



UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO SEMI-ÁRIDO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
ESPECIALIZAÇÃO EM ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO

FÁBIO VIEIRA WANDERMUREM

FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE SALA DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS:
PREPARO PARA USO DE TECNOLOGIA ASSISTIVA?

MOSSORÓ

2017

FÁBIO VIEIRA WANDERMUREM

FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE SALA DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS:
PREPARO PARA USO DE TECNOLOGIA ASSISTIVA?

Artigo apresentado ao Curso de Especialização em Atendimento Educacional Especializado da Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação da Universidade Federal Rural do Semi-Árido como requisito para obtenção do título de Especialista em Atendimento Educacional Especializado.

Orientador: Profa. Me. Kézia Viana Gonçalves

MOSSORÓ

2017

FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE SALA DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS:
PREPARO PARA USO DE TECNOLOGIA ASSISTIVA?

Artigo apresentado ao Curso de Especialização em Atendimento Educacional Especializado da Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação da Universidade Federal Rural do Semi-Árido como requisito para obtenção do título de Especialização em Atendimento Educacional Especializado.

Defendida em: 01 / 07 / 2017.

BANCA EXAMINADORA

Profa.Me. Kézia Viana Gonçalves
Orientadora
Presidente

Profa. Me. Maria de Fátima de Lima das Chagas
1º Examinadora

Prof. Dr. Francisco Souto de Souza Júnior
2º Examinador

Profa. Me. Milena Paula Cabral Oliveira
Suplente
Membro Examinador

FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE SALA DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS: PREPARO PARA USO DE TECNOLOGIA ASSISTIVA?

RESUMO

Pesquisas recentes revelam lacunas na formação profissional para a docência, notadamente no âmbito da Educação Especial, endossadas pela legislação vigente que supostamente contempla as solicitações e expectativas da categoria. Nesse contexto, entre outras questões pertinentes, falta ainda definir, com propriedade, as características e funções essenciais do professor que atenda as demandas do público alvo dessa modalidade da Educação. Dentre essas atribuições na formação do professor, a Tecnologia Assistiva (TA), frente às diretrizes e tarefas docentes, assume lugar de destaque para o movimento paradigmático da Inclusão, na forma de produtos, recursos e serviços os mais diversos. A presente investigação tem como objetivo identificar evidências e traços em estudos desenvolvidos que travam discussões acerca da Formação de Professores de Salas de Recursos Multifuncionais (SRMs), para operar as Tecnologias Assistivas, a fim de saber o que dizem as pesquisas sobre essa formação. Para tanto, foi conduzida uma Revisão Integrativa da Literatura (RIL), tendo como acervo pesquisas cujos resultados foram publicados no período 2005-2015. A justificativa para o desenvolvimento desse trabalho investigativo é a necessidade de permanente atualização e aprimoramento dos professores para a inclusão educacional e social do contingente de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. Tanto a relevância, quanto a validade social desta pesquisa têm suas bases na possibilidade de verificação dos modos como os professores que atuam em Salas de Recursos Multifuncionais são capacitados e preparados, frente às atuais demandas psicopedagógicas do público contemplado pela Educação Especial. Os resultados trazem indicadores para a implementação de ações relevantes junto a programas de formação docente, pois revela uma baixa produção acadêmica. Sinalizam para uma preparação inócua, sem definição do lócus da formação e desprovida de um currículo que atenda a demanda do Atendimento Educacional Especializado no uso de Tecnologia Assistiva nas Salas de Recursos Multifuncionais. Além disso, as contribuições geradas por essa investigação revelam lacunas no conhecimento produzido sobre a formação de professores de Salas de Recursos Multifuncionais e direcionam o pesquisador para futuras investigações científicas que abordem o tema da operacionalização adequada da Tecnologia Assistiva no contexto da educação, sobretudo na educação especial, sugerindo o desenvolvimento de mais pesquisas científicas.

Palavras-chaves: Formação de Professores; Salas de Recursos Multifuncionais; Tecnologia Assistiva.

FORMATION OF TEACHERS OF MULTIFUNCTIONAL RESOURCES ROOM: PREPARATION FOR USE OF ASSISTIVE TECHNOLOGY?

ABSTRACT

Recent researches have revealed gaps concerning the teaching professional formation, remarkably in the scope of the Special Education, endorsed by the valid legislation that supposedly beholds the requests and expectations of the category. In this context, among other pertinent issues, it still lacks to define, with property, the essential functions and characteristics of the teacher who fulfill the demands of the target audience of this modality of Education. Amongst these attributions in the formation of a teacher, the Assistive Technology (AT), in front of the essential school guidelines and tasks, takes over as a standout spot to the paradigmatic movement of Inclusion, in the form of products, resources, methods, teaching strategies, and the most varied services. The present investigation aims to identify evidences and features in developed studies that catch discussions about the Formation of Teachers of Multifunctional Resources Rooms (MRRs), to operate the Assistive Technologies in order to know what the researches about this formation state. Therefore, an Integrative Literature Review (ILR) was lead using researches whose results were published within the period of 2005-2015 as basis. The justification for the development of this type of investigative work is the permanent necessity of update and amelioration of teachers whose better practices converge to educational and social inclusion of the contingent of students with disabilities, global developmental disturbances, and high abilities/genius. As much for the relevance and the social validity, this research has its basis in the possibility of verification on how teachers who act in the Multifunctional Resource Room are enabled and prepared, facing the current psychopedagogical demands of the public served by the Special Education. The results indicate an implementation of relevant actions combined with teacher formation programs because of a low academic production. They indicate an innocuous preparation, with no definition of a formation locus and a deprived of a curriculum which meets the demands of the Specialized Educational Services when Assistive Technology is used in the Multifunctional Resource Room. Furthermore, the contributions produced by this investigation reveal gaps of the produced knowledge about the formation of the Resource Room teachers and direct the researcher to future scientific investigations which approach the proper operationalization of the Assistive Technology theme in the context of education, concerning mostly the Special Education, implying the development of more scientific research.

Key-words: Teacher Formation; Multifunctional Resource Rooms; Assistive Technology.

1. Notas Introdutórias: sobre Inclusão, Formação Docente, AEE, Sala de Recursos Multifuncionais, Tecnologia Assistiva e detalhamentos de Escolhas na/da Pesquisa.

Desde os anos noventa do século passado, tem havido um *boom* de políticas de inclusão para diferentes grupos sociais. Elas vêm ganhando espaço nas diretrizes educacionais brasileiras, sobretudo por meio do emprego do termo “educação inclusiva”, usado, de maneira geral, para denominar a escolarização de pessoas com deficiência, transtorno global do desenvolvimento e altas habilidades no ensino regular comum.

