1. Educação especial 2. Formação de professores 3. Atendimento
educacional especializado I. Pavão, Ana Cláudia Oliveira

CDU 371.13
376.1/.5

Ficha catalográfica elaborada por Lizandra Veleza Arabidian - CRB-10/1492
Biblioteca Central - UFSM

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA

Centro de Ciências Sociais e Humanas

Departamento de Ciências da Comunicação

Reitor Luciano Schuch

Vice-reitora Martha Bohrer Adaime

Diretora do CCSH Sheila Kocourek

**Chefe do Departamento
de Ciências da Comunicação** Cristina Marques Gomes

FACOS - UFSM

Diretora Editorial Ada Cristina Machado Silveira (UFSM)

Editora Executiva Sandra Depexe (UFSM)

Conselho Editorial Ada Cristina Machado Silveira (UFSM)
Eduardo Andres Vizer (UBA)
Flavi Ferreira Lisboa Filho (UFSM)
Gisela Cramer (UNAL)
Maria Ivete Trevisan Fossá (UFSM)
Marina Poggi (UNQ)
Monica Marona (UDELAR)
Paulo Cesar Castro (UFRJ)
Sonia Rosa Tedeschi (UEL)
Suzana Bleil de Souza (UFRGS)
Valdir José Morigi (UFRGS)
Valentina Ayrolo (UNMDP)
Veneza Mayora Ronsini (UFSM)

Comitê Técnico Profa. Dra. Sandra Depexe (UFSM)
Acad. Ana Ribeiro (UFSM)
Acad. Larissa Ferreira (UFSM)

Formação de Professores em Educação Especial: realidades, desafios e tensionamentos

Organizadoras

Ana Cláudia Oliveira Pavão; Ana Paula Rodrigues Machado;
Andréa Tonini; Glaucimara Pires Oliveira; Márcia Lise Lunardi-Lazzarin;
Sílvia Maria de Oliveira Pavão

Santa Maria, FACOS-UFSM
Universidade Federal de Santa Maria

PAVÃO, A. C. P.; MACHADO, A. P. R.; TONINI, A.; OLIVEIRA, G. P.; LUNARDI-LAZZARIN, M. L.; PAVÃO, S. M. O. (Orgs.). **Formação de Professores em Educação Especial: realidades, desafios e tensionamentos**. Santa Maria: FACOS-UFSM, 2025.

Ana Cláudia Oliveira Pavão

Doutora em Informática na Educação
E-mail: ana.pavao@ufsm.br

Ana Paula Rodrigues Machado

Mestre em Tecnologias Educacionais
em Rede
E-mail: anapaulaeducespecial@gmail.com