O sistema educacional brasileiro, desde então, vem sofrendo inúmeras reformas para assegurar o ingresso e a permanência na escola de todos. Tais reformas instituíram, entre outras medidas, a obrigatoriedade de matrícula, a idade de ingresso, a duração dos níveis de ensino, os processos nacionais de avaliação do rendimento escolar, as diretrizes curriculares nacionais e as definições para a escolarização dos alunos público-alvo da Educação Especial.

É importante destacar que o marco para a elaboração das políticas de inclusão educacional em vigor, sobretudo no caso das pessoas contempladas pela modalidade Educação Especial, é a Declaração de Salamanca (1994). A legislação e os documentos nacionais e internacionais reconhecem a necessidade da educação de pessoas com necessidades educacionais especiais ser ministrada no ensino regular, pois constitui o meio mais eficaz de combater atitudes discriminatórias destes alunos no contexto escolar.

No intuito de contribuir para a minimização das barreiras que podem gerar um quadro de exclusão educacional e aumentar a qualidade do apoio oferecido e necessário para a educação do público-alvo da educação especial, foi publicada a Resolução nº 4 em outubro de 2009 (BRASIL, 2009), que institui as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado (AEE) na Educação Básica. O Atendimento Educacional Especializado é ofertado ao aluno após a identificação de suas necessidades educacionais e desenvolvido, preferencialmente, na rede regular de ensino nos espaços educativos das Salas de Recursos Multifuncionais.

As Salas de Recursos Multifuncionais foram implantadas por meio da Portaria Normativa nº 13, em Abril de 2007, com o objetivo de apoiar os sistemas públicos de ensino na organização e na oferta do Atendimento Educacional Especializado e contribuir para o fortalecimento do processo de inclusão educacional nas classes comuns. Nestes espaços são realizadas atividades que promovem o desenvolvimento do aluno com necessidades especiais,

por meio do ensino de Libras, do Braille, o uso do computador, jogos educativos e atividades que requerem o uso de tecnologia assistiva.

Estas tecnologias são recursos e serviços da Educação Especial que contribuem para proporcionar ou ampliar habilidades funcionais de pessoas com deficiência, promovendo sua autonomia e que as ajudem em seu processo escolar no ensino regular (GALVÃO FILHO, 2011).

Neste sentido, para atuar na Sala de Recursos Multifuncionais, de acordo com o Art. 12 da Resolução nº 4/2009, *“o professor deve ter formação inicial que o habilite para o exercício da docência e formação específica para a Educação Especial”* (BRASIL, 2009, p.09). Conclui-se que, de acordo com as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica (BRASIL, 2009), o professor é o personagem mais indicado para intervir nesse serviço especializado, pois o mesmo deve ter formação inicial.

É necessário que o professor além da graduação, tenha conhecimentos adquiridos em cursos de formação inicial, continuada e/ou especialização em Educação Especial que possibilite o desenvolvimento de uma prática que venha atender as especificidades educacionais dos alunos com deficiência que estão inseridos nas classes comuns do ensino regular. É esperado ainda do professor, que ele tenha domínio no uso dos equipamentos e tecnologias que compõem as Salas de Recursos Multifuncionais, os quais são disponibilizados pelo Programa de implementação desses espaços do MEC para favorecer o aprendizado do aluno. É importante enfatizar que o Programa Federal de implementação de Salas de Recursos Multifuncionais, através de seus documentos, sinaliza as atribuições do docente que vai atuar ali, no entanto, não prevê, tão pouco oferece cursos para a formação desses professores. A política se limita a sugerir as características mínimas necessárias para esse docente atuar, além de enviar o kit de recursos para o funcionamento das salas às escolas que sinalizaram a existência de alunos público alvo da Educação Especial (BRASIL, 2009; MENDES, 2010; ALVES, 2013).

À despeito de critérios mínimos exigidos para atuar como professor do Atendimento Educacional Especializado que assinalam para uma formação docente e especializada na área da educação especial, não é possível considerar que esse profissional que atua nessa modalidade de ensino esteja, de fato, preparado para o exercício da sua profissão. Somam-se a esse aspecto as escassas oportunidades de formação em educação especial no Brasil e a

complexidade do papel atribuído a esse profissional especializado no desempenho das múltiplas funções do Atendimento Educacional Especializado (MENDES, 2010; MICHELS, 2011).

Assim, o professor do Atendimento Educacional Especializado deve ter conhecimentos muito amplos e diversificados para a realização da sua atividade profissional, o que permite considerar que, de uma maneira geral, a formação acadêmica desse profissional (mesmo nos casos daqueles que possuem todos os pré-requisitos para a função) está muito aquém e dificulta a efetivação do que é preconizado para o AEE (MENDES, 2010; EMER, 2011, ALVES, 2013; MANZINI, 2013).

Diante ao que está posto neste texto, **“Formação de Professores em Salas de Recursos Multifuncionais no uso de Tecnologia Assistiva”** é o tema de estudo explorado neste ensaio a ser apresentado no curso de especialização da UFERSA como trabalho final de curso.

A escolha decorre das minhas observações e vivências no contexto escolar, em que desde 2006 desenvolvo atividades docentes em uma perspectiva de inclusão do aluno com deficiência no ensino regular, nas aulas da área curricular educação física. Em 2013 fui convidado a atuar também em AEE, em uma escola para deficientes visuais, junto ao corpo técnico-pedagógico, aos professores do ensino regular e professores da educação especial. As duas experiências acontecem em escolas públicas municipais no estado do Rio de Janeiro.

O outro motivo que me impulsiona à escolha desse tema é minha inquietação em relação à formação dos professores da Educação Especial para o Atendimento Educacional Especializado satisfatório desenvolvido nas Salas de Recursos Multifuncionais. O professor de Atendimento Educacional Especializado deve ser um profissional que saiba atuar sobre as peculiaridades dos alunos com necessidades especiais, provendo novos ambientes de aprendizagem e que saiba desenvolver uma prática que possibilite a este aluno o desenvolvimento da aprendizagem e participação no ensino regular (MANTOAN, 2008).

Na experiência com professores referência da educação especial, observo que embora os professores das Salas de Recursos Multifuncionais participem de formação continuada, os mesmos ainda têm pouco domínio na utilização dos equipamentos e novas tecnologias como softwares educativos, máquina Braille e outros recursos existentes nestes espaços para favorecer um bom aprendizado do aluno com deficiência. A qualidade da formação

continuada oferecida pelas secretarias estaduais e municipais de educação apresentam fragilidades provocadas pela descontinuidade no processo de formação e pela insuficiente articulação entre a teoria e a prática, entre o discurso político e a prática pedagógica. Considero que isto pode contribuir para um domínio limitado dos professores em Salas de Recursos Multifuncionais (ALMEIDA, TAVARES, 2005).

Entendo que, embora as ações de formação continuada de professores para a educação inclusiva nas escolas públicas brasileiras sejam desenvolvidas há mais de uma década pelas secretarias estaduais e municipais de Educação, ainda é preciso observar e avaliar de que forma os estudos e os resultados de pesquisas repercutem na prática dos professores.

É possível perceber um interesse cada vez mais crescente da pesquisa envolvendo diferentes aspectos e temas sobre formação de professores da educação especial como, identidade e profissionalização docente, uso de recursos acessíveis e Tecnologia Assistiva, atendimento educacional especializado, políticas de formação e outros realizados tanto na formação inicial quanto na continuada, além dos estudos publicados em revistas científicas da área, apresentados em congressos. Proliferam dissertações, teses, artigos, enfim, inúmeros estudos e publicações sobre os aspectos que envolvem a educação e a formação das pessoas em espaços escolares e não escolares.

Esta intensificação de publicações gera inquietações e questionamentos como: Quais são os aspectos mais focalizados? Como estes têm sido abordados? Quais as abordagens metodológicas empregadas? Quais contribuições e pertinência destas publicações para a área? O que é de fato específico de uma determinada área da formação de professores de educação especial? Parece que o interesse pelos temas educacionais, em geral e por formação de professores de educação especial, em particular, não tem sido suficiente para que mudanças significativas ocorram nos espaços que se propõem formar, sejam escolares ou não.

Com base nos aspectos apontados, pode-se dizer que faltam estudos que realizem um balanço e encaminhem para a necessidade de um mapeamento que desvende e examine o conhecimento já elaborado e apontem os enfoques, os temas mais pesquisados e as lacunas existentes.

Tais indagações e ponderações, somadas a minha experiência em educação especial na perspectiva de educação inclusiva, me levam a pretender explorar a seguinte questão: **O que**

revelam os resultados de pesquisas sobre Formação de Professores de Sala de Recursos Multifuncionais para operar a Tecnologia Assistiva?

Este problema aponta e encaminha para algumas questões que podem e precisam ser respondidas:

- Quais são os aspectos mais debatidos e como estes têm sido abordados nos estudos sobre a formação do professor de educação especial que atua nas Salas de Recursos Multifuncionais com Tecnologia Assistiva?
- Quais referenciais teóricos subsidiam as pesquisas sobre formação de professores de Salas de Recursos Multifuncionais na utilização de Tecnologia Assistiva?

Assim, este estudo tem como objetivo geral revisar criticamente, nas bases de dados, de 2005 a 2015, o que a produção do conhecimento científico diz sobre a formação de professores que trabalham nas Salas de Recursos Multifuncionais com Tecnologia Assistiva e as implicações nas suas práticas pedagógicas no contexto de escolas públicas.

2. Desenvolvimento da Pesquisa: Caminhos Metodológicos e Análise de Dados Coletados

Diante da necessidade de embasar cientificamente a realidade da formação docente para uso de Tecnologia Assistiva em Salas de Recursos Multifuncionais, e assim contribuir para sua melhoria, tem-se a revisão integrativa de literatura como um importante instrumento. Nela sintetizam-se pesquisas disponíveis sobre determinadas temáticas e direciona-se a prática por meio de resultados de estudos significativos, ou seja, de melhor evidência científica encontrada. Assim sendo, questiona-se: Quais as evidências científicas sobre a formação de professores de Salas de Recursos Multifuncionais para uso de Tecnologia Assistiva (SOUZA; SILVA; CARVALHO, 2010)?

A realização desta revisão integrativa justifica-se não só pelo rigor de busca e diagnóstico a respeito do que se escreve sobre formação de professores de Salas de Recursos Multifuncionais, mas também pela produção de informações encontradas nos estudos que possivelmente vão ajudar a ampliar o que se sabe sobre formação docente nesses espaços escolares. Os dados levantados, por sua vez, devem ser usados tanto na prática quanto nas futuras pesquisas de educação.

Os achados na revisão integrativa podem proporcionar, assim, o encontro de indícios e evidências para o aperfeiçoamento das práticas de professores nas Salas de Recursos

Multifuncionais no uso de Tecnologia Assistiva, e sugerir novas possibilidades de operacionalização desses recursos e mediação pedagógica.

Rever o que autores relatam a partir de suas experiências, discussões e registros sobre formação de professores de Salas de Recursos Multifuncionais, nos estudos selecionados, seguramente clarifica como é a condução no que concerne à formação docente e sua consequente prática, além de se tomar ciência do rigor das investigações concluídas e em andamento. Essa estratégia permite entender melhor o saber/fazer e o que ainda precisa ser investigado (WHITTEMORE, 2005).

A opção pelo método integrativo explica-se pela intenção de conhecer o que os profissionais de educação estão investigando e escrevendo sobre formação e capacitação de professores em SRM e como esses fazem uso dos recursos que chegam para as salas do programa do MEC, à luz de diferentes métodos de pesquisa. A grande variedade de métodos de pesquisa disponíveis pode possibilitar a compreensão mais ampliada dessas práticas da educação.

Escrever sobre formação de professores de Salas de Recursos Multifuncionais na utilização de Tecnologia Assistiva exige conhecer o que é pensado, feito e registrado pelos profissionais de educação para se aproximar ou afastar da seguinte hipótese: resultados de pesquisas apontam para programas, técnicas e estratégias eficazes no uso de Tecnologia Assistiva nas Salas de Recursos Multifuncionais.

Seguindo pela trilha metodológica, foram definidas as bases passíveis de investigação para a coleta dos estudos e seus dados inerentes. De antemão, é essencial dizer que em uma revisão, independente de sua natureza e finalidades, o campo de pesquisa se caracteriza por essas bases. O pesquisador vasculha e garimpa as informações e conhecimentos nessas coletâneas de textos, pesquisas e estudos.

As bases consultadas se justificam pela sólida tradição na academia científica, pois trazem e tratam coletâneas de trabalhos consistentes e pesquisas relevantes com alta aceitação acadêmica e comprovada contribuição à sociedade. No presente estudo, foram examinadas as bases de dados: ANPEd, GOOGLE Acadêmico, Portal CAPES e SciELO.