Andréa Tonini

Doutora em Estudos da Criança
E-mail: andrea.tonini@ufsm.br

Glaucimara Pires Oliveira

Doutora em Educação Especial
E-mail: glaucimara.oliveira@ufsm.br

Márcia Lise Lunardi-Lazzarin

Doutora em Educação
E-mail: lunazza@gmail.com

Sílvia Maria de Oliveira Pavão

Doutora em Educação e Sistema
Educativo
E-mail: silvia.pavao@ufsm.br

EIXO 2 - Práticas Pedagógicas e Educação Especial

Capítulo 1 - Plataforma computacional para professores do Atendimento Educacional Especializado-AEE Francisco Dutra dos Santos Jr, Leandro Krug Wives	466
Capítulo 2 - Trajetória na perspectiva dos processos inclusivos Fabiana Brum Spilimbergo	472
Capítulo 3 - Serviços de educação especial na escola: estratégias de atuação no âmbito de estágio supervisionado na área de deficiência visual Andriara Dewes, Josefa Lídia Costa Pereira	479
Capítulo 4 - Artes visuais e educação especial: gênero e práticas artísticas atravessadas por uma docência “gameficada” Lucas de Bárbara Wendt, Lutiere Dalla Valle	487
Capítulo 5 - Síndrome alcoólica fetal: possíveis implicações na aprendizagem, comunicação e desenvolvimento dos estudantes Uiana Janaina Escobar Pereira	496
Capítulo 6 - Uso de tecnologias assistivas digitais como ferramenta de apoio em atividades de aprendizagem escolar para crianças com deficiência intelectual Jasmin Zanchi Boueri, Sabrina Fernandes de Castro, Elisiane Perufo Alles, Vitor Manuel Barrigão Gonçalves	503
Capítulo 7 - Reflexões sobre Altas Habilidades/Superdotação a partir do filme “O Jeremias” Fernando Henrique Cordeiro Alves, Ketilin Mayra Pedro	510
Capítulo 8 - Proposta de indicadores para ações formativas de suporte à inclusão escolar Jáima Pinheiro de Oliveira, Ketilin Mayra Pedro	518
Capítulo 9 - Práticas pedagógicas inclusivas e a comunicação aumentativa e alternativa na formação de professores Stefhanny Nascimento Lobo e Silva, Carline Santos Borges	524
Capítulo 10 - Preconceito, bullying e capacitismo: ações do AEE no combate a qualquer tipo de discriminação Bárbara Gai Zanini Panta, Sílvia Maria de Oliveira Pavão	531
Capítulo 11 - Práticas pedagógicas pautadas na presença do profissional de apoio Eliane Sperandei Lavarda, Fabiane Romano de Souza Bridi	538
Capítulo 12 - Produção de recursos de audiodescrição pelo projeto compartilhar: grupo de estudos sobre acessibilidade e aprendizagem Ana Maria Soares Dornelles, Daniela Camila Froehlich, Andreia Ines Dillenburg, Brenda Victoria Manzoni Cunha	545



[PARTE II]

[EIXO 2]

CAPÍTULO 6

Uso de tecnologias assistivas digitais como ferramenta de apoio em atividades de aprendizagem escolar para crianças com deficiência intelectual

IASMIN ZANCHI BOUERI

Universidade Federal do Paraná

SABRINA FERNANDES DE CASTRO

Universidade Federal de Santa Maria

ELISIANE PERUFO ALLES

Secretaria de Educação de Santa Maria

VITOR MANUEL BARRIGÃO GONÇALVES

Instituto Politécnico de Bragança/Portugal

Tomamos a deficiência intelectual (DI) como um constructo fundamentado na abordagem multidimensional, com uma perspectiva relacionada às necessidades e aos direitos humanos, trazendo uma abordagem mais holística do funcionamento humano, onde a classificação é baseada na intensidade de apoios e o planejamento educacional é direcionado pelos sistemas de apoio.

Evidenciamos assim, o conceito de deficiência intelectual apresentado pela Associação Americana de Deficiência Intelectual e do Desenvolvimento (*American Association on Intellectual and Developmental Disabilities* - AAIDD) onde a DI

é caracterizada por limitações significativas tanto no funcionamento intelectual quanto no comportamento adaptativo, podendo ser expressas em habilidades adaptativas conceituais, sociais e práticas (Schalock, Luckasson, & Tassé, 2021, p. 13).

Acresce que sistemas de apoios “uma rede interconectada de recursos e estratégias que promovem o desenvolvimento e os interesses de uma pessoa e melhoram o funcionamento e o bem-estar pessoal de um indivíduo” (Schalock, Luckasson, & Tassé, 2021, p. 56).

Assim, de acordo com os conceitos apresentados pela AAIDD (2021) propomos discutir as necessidades de apoios de crianças e adolescentes com deficiência intelectual e o uso das tecnologias assistivas digitais em atividades de aprendizagem escolar. Tecnologias, essas, que podem servir de apoio para profissionais e familiares no planejamento e no desenvolvimento do Plano de Apoio Pessoal (PAP).

Os dados empíricos que dão base para a discussão são resultados do projeto de pesquisa “ADAPTAÇÃO E VALIDAÇÃO DA ESCALA DE INTENSIDADE DE APOIO PARA CRIANÇAS E ADOLESCENTES (SIS-C) COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL NO BRASIL” desenvolvido através da

parceria entre a Federação Nacional das Associações de Pais e Amigos dos Excepcionais (Fenapae), a Universidade Federal de Santa Maria e a Universidade Federal do Paraná.