Com as bases de dados rigorosamente selecionadas, para que os resultados pudessem ser capazes de responder à pergunta que deu origem a este estudo e padronizar a linguagem

utilizada, foram empregados os seguintes descritores: **“Salas de Recursos Multifuncionais”**, **“Tecnologia Assistiva”** e **“Formação de Professores”**.

Os textos acadêmicos relacionados à proposta deste estudo foram rastreados manualmente, pela rede mundial de computadores, nos sites de busca de artigos **“ANPEd”**, **“GOOGLE ACADÊMICO”**, **“Portal CAPES”** e **“SciELO”**.

Quanto à estratégia adotada para busca, os textos acadêmicos que, em princípio, estão afinados e vão ao encontro dos critérios de inclusão e exclusão, foram lidos e analisados, quando necessário, na íntegra.

A análise feita incluiu somente textos publicados no período de dez anos, produzidos e publicados no Brasil, pesquisados nas bases de dados anteriormente mencionadas.

No segundo trimestre de 2017, nas bases de dados supra citadas, a pesquisa foi realizada com três descritores **“Salas de Recursos Multifuncionais”**, **“Tecnologia Assistiva”** e **“Formação de Professores”**, e os títulos e resumos dos textos foram analisados, sendo considerado passível de inclusão, na presente Revisão Integrativa da Literatura, o material que respondeu afirmativamente as 5 (cinco) questões seguintes estabelecidas como critério: a) O texto aborda o tema Formação de Professores de Sala de Recursos Multifuncionais para o uso de Tecnologia Assistiva? b) O conteúdo do texto refere-se à formação de professores para trabalhar com Tecnologia Assistiva em Sala de Recursos Multifuncionais? c) O autor explicitou e alcançou os objetivos estabelecidos na pesquisa? d) O estudo foi publicado no período 2005-2015? e) Os resultados da pesquisa contribuem para o acervo de conhecimentos sobre o assunto?

Por analogia, foram excluídos da pesquisa os estudos que obtiveram resposta negativa em qualquer uma das cinco questões, não correspondendo, portanto, a estudo de interesse da pergunta inicial da presente pesquisa.

Desse modo, utilizando-se de estratégias de busca e tendo-se como suporte descritores previamente definidos, foram encontrados mais de 500 estudos, sendo que desses 12 cumpriram, integralmente, os critérios de elegibilidade, sendo, portanto, considerados de alta relevância para atender os objetivos do presente estudo. Sendo assim, os demais textos foram excluídos por não cumprirem os critérios de inclusão definidos e citados.

Resumidamente, os resultados são apresentados no seguinte quadro, compreendendo uma síntese das evidências encontradas.

Tabela 1: Síntese dos estudos selecionados na Revisão

Nº	Autor/ Ano	Local e Tipo	Amostragem	Objetivos	Resultados
01	Manzini 2013	São Paulo SP Descritiva	Kit do MEC	I) Analisar o Kit do MEC; II) Inferir os saberes docentes inerentes à TA.	29% do Kit demanda saber acadêmico específico.
02	Passerino, Bez e Vicari 2013	Porto Alegre RS Estudo de Caso	40 Professores	Analisar um programa de formação de professores que tem o SCALA como recurso de TA.	Através da contextualização de saberes e socialização de ações pedagógicas, tendo o SCALA como modelo, o programa de formação se fez efetivo ao promover a alfabetização do autista e sua consequente inclusão.
03	Santarosa e Conforto 2012	Porto Alegre RS Estudo de Caso	Curso EaD	Descrever um curso de capacitação em TA para professores de SRMs.	O curso instrumentaliza o professor de SRMs no uso de TA, viabilizando a inclusão.
04	Hummel 2015	Londrina PR Exploratória	29 Professores de SRMs	I) Identificar os recursos de TA presentes nas SRMs; II) Avaliar o conhecimento docente sobre esses recursos	Alguns equipamentos de TA não chegam na escola e menos de 50% dos professores dominam os recursos.
05	Kapitango e Heinzen 2014	Mato Grosso Quantitativa Estatística	30 Professores de um curso de AEE EaD para AEE em SRMs	Analisar a relevância da formação específica em TA para AEE em SRMs	Um alto grau de relevância foi constatado. Aproximadamente 97% dos professores consideraram a formação em TA extremamente importante.
06	Emer, Mauer e Batecini 2014	Caxias do Sul RS Estudo de Caso	16 Professoras de SRMs	Discutir a formação docente para uso de TA com alunos escolarizáveis na educação infantil	Embora os professores reconheçam os avanços e benefícios da TA, falta informação e incentivo para a formação. A TA aparece como uma realidade estranha e alheia à escola.
07	Verussa 2009	Paraná Descritiva	94 Professores de 15 escolas	Identificar nas escolas: I) Recursos de TA II) Conhecimento docente relacionado à TA III) Manuseio da TA	Poucos recursos chegam nas escolas Os professores desconhecem essa tecnologia Os professores não sabem manuseá-la
08	Martins 2010	São Paulo SP Documental e Exploratória	Documentos e 14 entrevistados	Investigar as condições de acesso à TA de alunos com deficiência e sua relação com a formação docente.	As condições estão aquém do esperado e legalmente estipulado, com consequente necessidade de investimento de formação continuada a partir da prática docente.
09	Silveira 2010	RS Exploratória	17 Professores	I) Identificar as competências docentes II) Analisar o impacto da capacitação de professores de SRMs para alunos cegos	As disciplinas do currículo específico não são vistas como prioridade pelos alunos; Necessidade aparente na interação docente; O “ser” foi a competência mais valorizada; Quando a SRM cumpre seu papel, a inclusão é bem

					sucedida.
10	Emer 2011	Caxias do Sul e Farroupilha RS Estudo de Caso	15 Escolas	Analisar a percepção dos professores sobre a inclusão escolar, considerando o apoio da SRM com TA	As evidências demonstraram que, na maioria das escolas, os professores desconhecem a TA. Sinaliza que não basta o recurso na escola para a inclusão vias de fato, a oferta de capacitação pode ser uma boa alternativa.
11	Preti 2012	Araçatuba SP Exploratória	22 Professores	Identificar e investigar o perfil e o pensamento docentes de uma escola da educação básica (SRM) sobre o saber-fazer relativo a TA para DV	Os professores tinham pouco (ou nenhum) acesso às informações sobre TA; Os problemas na formação docente são flagrantes e antigos; A comunicação entre professores (ênfase SRMs x Classe Regular) é mínima
12	Barros 2013	São Luís MA Exploratória	18 Entrevistados	Analisar o atendimento do DV das escolas públicas de São Luís feito pelo CAP em SRMs frente a formação desse professor	Para tornar o AEE em SRMs efetivo é preciso: I) reestruturar o físico estrutural e curricular nas escolas; II) Investir em altas tecnologias assistivas e formação docente específica; III) Articular os professores das SRMs com os das classes regulares para planejamento.

Partindo-se da demonstração resumida dos estudos utilizados (quadro síntese), foi possível extrair diversos dados relevantes para a discussão acerca do problema da pesquisa. Um primeiro dado faz referência à quantidade e a trajetória dos estudos ao longo dos anos.

Com relação à quantidade de estudos que analisam a formação de professores de SRMs para uso de TA, no contexto brasileiro, é possível afirmar que não são muito numerosos, haja vista a quantidade alcançada para fins desse texto. Simplificando a análise ao extremo, afirmo que não se pode investigar sistematicamente um processo de formação que está associado há um espaço que ainda não foi estabelecido e consolidado. Se há poucos estudos é porque a existência desses espaços esteve restrita a alguns contextos. O histórico investimento em classes especiais e em escolas especiais reduzia a suposta necessidade de sala de recursos. O incremento numérico dessas salas é recente e timidamente começam as pesquisas que mostram como têm sido interpretadas as diretrizes para tais dispositivos e, por conseguinte, como se dão as ações de implementação de formação docente para SRMs.

Conforme apresentado na figura 1 abaixo, nota-se o crescimento no volume dos estudos, principalmente a partir de 2013, quando houve a redação da meta 04 do PNE confirmada pela nota técnica nº108 MEC/SECADI.

É pertinente citar ainda que a inexistência de estudos no primeiro triênio do período recortado para análise nesse texto coincide com o início da proposição e implementação do programa “Sala de Recursos Multifuncionais” e as consequentes arregimentações legais e políticas. As resoluções que apontam para a formação desse professor e listam suas respectivas atribuições datam de 2009. Embora possa parecer confuso e paradoxal (e talvez o seja), quem seria esse profissional e o que deveria fazer, só foi timidamente estipulado quase quatro anos depois.

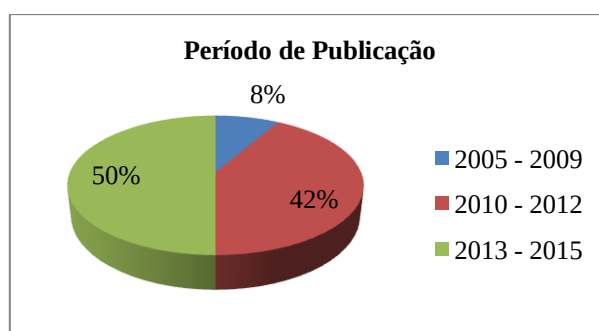


Figura 1 – Gráfico do Período de Publicação.

Além da evolução quantitativa dos estudos escritos ao longo dos anos, outro dado que se pode observar foi a distribuição das pesquisas sobre formação do professor de SRMs para uso de TA pelo país. Ao todo, neste trabalho, foram encontrados artigos e dissertações desenvolvidas em 04 regiões, sendo o sul aquela região que mais desenvolve estudos, seguido pelo sudeste, conforme figura 2 abaixo. A UFRGS se revela como um grande centro de pesquisa no assunto, abarcando diretamente 05 estudos selecionados para essa revisão.

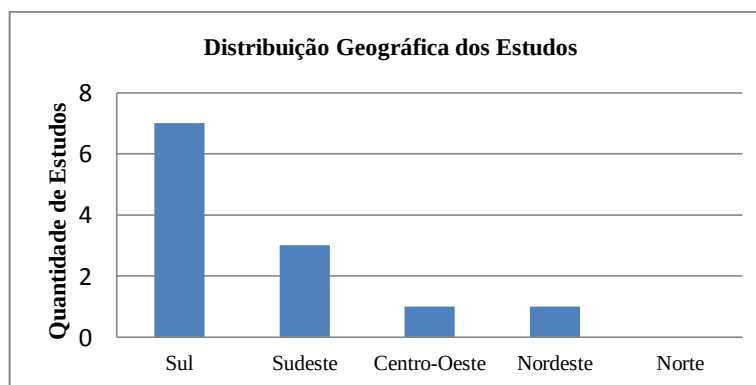


Figura 2 – Gráfico da distribuição geográfica.

Além da distribuição desigual pelo território nacional das pesquisas feitas, considerando que as SRMs estão espalhadas por todos os estados brasileiros, um destaque negativo é a inexistência de estudo na região norte. Embora tenha sido mencionado no trabalho de Kapitango (2014) um curso de capacitação para professores de SRMs em TA oferecido na UFAM (Universidade Federal do Amazonas), não se tem registro de pesquisa no assunto.

Concluída esta primeira análise dos dados obtidos, passamos para a discussão dos resultados diretamente relacionados ao objetivo do presente estudo: proceder à Revisão Integrativa da Literatura (RIL), no levantamento de dados sobre a formação do professor de Sala de Recursos Multifuncionais para operacionalização de Tecnologia Assistiva. Para tanto, a fim de tornar a análise e compreensão dos dados obtidos em formato didático, esses serão analisados com base na divisão de questões recorrentes nas discussões e brevemente debatidas nesse texto: o kit de recursos enviado pelo MEC, a medicalização da educação especial e os cursos de formação.

Quando se discute o envio do kit de equipamentos e recursos do MEC às escolas, o debate acerca da política de atendimento aos estudantes público alvo da educação especial é suscitado. Cabe a interpretação de restrição de AEE às SRMs, quando este espaço volta-se especificamente para dar conta dessa modalidade. Este movimento pode indicar a permanência da perspectiva tradicional da Educação Especial, pois as SRMs parecem preservar a antinomia entre ensino regular e Educação Especial.

Penso que a ênfase em um serviço não deveria ser confundida com a defesa de um modelo único para o país. Nessa perspectiva, verifica-se no contexto da prática uma desconstrução de outras formas de AEE, tais como as salas de recursos para estimulação educacional precoce e o espaço para as atividades de vida autônoma e de orientação e mobilidade para autonomia e independência. Contraditoriamente, essas atividades essenciais para o desenvolvimento humano e aprendizagem desaparecem nessa forma redutora de organização do AEE como SRM. Essa homogeneização representa uma simplificação dos serviços de apoio que não encontram sustentação na literatura da área da Educação Especial, em termo de efetividade para atender as necessidades tão diversificadas desses alunos.