Para a pesquisa, 801 crianças e/ou adolescentes com deficiência intelectual foram avaliadas através da Escala de Intensidade de Apoio para crianças e adolescentes com Deficiência Intelectual (SIS-C) (Thompson e cols, 2004). Os respondentes do instrumento, além do próprio sujeito quando possível, foram seus familiares e/ou professores e/ou profissionais da área da educação especial, pedagogos, psicólogos, fonoaudiólogos e/ou terapeutas ocupacionais. As avaliações foram realizadas presencial ou remotamente nas residências dos participantes, em escolas regulares, em escolas especiais ou em centros de atendimentos provenientes das cinco regiões do Brasil, na região Sudeste obtivemos 36,58% da amostra, já no Nordeste 27,22%, no Sul 18,98%, Norte 8,74% e Centro-oeste 8,49%.

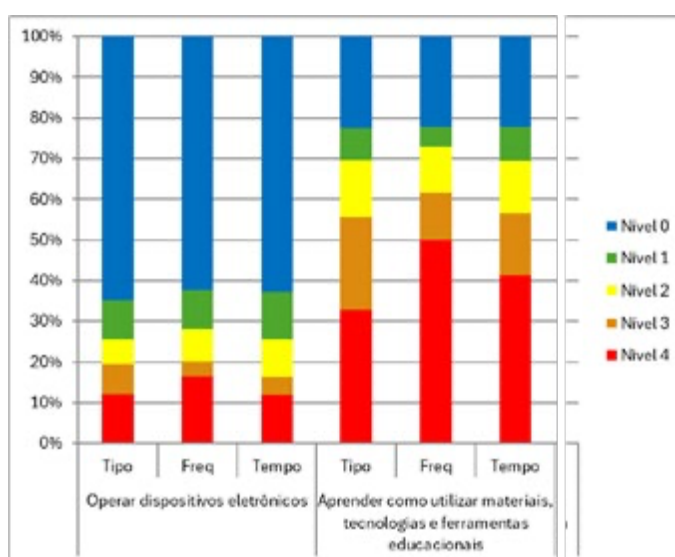
Para apresentação das variáveis que propomos para esse texto foi realizado um recorte no banco de dados do projeto principal. Onde selecionamos duas habilidades adaptativas: 1. “Operar dispositivos eletrônicos” do domínio “Atividades de Vida Doméstica” e 2. “Aprender como utilizar materiais, tecnologias e ferramentas educacionais” do domínio “Atividades de aprendizagem escolar” que foram correlacionadas e discutidas.

Para demonstrar a possível relação entre as variáveis estudadas, optamos por apresentar os dados com o modelo gráfico de coluna 100% empilhada, Figura 1. O eixo da ordenada apresenta em porcentagem quais os níveis de apoio necessários para realização da habilidade analisada, variando de acordo com a legenda do nível zero (azul) até o quatro (vermelho), o eixo da abscissa demonstra as habilidades analisadas com o tipo, tempo diário e frequência de apoio necessários separados



em colunas. Em linhas gerais o tipo de apoio se refere a natureza do apoio necessário, já a frequência está relacionada a verificar com qual frequência determinado apoio é fornecido ao indivíduo avaliado e o tempo de apoio diário aponta para quantos minutos ou horas totais por dia o apoio é realizado junto à criança ou ao adolescente.

Figura 1. Porcentagem dos níveis de apoio separados por Tipo, Tempo e Frequência das habilidades adaptativas analisadas.



Quando observamos a atividade “Operar dispositivos eletrônicos” apresenta o nível de apoio de zero e um variando entre 71 a 75% dos participantes, tanto no Tipo, na Frequência quanto no Tempo de apoio necessário. Podemos afirmar que esta demonstra maior índice de independência, ou seja, menor intensidade de apoio. Dentre as respostas dadas, havia relatos de que, dentre todas as atividades domésticas, esta era a que menos havia necessidade de um processo específico de ensino, pois o próprio interesse dos indivíduos por aparelhos eletrônicos como tablets, celulares, televisores e até mesmo utensílios domésticos pareciam suficientes para propiciar momentos de uso cotidiano em ambiente natural. O domínio no uso das tecnologias disponíveis

observado em casa poderia ser generalizado para o ambiente escolar, aproveitando desta habilidade para gerar estratégias que facilitam os processos de aprendizagem e mantêm a motivação nos estudantes.

Quando colocamos em foco as Atividades de Aprendizagem Escolar, centramos em atividades de acesso ao currículo do ensino regular. Especificamente, chamamos a atenção para os apoios necessários para envolver-se em atividades de aprendizagem associadas à aquisição de conhecimentos e / ou habilidades. Uma das ações avaliadas com a SIS-C nesse domínio é quanto a aprender e usar materiais, tecnologias e ferramentas educacionais, ou seja, aprender e usar tecnologias (por exemplo, computadores, calculadoras) para uso educacional.

Assim, o segundo comportamento adaptativo apresentado “Aprender como utilizar materiais, tecnologias e ferramentas educacionais” demonstra dados bem opostos se comparado com a primeira habilidade descrita. Se juntarmos os níveis de maior apoio (três e quatro) podemos verificar que 56% dos participantes apresentam necessidade de apoio física parcial ou total, 61% tem uma frequência de necessidade de apoio quase sempre ou sempre para desempenhar as atividades e 56% necessitam de mais de quatro horas de apoio para conseguir utilizar tecnologias em ambiente escolar. Nos registros realizados durante as aplicações das escalas os respondentes atribuem o tempo superior a quatro horas, porque era o tempo que o indivíduo permanecia na escola e que se estivesse na situação de utilizar tais tecnologias demandaria apoio constante.

Na correlação possível, discutimos que, se o sujeito em casa não necessita de apoio para o uso de dispositivos eletrônicos, o uso das tecnologias no ambiente educacional seria viável, partindo do interesse do sujeito, das habilidades que este tem domínio, aproveitando os conhecimentos pré-existente como facilitador de processos de



aprendizagem, além de manter a motivação do sujeito.

Apesar de existirem várias definições no que diz respeito às Tecnologias Assistivas, pensamos exemplificar com: tecnologias digitais para anotações eletrônicas; tecnologias de apoio relacionadas com o teclado; tecnologias de apoio relacionadas ao uso do mouse; telas sensíveis ao toque, para além de aplicações de softwares para garantir acessibilidade e usabilidade.

Neste contexto, é primordial trazer tecnologias e aplicações assistivas para a participação e aprendizagem escolar. Tecnologias, essas, que podem servir de apoio para profissionais e familiares no planejamento e no desenvolvimento do Plano de Apoio Pessoal (PAP).

Destacamos, mais uma vez, a importância do PAP como um elo entre as ações desenvolvidas nos diferentes ambientes e por diferentes profissionais. Isto pois, o Plano de Apoio Pessoal é um planejamento mais amplo que um plano educacional, objetiva evidenciar a abordagem integrativa para o uso de recursos e estratégias focadas no desenvolvimento e no interesse da pessoa, visando a melhoria do funcionamento humano, qualidade de vida e bem-estar pessoal, bem como a possibilidade de utilizar o desenvolvimento de uma habilidade em diferentes espaços, nesse caso escola e residência.

Segundo Schalock, Luckasson, & Tassé (2021) a incorporação do conceito de PAP envolve uma série de mudanças que incluem um enfoque centrado na pessoa, a própria pessoa como protagonista das decisões, uma abordagem centrada nas potencialidades, o uso das tecnologias da informação e comunicação, a incorporação de tecnologia assistiva, equipes de educação e apoio estruturadas horizontalmente, práticas baseadas em evidências e avaliação de resultados.

Com a incorporação dessas mudanças, e o uso crescente de dispositivos eletrônicos no cotidiano escolar, as tecnologias da

informação e comunicação podem tornar-se ferramentas com fins educacionais, assim é fundamental instrumentalizar os professores para trazer esses dispositivos como aliados no ensino de habilidades adaptativas conceituais, sociais e/ ou práticas.

Referências

Schalock, R. L., Luckasson, R., & Tassé, M. J. (2021). Deficiência intelectual: definição, diagnóstico, classificação e sistemas de apoio (12a ed.). American Association on Intellectual and Developmental Disabilities (Versão língua portuguesa/Brasil: Castro, S. F., Boueri, I.Z.).

Thompson, J. R., Wehmeyer, M. L., Hughes, C., Shogren, K. A., Seo, H., Little, T. D., & Schalock, R. (2016) Supports Intensity Scale - Children's Version. Washington, DC: American Association on Intellectual and Developmental Disabilities.

Thompson, J. R., Bryant, B. R., Campbell, E. M., Craig, E. M., Hughes, C. M. & Rotholz, D. A.(2004). Supports Intensity Scale user's manual. Washington, DC: American Association on Mental Retardation.