Na esteira desse raciocínio, pondero quanto às especificidades dos materiais, ou seja, recursos que compõem a infraestrutura distribuída em âmbito nacional. Questiono se em todas as realidades brasileiras há a necessidade dos mesmos recursos e por isso, se esse kit

padronizado se justifica. Por extensão, sugere-se que a formação desse professor pode ser homogênea e idêntica, desconsiderando os contextos e pormenores.

Os estudos do quadro a seguir se debruçaram sobre a análise dos recursos desse kit e aparentemente a maioria deles confirma o serviço tamanho único do MEC, proposto pelas/para as SRMs. Além da checagem de funcionalidade dos recursos, da confirmação da presença deles nas escolas e da sua inoperância devido ao desconhecimento docente, produto de uma formação docente precária, observa-se que no estudo 2 uma tentativa de superação e inovação ao sugerir o desenvolvimento de um novo recurso e tecnologia assistiva.

Tabela 2: Kit de Recursos do MEC

Nº	Título	Autor/Ano	Resultado
01	A formação do professor para o uso de Tecnologia Assistiva.	Manzini 2013	29% do Kit demanda saber acadêmico específico.
02	Formação de professores em Comunicação Alternativa para crianças com TEA: contextos em ação.	Passerino, Bez e Vicari 2013	Através da contextualização de saberes e socialização de ações pedagógicas, tendo o SCALA como modelo, o programa de formação se fez efetivo ao promover a alfabetização do autista e sua consequente inclusão.
04	Tecnologia Assistiva nas Salas de Recursos Multifuncionais.	Hummel 2015	Alguns equipamentos de TA não chegam na escola e menos de 50% dos professores dominam os recursos.
07	Tecnologia Assistiva para o ensino de alunos com deficiência: um estudo com professores do Ensino Fundamental.	Verussa 2009	Poucos recursos chegam nas escolas; Os professores desconhecem essa tecnologia; Os professores não sabem manuseá-la.
12	Processo de Inclusão no contexto da deficiência visual: dificuldades, desafios e perspectivas.	Barros 2013	Para tornar o AEE em SRMs efetivo é preciso: I) reestruturar o físico estrutural e curricular nas escolas; II) Investir em altas Tecnologias Assistivas e formação docente específica; III) Articular os professores das SRMs com os das classes regulares para planejamento.

A formação do docente da Educação Especial, onde o professor de SRMs está inserido, além de ser acusada de manter algumas ambiguidades históricas, como a instrumentalização e homogeneização do ensino discutidas nos parágrafos anteriores, não rompeu com o modelo tradicionalmente destinado a ela. É possível observar nos estudos selecionados pela revisão, a forte influência dos conhecimentos da área médica e psicológica. Essa influência é tão marcante que acaba organizando o currículo de formação de seus professores, indica o trabalho a ser desenvolvido com os alunos e conforma as políticas públicas voltadas para Educação Especial.

O modelo médico psicológico recebe críticas que não são facilmente aceitas pela área, uma vez que o mesmo compõe o pensamento hegemônico, não somente na Educação Especial, mas na educação em um contexto mais ampliado, que tem base biológica como explicação para o insucesso escolar. Agrega-se a essa perspectiva a sustentação de que o fracasso escolar decorre de questões individuais, e não de sociais.

Na apresentação das transcrições das entrevistas do estudo 08, fica clara a exigência de laudo médico para a admissão do estudante na SRM. A autora relata também que observou algumas discussões entre os participantes da pesquisa sobre a necessidade de apresentação de laudo médico com CID para a execução de avaliações e diagnósticos.

Outra situação flagrante e que endossa o discurso médico e psicológico na Educação Especial pode ser observada nos estudos 06 e 09, quando algumas professoras entrevistadas declararam abertamente que mais importante que o ensino de técnicas para operar TA, a apropriação de debates pedagógicos e a reflexão para construção de conhecimento acerca da educação e suas peculiaridades é a sensibilidade do professor em relação à situação “anormal” dos estudantes e dos procedimentos requeridos pelo processo. Embora não seja um aspecto passível de consideração, a sensibilização parece que migrou para o epicentro da escolarização dos alunos público alvo da Educação Especial, execrando para a periferia da formação docente a relevância do cunho pedagógico.

Tabela 3 – Medicalização da Educação Especial

Nº	Título	Autor/Ano	Resultado
03	Formação de professores em Tecnologia Assistiva: construindo cenários inclusivos.	Santarosa 2012	O curso instrumentaliza o professor de SRMs no uso de TA, viabilizando a inclusão.
06	Formação docente para o uso de Tecnologia Assistiva na Educação Infantil.	Emer, Mauer e Batecini 2014	Embora os professores reconheçam os avanços e benefícios da TA, falta informação e incentivo para a formação. A TA aparece como uma realidade estranha e alheia à escola.
08	Direito à Educação e Acessibilidade às Tecnologias de Informação e Comunicação por alunos com deficiência.	Martins 2010	As condições estão aquém do esperado e legalmente estipulado, com consequente necessidade de investimento de formação continuada a partir da prática docente.
09	Professores de alunos com deficiência visual: saberes, competências e capacitação.	Silveira 2010	As disciplinas do currículo específico não são vistas como prioridade pelos alunos; Necessidade aparente na interação docente; O “ser” foi a competência mais valorizada; Quando a SRM cumpre seu papel, a inclusão é bem sucedida.
11	Tecnologias Assistivas em Ambiente	Preti	Os professores tinham pouco (ou

Computacional como Recurso de Inclusão de Deficiente Visual no Contexto de Escolarização: a Concepção dos Professores	2012	nenhum) acesso às informações sobre TA; Os problemas na formação docente são flagrantes e antigos.
---	------	---

A indefinição de lócus para formação do professor da Educação Especial para o Atendimento Educacional Especializado desenvolvido nas Salas de Recursos Multifuncionais é um entrave para a modalidade e se apresenta como um tema recorrente nas produções da área. Mesmo com toda gama de documentos e textos que respaldam legalmente a educação dos alunos público alvo e advogam, conforme os acordos internacionais que o Brasil é signatário, pró ingresso, permanência e aprendizagem significativa e real deles, o espaço para uma preparação adequada desses professores não é garantida, tão pouco prevista por lei.

Mediante tal desencontro e descompasso, parece que nenhuma instituição ou curso se propõe assumir tal responsabilidade, pois somado ao vácuo de pareceres, resoluções e leis oriundas do ministério da educação estão as atribuições mal definidas e os conteúdos curriculares não estabelecidos claramente. É pertinente lembrar que a ausência de profissionais capazes de utilizar recursos de Tecnologia Assistiva enviados pelo MEC para as SRMs pode prejudicar ou mesmo impedir o desenvolvimento dos alunos que dependem, muitas vezes, dessas ferramentas tecnológicas para terem acesso ao currículo e participarem das atividades propostas em sala de aula. Trazendo os objetivos do texto 1 incluído para análise, é essencial contemplar o debate de Tecnologia Assistiva na formação do professor, haja vista que alguns recursos demandam saber acadêmico específico.

A começar pelas licenciaturas de educação especial, alguns autores questionam a existência e a legitimidade dessa graduação, frente ao seu confuso processo de criação e estabelecimento, além dos questionamentos suscitados frente à inserção nos estabelecimentos escolares daqueles que se formam ali. Ainda há muito a ser debatido, encaminhado em relação e endossado legalmente. Para ilustrar, a maior parte das redes públicas de educação desconsidera tal formação nos certames de seleção para o magistério. Não houve menção ou alusão à licenciatura em Educação Especial em nenhum dos estudos selecionados para essa revisão integrativa.

Há aqueles que defendem a inclusão da discussão da Educação Especial nas licenciaturas através de uma disciplina, independente da área curricular. É possível observar alguns cursos que já implementam tais ações, ao passo que existem muitos relatos e textos

construídos que questionam o conteúdo programático e a condução pedagógica dessas disciplinas quando não percebem que suas expectativas foram alcançadas. De acordo com os dados levantados nessas pesquisas, as disciplinas se limitam a falar da importância da inclusão em um tom generalizado, apresentam as definições de algumas deficiências e concluem o curso solicitando uma proposta de atividade inclusiva para um aluno com comprometimento ou deficiência aparente. No que se refere à formação inicial dos professores, os estudos dessa revisão evidenciaram baixa qualidade e insuficiência.

Embora, de acordo com os dados dos estudos trazidos pela revisão, tenham sido questionados os cursos de educação a distância oferecidos pelo MEC por não atenderem a todas as demandas ou dimensões necessárias para embasar a ação educativa nesse contexto, um aspecto interessante a ser mencionado são os dados trazidos pelo estudo 5, onde os professores entrevistados preferiram a preparação em caráter de formação inicial e defenderam uma formação continuada, sendo oferecida à distância. A avaliação aligeirada e carente de análises mais profundas dos cursos de EaD precisa ser ponderada e tratada com mais apreço sistemático.

Em tempo, o estudo 3 revela uma experiência de formação docente continuada bem sucedida. De acordo com o próprio texto, mais de 5 (cinco) mil professores já passaram pela formação e tiveram acesso com os conhecimentos relacionados ao uso da TA nas SRMs.

Sendo inicial, continuada, presencial ou à distância, o que precisa ser debatido para fins de intervenções consistentes é onde o professor de SRMs pode receber formação para usar TA.

Tabela 4: Cursos de Formação

Nº	Título	Autor/Ano	Resultado
02	Formação de professores em Comunicação Alternativa para crianças com TEA: contextos em ação.	Passerino, Bez e Vicari 2013	Através da contextualização de saberes e socialização de ações pedagógicas, tendo o SCALA como modelo, o programa de formação se fez efetivo ao promover a alfabetização do autista e sua consequente inclusão.
03	Formação de professores em Tecnologia Assistiva: construindo cenários inclusivos.	Santarosa 2012	O curso instrumentaliza o professor de SRMs no uso de TA, viabilizando a inclusão.
05	Formação de professores em Tecnologia Assistiva para AEE em Salas de Recursos Multifuncionais: inclusão ou exclusão?	Kapitango e Heinzen 2014	Um alto grau de relevância foi constatado. Aproximadamente 97% dos professores consideraram a formação em TA extremamente importante.
07	Tecnologia Assistiva para o ensino de alunos com deficiência: um estudo	Verussa 2009	Poucos recursos chegam nas escolas; Os professores desconhecem essa

	com professores do Ensino Fundamental.		tecnologia; Os professores não sabem manuseá-la.
10	Inclusão Escolar: formação docente para o uso das TICs aplicadas como Tecnologia Assistiva na Sala de Recursos Multifuncionais e Sala de Aula.	Preti 2012	As evidências demonstraram que, na maioria das escolas, os professores desconhecem a TA. Sinaliza que não basta o recurso na escola para a inclusão vias de fato, a oferta de capacitação pode ser uma boa alternativa.

3. Considerações Finais

A atual estrutura organizacional e conceitual da Educação Especial, apesar de apresentar aparentes avanços em relação às estruturas que a precederam, perpetua características e contradições bastante semelhantes às identificadas historicamente nas mesmas, a saber:

- Restringe as exigências relacionadas com a formação dos professores de Atendimento Educacional Especializado, ao mesmo tempo em que amplifica as funções destes professores, que demanda dominar conhecimentos abrangentes acerca das especificidades das deficiências e das altas habilidades e dos RECURSOS e EQUIPAMENTOS de Tecnologia Assistiva adotados para implementação das intervenções;
- Para o Atendimento Educacional Especializado, delimita um espaço (Sala de Recursos Multifuncionais) diferenciado do utilizado pelos alunos que não são seu público alvo, preservando a tradicional antinomia entre Educação Especial e Educação Regular;
- Contrapõe-se ao modelo clínico de Educação Especial e concomitantemente sugere PROPOSTAS TÍPICAS DO MODELO CLÍNICO de Educação Especial, tais como: um espaço diferenciado para Educação Especial, com profissionais especializados, com práticas orientadas por manuais que enfatizam os aspectos técnicos dos recursos utilizados na intervenção e clínicos do público-alvo da Educação Especial.

Perante estas conclusões, sugiro revisões na estrutura organizacional e conceitual da Educação Especial, pautadas em amplos processos dialógicos entre profissionais, pesquisadores, alunos e pais dos alunos público-alvo da modalidade de ensino em questão.

Com base na pesquisa realizada, através dos critérios incluídos na Revisão Integrativa de Literatura, é possível dizer que a formação dos professores, principalmente daqueles que se dedicam ao Atendimento Educacional Especializado preferencialmente (leia-se exclusivamente) oferecida nas Salas de Recursos Multifuncionais no uso de Tecnologia

Assistiva, é intensamente influenciada por investidas que negam o saber formal para aqueles que dele mais necessitam: o professor trabalhador.

A partir dos resultados do presente estudo podem-se preencher algumas lacunas existentes no âmbito da formação do professor de Sala de Recursos Multifuncionais para o uso de Tecnologia Assistiva, despontando como fundamental e pródigo na literatura o despreparo docente, a oferta pífia de cursos de preparação de professores, com seus currículos inócuos e que ignoram a existência dos recursos de Tecnologia Assistiva, e a perpetuação do “mais do mesmo” na política pública de escolarização dos estudantes com necessidades educacionais especiais. Estas lacunas apontam para uma preocupação crescente com a capacitação daqueles que se propõem a atuar com os alunos público alvo da educação especial, buscando não apenas adequar técnicas de operacionalização dos equipamentos de Tecnologia Assistiva aos comprometimentos e especificidades discentes, no entanto demonstrando, sobretudo, que as políticas e práticas de formação do professor vigentes também precisam ser revistas, adequadas e reinventadas frente às demandas atuais, questionando e superando o que está posto e estabelecido.

Ainda há muito a ser pesquisado, contudo, com indícios de que a formação do professor de Sala de Recursos Multifuncionais para uso de Tecnologia Assistiva carece de um lócus (ou alguns?!) bem estabelecido para ser ofertado e de um currículo exaustivamente debatido e abrangente. Uma perspectiva futura é o estudo aprofundado para possíveis disposições coletivas que contemplem a ação docente e a prática escolar em prol da inserção da ideia da escola como o lugar da formação dos professores e espaço da análise partilhada das práticas. A manutenção e o fortalecimento de uma cultura de formação docente sólida é um processo bastante complexo e exige múltiplos olhares e esforços. Neste sentido, os resultados a serem alcançados com esta pesquisa, integrados a estudos e práticas realizados em outras áreas do conhecimento, poderão contribuir para gerar resultados relevantes no campo da formação de professores.

Referências

ALMEIDA, R.; TAVARES NETO, J. **A Educação Especial no Estado do Pará e as Perspectivas de Inclusão: Análise de uma Trajetória Histórica**. Revista Ver a Educação. Universidade Federal do Pará. Centro de Educação. v.11,n.1/2 (jan./dez. 2005). Belém: ICED/UFPA, 1995, p.209-232.

ALVES, L. M. A. **Formação e Práticas em Salas de Recursos Multifuncionais de escolas referências em Educação Inclusiva**. Dissertação, 141f. Belém: UEPA, 2013.

BARROS, Alessandra Belfort. **Processo de inclusão no contexto da deficiência visual: dificuldades, desafios e perspectivas**. São Luís (MA). Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Maranhão. São Luís/MA: 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria Normativa Nº 13, de 24 de Abril de 2007**. Dispõe sobre a criação do Programa de Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais.

_____. Resolução n.º 4, de 2 de Outubro de 2009. **Institui as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, na modalidade da Educação Especial**. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Brasília, DF, 2009.

_____. SECADI. **Nota Técnica – MEC/SECADI/DPEE/Nº108**. Brasília, DF: MEC, 2013.

EMER, S. O. **Inclusão escolar: formação docente para o uso de TICs aplicada como TA na sala de recurso multifuncional e sala de aula**. 163f. Dissertação (Mestrado em Educação), UFRGS, Porto Alegre, 2011.

_____; MAUER, J. L; BATECINI, L. **Formação docente para o uso da Tecnologia Assistiva na Educação Infantil** In: Novas Tecnologias na Educação, v.12, n, 2, 2014.

GALVÃO FILHO, T. A. **Favorecendo práticas pedagógicas inclusivas por meio da Tecnologia Assistiva**. In: NUNES, L. R. O.; PELOSI, M. B.; WALTER, C. C. F. (org.). Compartilhando experiências: ampliando a comunicação alternativa. Marília: ABPEE, 2011, p. 71-82.

HUMMEL, E. I. **Tecnologias Assistivas nas Salas de Recursos Multifuncionais** In: Ensino e Pesquisas, v.13, n,02, 2015.

KAPITANGO, K. K; HEIZEN, V. A. **Formação de professores em Tecnologia Assistiva para Atendimento Educacional Especializado: inclusão ou exclusão?** In: Revista de Educação do Vale do Arinos, n. 01, v. 01, 2014.

MANTOAN, M. T. E. (org.). **O desafio das diferenças nas escolas**. Petrópolis: Vozes, 2008.

MANZINI, E. J. **Formação do professor para uso de tecnologia assistiva**. Cadernos de Pesquisa em educação, Vitória, v.18, n.36, p.11-32, 2013.

MARTINS, Mary Grace. **Direito à educação e acessibilidade às Tecnologias de Informação e Comunicação por alunos com deficiência**. São Paulo (SP). Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo. São Paulo/SP: 2010.

MENDES, E. G. **Observatório Nacional de Educação Especial: estudo em rede nacional sobre as salas de recursos multifuncionais nas escolas comuns**. Projeto de Pesquisa – Observatório da Educação, edital nº38/2010 CAPES/INEP. Brasília, 2010.

MICHEL, M. H. **O Instrumental, o Generalista e a Formação à distância: estratégias para a reconversão docente**. In BAPTISTA, C. R.; CAIADO, K. R. M.; JESUS, D. M. Professores e Educação Especial: formação em foco. Porto Alegre: Mediação, 2011, p. 79-90.

PASSERINO, L. M; BEZ, M. R; VICARI, R. M. **Formação de professores em comunicação alternativa para crianças com TEA: contextos em ação** In: Revista Educação Especial, v.26, n.47, 2013.

PRETI, F. R. **Tecnologias assistivas em ambiente computacional como recurso de inclusão de deficientes visuais no contexto de escolarização: a concepção dos professores. Presidente Prudente (SP)**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Oeste Paulista – Unoeste. Presidente Prudente/SP: 2012.

SANTAROSA, L. M. C; CONFORTO, D. **Formação de professores em tecnologia assistiva: construindo cenários inclusivos** In: Informática na Educação: Teorias e Práticas, v.15, n.2, Porto Alegre, 2012.

SILVEIRA, Cíntia Murussi. **Professores de alunos com deficiência visual: saberes, competências e capacitação**. Porto Alegre (RS). Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, PUCRS. Porto Alegre/RS: 2010.

SOUZA MT, SILVA MD, CARVALHO R. **Revisão Integrativa de Literatura: o que e como fazer**. Einstein, 2010; PP. 102-6.

UNESCO. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. Brasília: CORDE, 1994.

VERUSSA, Edna de Oliveira. **Tecnologia assistiva para o ensino de alunos com deficiência: um estudo com professores do ensino fundamental**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual Paulista, São Paulo (SP), 2009.

WHITTEMORE, R; KNAFLI, K. **The integrative review: updated methodology**. J Adv Nurs. 2005 Dec; 52(5):546-53.